

EĞİTİMDE BAKIŞ

EĞİTİM-ÖĞRETİM VE BİLİM ARAŞTIRMA DERGİSİ

2023 Eğitim Vizyonu Perspektifinde Denetim Yapısı ve Mevcut Sorunlar
Zafer ÖZER

Denetim, Kadavraya Otopsi Değil Hayata Koruyucu Hekimlik Yapmaktır
Ali YALÇIN

Eğitim Ontolojisinin Önemli Unsuru Olan Öğretmen Açısından Denetimin Gerekliliği
Alper USLUKAYA

Türkiye’de Eğitim Denetiminin Önemi ve Denetim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması
Burhanettin DÖNMEZ

Öğretmen, Okul Müdürü ve Maarif Müfettişlerinin Görüşlerine Göre, Yeni Eğitim Denetimi Uygulamasının Değerlendirilmesi
Mehmet OKUTAN

2023 Eğitim Vizyonunun Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Düzenlemesi Üzerine Bir Değerlendirme
Halil TAŞ

2023 Teftiş Sistemi
Ersoy AKSOY

Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Denetim-İzleme ve Değerlendirme (Mevcut Uygulamalar ve Yeni Öneriler)
Ertuğrul YAMAN

Öğretmenlerin Teneffüs Süresinin Artırılmasına İlişkin Görüşleri
İbrahim Halil YURDAKAL

İngiltere Eğitim Standartları Ofisi (OFSTED) ve Türkiye’nin Eğitim Denetimi İçin Bir Model Önerisi
Şener GÖNÜLAÇAR

Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi Üzerine Bir Tartışma
Abdurrahman İLĞAN



EĞİTİM-BİR-SEN



Daha İyisi İçin Denetim, En İyisi İçin Yönetişim

Yönetim, tek taraflı bir irade ve yaptırım şemasına dayanırken, ideal bir yönetim ise paydaş veya ilgili unsurların çoğulcu, katılımcı rızasını da sisteme dâhil etmek esasına dayanan yönetişimdir. Tam bu noktada denetim, kurumsal faaliyetlerden daha iyi sonuçlar almak için kendini geliştirme ve hedefe giderken doğru bir yol izleme metodu olarak değerlendirilmelidir. Kendini geliştirme kabiliyetine sahip her yapı, denetimi bir yenilenme, eksik ve fazlalıkların görme imkân ve mekanizması olarak değerlendirir. Denetimsiz yapılar sorun üretir, zamanla sıkıntılı aşamaz hâle gelir. Mevlana'nın, "Akıl, sonradan 'ah' çekmek için değil, önceden düşünüp tedbir almak içindir" sözünde işaret ettiği gibi, denetim, kurumlar adına tedbir ve tekemmül için vazgeçilmez bir unsurdur. Birlikte üretmek denetimi, denetimi kurumsallaştırmak yönetimi gerekli kılar. İyi bir denetim yönetimin rehberi, verimin mihmandır. Bu mekanizmalar, toplam kaliteyi yakalamanın mütemmin çüzleridir.

Gelişmeye kapalı, statükoyu savunan anlayışların, denetimi, yeni ufukları perdelemenin, yeni açılımların önünü tıkamanın aracı olarak kullandığı zamanlar olmuştur. Bu türden yaklaşımlar, kurumlarımızın yenilenmesini ve gelişmesini geciktirmiştir. Ülke ve millet adına hayati önemdeki eğitim sistemimiz de maalesef benzer handikaplar yaşamak durumunda kalmıştır. Ülkemizin geleceğini inşa etmesi hasebiyle zihni açılımlara öncülük etmesi gereken eğitim sistemimiz, en az yüzyıldır bu konuda üzerine düşeni yap(a) mamıştır. Eğitim sistemimizin tutarlı bir felsefeye, herkesçe benimsenmiş bir vizyona sahip olmaması, talihsizliğin ana sebebi statik yapısını koruma güdüsüdür.

2023 Eğitim Vizyonu ile yeniden yapılandırılmak istenen eğitimin, insan merkezli, öğretmene ve öğretmenini gelişimine önem veren, demokratik bir denetim sistemi getirme iddiası önemli bir niyettir. Bu tür değişim dönemlerinde denetim, izleme ve değerlendirme süreçlerinin varlığı ve mahiyeti daha büyük önem kazanmaktadır. Yeni Türkiye, idealize ettiği gelecek öngörüsünü, eğitimi merkeze alıp topyekûn bir atılımla, bu konuda da denetime güncel ve işlevsel bir misyon yükleyerek gerçekleştirmek mecburiyetindedir.

Yeni araç, teknik, içerik ve imkânlarla birlikte değişen kültür ortamı, bilgiye, bilgilenmeye yeni boyutlar katmış, anlama, kavrama biçimlerini değiştirmiştir. Değişen anlam ve davranış biçimi ile yeni insanın, değişen mahiyeti ve işleviyle yeni bilginin kavranmasını etkin kılacak ilkelerin başında, özgün ve özgür düşünmek, alışkanlıklara dönüşmüş eski kodlarımıza aykırı da gelse yeni düşüncelere açık olmak gelmelidir. Bu amaçlara uygun yapılan denetleme, eğitimin kalitesinin artmasına katkı verecektir. En etkili aracın da en öncelikli amacın da insan olduğu eğitim sürecinde denetim, insan gerçekliğini gözetken bir hassasiyet, özen ve bilinç gerektiren uzmanlıkla yapılmalıdır. Geçmişte olduğu gibi, korku salarak, ideolojik amaçlı olarak bilgi düzeyini ölçmek yerine, öğretmek ve öğrenen kitleye yol gösterici olmanın yanı sıra, onların tecrübelerinden bulduğu yeni yol ve yöntemleri sisteme önerme veya eklemeye açık bir mantık hâkim olmalıdır.

Foerster, "Başarısızlık bize kendimizi tanıtan bir okuldur" der. Geçmişteki bazı uygulamaların belleklerde bıraktığı olumsuz intiba, denetime olan güveni sarsmış, ancak başarılı olacağımız yeni bir yol bulma zarureti de ortaya çıkarmıştır. Fetişizm çağrışımlarıyla dışsal bir yaptırımı barındıran 'teftiş' kelimesi yerine bilinçli bir benimsemeyle kendini düzenlemeyi öne çıkaran 'denetim' kelimesinin kullanımı, insan ve bilgi odaklı yönetimi yansıtması bakımından daha tercih edilir olmalıdır. Denetim, hata bulmak yerine eksikliği tamamlamaya, buyurmak yerine istişare etmeye, ceza vermek yerine tavsiye ve çözüm önermeye, özetle yardımcı olmaya odaklanır, odaklanmalıdır.

Eğitimde istenen amaç ve işleyişe uygun başarı, aile ve topluma başta olmak üzere, diğer etki ve unsurlardan bağımsız, sadece eğitim yönetimi ve denetimiyle sağlanamaz. Eğitim, çok bileşenli bir olgudur. Hayatın ve kültürün her aşamasını etkiler, her şeyle ilgilidir. Bu önemli ve çok yönlü mahiyetinden dolayı Eğitime Bakış'ın bu sayısında "Eğitimde Denetim, İzleme ve Değerlendirme" konusunu tartışmaya açtık. Denetimin var olma ideallerimizi içselleştirmenin ve başarıya ulaşmanın önemli bir unsuru olduğunu bilen üyelerimizin, ülkemiz için emek veren kıymetli akademisyenlerimizin ve eğitimcilerimizin birbirinden nitelikli ve derinlikli analizlerinden oluşan yazıları ile sizleri baş başa bırakıyorum.

Yeni sayımızda buluşmak ümidiyle...

sukrukulukisa@ebs.org.tr

EĞİTİME BAKIŞ'ın bu sayısı 25 bin adet basılmıştır. Kurumlara ve eğitim çalışanlarına dağıtım il ve ilçe teşkilatlarımız tarafından yapılmaktadır.

Denetim, Kadavraya Otopsi Değil Hayata Korumucu Hekimlik Yapmaktır Ali YALÇIN	1
Türkiye'de Eğitim Denetiminin Önemi ve Denetim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ	3
2023 Eğitim Vizyonunun Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Düzenlemesi Üzerine Bir Değerlendirme Dr. Halil TAŞ	10
Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Denetim-İzleme ve Değerlendirme (Mevcut Uygulamalar ve Yeni Öneriler) Prof. Dr. Ertuğrul YAMAN	18
İngiltere Eğitim Standartları Ofisi (OFSTED) ve Türkiye'nin Eğitim Denetimi İçin Bir Model Önerisi Şener GÖNÜLAÇAR	24
Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi Üzerine Bir Tartışma Doç. Dr. Abdurrahman İLGAN	33
2023 Eğitim Vizyonu Perspektifinde Denetim Yapısı ve Mevcut Sorunlar Zafer ÖZER	44
Eğitim Ontolojisinin Önemli Unsuru Olan Öğretmen Açısından Denetimin Gerekliği Alper USLUKAYA	52
Öğretmen, Okul Müdürü ve Maarif Müfettişlerinin Görüşlerine Göre, Yeni Eğitim Denetimi Uygulamasının Değerlendirilmesi Doç. Dr. Mehmet OKUTAN	58
2023 Teftiş Sistemi Ersoy AKSOY	64
Öğretmenlerin Teneffüs Süresinin Artırılmasına İlişkin Görüşleri Dr. İbrahim Halil YURDAKAL	71
Müfettişlerin Rehberlik Görevleri (Çağdaş Bir Uygulama E-Rehberlik/Sosyal Medya Aracılığıyla Rehberlik, E-Mentörlük) Doğan CEYLAN	79
Denetimli Serbestlik! Doç. Dr. Ahmet KAYA	88
Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Felsefi ve İşlevsellikten Uzak Oluşu Doç. Dr. Engin ASLANARGUN	93
Nev'î Şahsına Münhasır Bir Sendika Önderi: Erol Battal Hıdır YILDIRIM	99



EĞİTİME BAKIŞ

Yıl: 14 • Sayı: 44 • Eylül - Ekim - Kasım - Aralık 2018



Eğitim-Bir-Sen'in 4 Aylık Ücretsiz Yayınıdır

Eğitim-Bir-Sen
Adına Sahibi
Ali YALÇIN
Genel Başkan

Genel Yayın Yönetmeni
(Sorumlu Müdür)
Şükrü KOLUKISA
Genel Başkan Yardımcısı

Editör
Şükrü KOLUKISA
Doç. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ

Yayın Kurulu
Latif SELVİ
Ramazan ÇAKIRCI
Mithat SEVİN
Hasan Yalçın YAYLA
Atilla OLCUM

Basın Danışmanı
Mahfuz YALÇINKAYA

Eğitimciler Birliği Sendikası Genel Merkezi
Oğuzlar Mahallesi Av. Özdemir Özok Sokak No: 5 Balgat/ANKARA
Telefon: (0.312) 231 23 06 (pbx) • Faks: (0.312) 230 65 28
e-posta: ebs@ebs.org.tr
web: www.ebs.org.tr

Grafik Tasarım & Baskı
Hermes Ofset Ltd. Şti.
Büyük Sanayi 1. Cadde No: 105 İskitler-ANKARA
Telefon: (0.312) 341 01 97 • Faks: (0.312) 341 01 98
hermes@hermesofset.com

Basım Tarihi: Aralık 2018

Öğrenciye, öğretmene ve eğitim kurumu yöneticisine yardımcı olan, yol gösteren, geliştiren, değer katan, eksiklikleri gideren, sürekli iyileştirmeyi hedefleyen, yanlışları ve hataları düzelter, risk ve zayıflıkları belirleyen, iyi uygulama örneklerini yaygınlaştıran, kaliteye ve niteliğe odaklanan, rehberlik yapan, kamu kaynaklarının daha verimli kullanımına katkı sağlayan bir denetim kültürünü eğitim sistemimizde hâkim kılmak zorundayız. Bunların yanı sıra, yönetim sorumluluğu, hesap verebilirlik, saydamlık, katılımcılık, dürüstlük ve güven ilkelerinin dosdoğru işlediği bir kamu yönetiminde, uluslararası denetim standartlarıyla çağdaş denetim tekniklerini uygulayarak sistematik süreç denetimleri yapan, özenli, iletişime açık, geniş perspektifli, iyi niyetli, sağlam karakterli, kurumsal hafızaya ve eğitim bilimlerine vakıf ve denetimin meslek ahlâk kurallarını titizlikle hayata geçiren idealist denetim elemanlarına ve eğitim uzmanlarına ihtiyaç vardır.

En önemlisi de, eğitimde acelecilik, telaş, istikrarsızlık ve tutarsızlık başarısızlık getirmektedir. Eğitimde yeniden yapılandırma faaliyetleri bir-iki yıllık değil, yaklaşık 20 yıllık uzun soluklu bir maratondur. Eğitim denetiminde en ciddi reformun altına imza atan Finlandiya'nın 1970'li yıllarda başladığı, eğitim felsefesini değiştirme de dâhil, yeniden yapılanma çalışmalarını 2000'li yıllara kadar başarıyla sürdürdüğü görülmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 23 Ekim 2018'de ilan ettiği '2023 Eğitim Vizyonu'nun eğitim denetimine kısmen de olsa yeni bir bakış açısı getirdiğini belirtmekte yarar vardır. Konuyla ilgili olarak Vizyon Belgesi'nde yer alan; teftiş süreci ve müfettişlik rollerinin, öğretmen ve okulların ihtiyaç duyduğu rehberlik hizmetlerini sunacak şekilde yeniden yapılandırılacağı, müfettişlerin hazırladıkları raporların okullar, tüm paydaşlar ve ilgili birimlerle paylaşılacağı, teftiş sisteminde 'inceleme, araştırma ve soruşturma' ile 'kurumsal rehberlik' bileşenlerinin birbirinden ayrılarak iki ayrı uzmanlık alanı oluşturulacağı, geliştirme amaçlı rehberlik boyutunun öne çıkarılacağı, teftişin rutin bir kontrol sürecinden ziyade 'yardım etme' işleviyle hizmet vereceği yönündeki vaatler ciddiye alınmalı ve belirlenen takvim çerçevesinde hayata geçirilmelidir.

Türkiye, eğitim yönetimi ve onun alt bir süreci olan eğitim denetimine dair geleneksel ezberlerini ve katı hiyerarşik bürokrasi mekanizmasına ilişkin kodlarını yeniden ele almalıdır. Eğitim bürokrasisi başta olmak üzere, eğitimin tüm karar alıcıları, eğitim denetimini eğitimin sorunlarını çözecek sihirli

bir değnek olarak görmekten vazgeçmelidir. Aksi takdirde, denetim gerçek misyonunu icra etmeye fırsat bulamadan bu yükün altında kalır ve ezilir. Eğitimde izleme ve değerlendirme boyutu göz ardı edilmemeli, ancak bilgi teknolojilerinde yaşanan baş döndürücü gelişmeler de görmezden gelinmemelidir. Eğitim kurumlarının ihtiyaçlarını en iyi tespit eden ve buralardaki eğitim-öğretim süreçlerinin kalitesini yükseltebilenler, eski zamanlarda devletlerin kapalı sistem işlediği dönemlerde belki müfettişlerdi ancak bugün öz değerlendirme, iç kontrol, kalite güvence, eğitim liderliği, yönetimde saydamlık, hesap verebilirlik ve cevap verebilirlik gibi bambaşka araçlar, stratejiler ve süreçler eğitim sistemlerinde hayat bulmaya başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim kurumu yöneticilerini liderlik standartlarında ve yeterliliğinde liyakatle seçer ve yetiştirir, okulu eğitimsel rehberlik yoluyla destekler, tutarlı, bilimsel ve rasyonel bir akılla okul merkezli eğitim politikaları üretebilirse eğitimin tüm alt süreçlerinde, izleme ve değerlendirme de dâhil, orta ve uzun vadede ciddi gelişmelerin, iyileşmelerin yaşanacağına şaht olabiliriz.

Diğer taraftan, Bakanlık bünyesinde müfettişlik kadro unvanları 'maarif müfettişi' adı altında birleştirilmesine ve teftiş işlemleri il bazında çalışma grupları hâlinde yürütülmesine rağmen, Bakanlık müfettişi kökenli olanlar ile il maarif müfettişi olanlar arasındaki özlük hakları farklılığı devam etmektedir. Bakanlık maarif müfettişlerinin özlük hakları, Bakanlık müfettişleri kadrolarına münhasır haklar esas alınmak suretiyle iyileştirilmeli, aynı işi yapan müfettişler arasındaki hak ayrımcılığı bir an evvel sona erdirilmelidir.

Teftiş kurullarının tabelasını ve müfettişlerin unvanını aceleyle, herhangi bir etki analizi yapmadan kapalı kapılar ardında değiştirmekle eğitim denetiminde reform yapılamayacağını, denetimde reform yapmaya yönetimden başlanması gerektiğini ve yönetimin kodlarında herhangi bir değişime gitmeksizin yeni bir denetim modelinin sisteme kazandırılmayacağını tecrübeyle öğrenmiş olmalıyız. Özellikle 'süper müfettişlikler' kurma gayretleri, katılımcılığı esas almayan kapalı ve totaliter devlet zihniyetinin bir uzantısıdır. Tepeden inme bürokrasinin antidemokratik ve gizlilik esaslı yapısının ürünü olan mevcut sorunlarımızın, ülkenin bütün kurumlarının siyasi, hukuki ve ekonomik yönden geliştirilmesi, insanileştirilmesi ve liyakatli ellere teslim edilmesiyle çözülebileceğine inanıyoruz.

Türkiye’de Eğitim Denetiminin Önemi ve Denetim Sisteminin Yeniden Yapılandırılması

Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

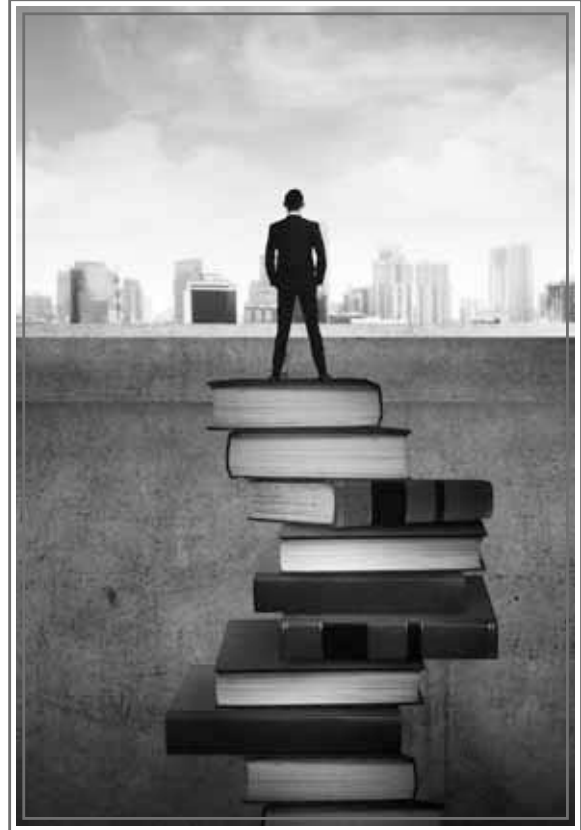
Giriş

Örgütler bir mal ya da hizmet üretmek amacıyla kurulurlar. Örgütün amacı, yapıyı ve işleyişi belirler. Mal üreten bir örgütte başarı, üretilmesi amaçlanan malın daha kısa sürede, daha çok sayıda ve daha nitelikli olarak üretilmesi ve tüketiciye en yüksek değerle satılması demektir. Bir başka deyişle işin otomasyonu; seri üretimi, kalite kontrolü ve pazarlanması öne çıkan etkinlikler olarak görülebilir. Mal üreten işletmelerde her aşamada üretimin denetlenmesi ve değerlendirilmesi; kayıp ve kaçakların belirlenmesi, maliyeti düşürme ve kârlılığı artırma açısından bir zorunluluktur. Bu tür bir üretimde sürecin nesnel olarak ölçülmesi, değerlendirilmesi ve denetlenmesi nispeten kolaydır. Makinelerin periyodik bakım ve onarımları yapıldığı sürece sonucu kestirmek daha kolaydır. Bu tür örgütlerde üretim sürecinde insan ögesi ve inisiyatifi arttıkça belirsizlik de artmaktadır. Çünkü insanın performansı makinelerden farklı olarak çok sayıda bağımsız değişkene bağlıdır.

İşte bu nedenle, ham maddesi ve ürünü insan olan; ülkenin geleceğini inşa eden eğitim örgütlerinde, işleyen girdi olan öğretmenin ve işlenen girdi olan öğrencinin değerlendirilmesi mal üreten örgütlerin yanında, hizmet üreten diğer örgütlerden de önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Bu durum eğitim örgütlerinin değerlendirilmesinde ayrı bir uzmanlık ve duyarlık gerektirmektedir.

Yönetim biliminin bilim olarak gelişmeye başladığı dönemlerde, işletmelerdeki yönetim ve denetim anlayışını eğitim örgütlerine uyarlama çabaları sonucu, salt kontrol odaklı bir denetim

sürecinin eğitim örgütlerine de girdiği bilinmektedir. Bu sürecin zaman içinde yönetim bilminde ve eğitim bilmindeki gelişmelere dayalı olarak insan odaklı bir anlayışa doğru evrildiği; bu bağlamda günümüzde, gelişmiş ülkelerde, eğitim denetiminin daha çok çalışanlara mesleki ve kişisel rehberlik etme, onları işe güdüleme, uygun çalışma koşulları oluşturma gibi konulara odaklandığı görülürken, gelişmekte olan ülkelerde ise ne yazık ki eksikleri saptama bunlara yönelik önlem alma noktasından öte geçemediği görülmektedir (Sağlam, A. Ç., Aydoğmuş, M., 2016)



Bu makalede kısaca, eğitim denetiminin kavramsal analizi, denetimin önemi ve neden eğitim denetimine ihtiyaç duyulduğu biraz daha ayrıntılı anlatılacak ve buradan hareketle Türkiye’de eğitim denetiminin tasarımından söz edilerek sonuçta bazı önerilere yer verilecektir.

Denetime İlişkin Kavramsal Bir Analiz

Alanyazında “teftiş” ve “denetim” kavramlarının bazen benzer bazen de farklı anlamlarda kullanıldığı dikkati çekmektedir. Bu nedenle eğitime ilişkin bazı teftiş ve denetim tanımlarına bakmak gerekirse: Türk Dil Kurumu (2018) denetimi, bir işin doğru ve usulüne uygun olarak yapılıp yapılmadığını incelemek, murakabe etmek, teftiş etmek, kontrol etmek şeklinde tanımlamaktadır. Taymaz’a (1997) göre teftiş, kamunun ve kurumun yararı gözetilerek insanların davranışlarını kontrol etme sürecidir. Bursalıoğlu (2002) ise teftişi, kamu yararı adına davranışı kontrol etme yöntemi olarak tanımlamaktadır. Hovde’a (2010) göre denetim, değerlendirme sonuçlarının değerlendirilenleri bilgilendirmek ve yönlendirmek için bireylere ve örgütlere düzenli olarak yapılan gözetimdir. Eğitim açısından bakıldığında, Glanz’e göre (1994) eğitim denetimi, öğretmenlerin iletişimsel etkileşime girerek öğrencilerin başarısını artıracığı ve öğretimi geliştireceği bir süreçtir. Aydın (2007) ise teftiş ve denetim ayrımı yapmaktadır, O’na göre teftiş, istenilen ve gereksinim duyulan yer ve zamanda sağlanan, eğitimin her düzeyinde uygulanabilen bir mesleki rehberlik ve yardım iken denetim, eğitim programlarının birçok yönünü etkileyen eşgüdümlemiş bir teknik ve sosyal süreçtir.

Bu tanımlardan hareketle, genellikle mevzuatta ve resmi yazışmalarda teftiş kelimesi daha çok kullanılırken, akademik çalışmalarda denetim kelimesinin daha çok tercih edildiği söylenebilir. Bu

tercihte, geçmişte yaygın olan kontrol anlayışının yanında, bir ölçüde bu işi yapan kişilerin anlayışından ve davranışlarından kaynaklanan kontrol ve cezalandırma amaçlı yapılan uygulamalarla müfettiş ve teftiş kavramlarının özdeşleşmesi, eğitim çevrelerinde kavrama karşı olumsuz duyguların oluşmasına yol açmış olabilir. Alan yazında teftiş ve denetim kavramlarına yüklenen anlamın giderek farklılaştığı, denetimin daha çağcıl bir kavram olarak görüldüğü; salt başarıdan öte, kurumsal ve bireysel amaçların birlikte gerçekleştirilmesini öngören, insanı ve gelişimini önceleyen, programlı bir etkinlik olarak görüldüğü söylenebilir. Ancak bu çalışmada iki kavram da yeri geldiğinde eş anlamlı olarak kullanılacak ve konuya daha çok eğitimin denetimi açısından bakılacaktır.



Türk Eğitim Sisteminde Denetim Neden Önemlidir?

Her kurum ya da birim amacın ne ölçüde gerçekleştiğini ve eksiklerin neler olduğunu görmek amacı ile denetim etkinliğinde bulunur ve bu işi gerçekleştirmek üzere elman görevlendirir. Her sistem gibi eğitim sisteminde de denetime ihtiyaç vardır. Fakat eğitim sistemlerinde

denetimin önemi ve farklılığı bu sistemin özelliğinden kaynaklanmaktadır. Öz olarak ifade etmek gerekirse, eğitim örgütleri; okullar, gevşek yapılı sistemlerdir. Bu nedenle eğitim örgütlerini diğer örgütler gibi yönetmek, aşırı kontrol ve denetime tabi tutmak, değişmez kural ve prosedürler belirlemek zordur. Bina, araç, gereç, taşımacılık vb. işletmeyle ilgili konularda denetim yapılandırılabilir fakat okulun asıl amacı olan akademik etkinliklerin denetimine ilişkin yapının gevşek yapılı olması kaçınılmazdır. Böyle olmakla birlikte, öğretimin denetlenmesi de bir zorunluluktur. Çünkü bir eğitim sisteminin başarısı öğretmenin niteliği ile doğrudan ilgilidir. Öğretmeni hizmet öncesinde ve değişen koşullara uygun olarak hizmet içinde iyi yetiştirilmemişse, sistemden başarı

beklenemez. Eğitim hizmeti önemli ölçüde sınıfta, öğrenci öğretmen etkileşimi ile üretilir. Dışardan müdahalelerin doğru yapılmaması halinde bu etkileşime zarar verme olasılığı yüksektir. Bu müdahalenin amacı öğretmene katkıda bulunmak, işini kolaylaştırmak, motivasyonunu yükseltmek ve gelişimine katkıda bulunmak olmalıdır. Sınıfta nitelikli bir öğretim yapılmıyorsa, bakanının, milli eğitim müdürünün ya da okul müdürünün kim olduğunun hiçbir önemi yoktur. Bir başka deyişle bütün yöneticiler öğretmene yardımcı olmak, işini kolaylaştırmak ve eğitim ortamını iyileştirmek için vardır. Bu bakış açısı ve anlayış her kademedede benimsenmediği takdirde, okul müdürü ya da müfettiş kendini tatmin etmek için, bir görevi yerine getirmiş olmak için denetim yapıyorsa bu tür bir yaklaşımın sisteme katkı sağlamayacağı açıktır.

Maalesef bugüne kadar sorun, denetmenlerin öğretimin niteliğini artırmak için mesleki rehberlik yapma ve iş başında yetiştirme hususlarında gerekli yeterliklere sahip olup olmadıkları değil, kimin hangi koşullarla denetmen olacağı noktasından ele alınmıştır. Dolayısı ile bu bakış açısı denetim sisteminin asıl amacı olan eğitim öğretimin niteliğinin artırılmasına, öğretmenin geliştirilmesine istenen düzeyde katkıda bulunamamıştır.

Türk Eğitim Sisteminde Denetime Neden İhtiyaç Vardır

Eğitim sisteminin gevşek yapılı olduğu, dışardan müdahalelerin çoğu zaman öğretmen üzerinde olumsuz etkilerde bulunduğu bilinmekle birlikte, bilinen bir başka şey de mevcut öğretmenlerimizin büyük bir kısmı genç olup, birçoğunun alan bilgisi, pedagojik formasyonu ve genel kültürü yetersizdir. Çalışma koşulları açısından bakıldığında meslektaşlarıyla, okul yöneticileriyle, velileri ile iletişimde ve işbirliğinde sorunlar vardır. Öğretmenin bütün bu yönleri ile farklı düzeylerde rehberliğe ve hizmet içi eğitime ihtiyacı olduğu ve fakat öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimin yapısı ve işleyişi ile ilgili sorunların da olduğu bir gerçektir.

Eğitim denetimine duyulan ihtiyacın daha iyi anlaşılabilmesi için sözü edilen bu sorunları biraz daha açmak gerekirse;

1. Mevcut Öğretmenlerin Yarısından Fazlası Son Yıllarda Atanmıştır

Kuşkusuz öğretmenlerin büyük bir kısmının genç olması bir avantajdır. Ancak iyi yetişmiş olmaları koşuluyla. Ayrıntısı daha sonraki maddelerde açıklandığı gibi son yıllarda çeşitli nedenlerle nitelikli öğretmen yetiştirilememiştir. Aşağıda Tablo 1’de yıllar itibarı ile atanan öğretmen sayıları Milli Eğitim Bakanlığı istatistiklerinde yer aldığı şekli ile verilmiştir.

Tablo 1. Yıllara göre atanan öğretmen sayıları

YILLAR	ATANAN ÖĞRETMEN SAYISI
2003	18,473
2004	17,900
2005	20,000
2006	50,333
2007	44,841
2008	39,786
2009	27,509
2010	36,193
2011	36,650
2012	55,254
2013	40,687
2014	49,002
2015	81,025
2016	14,700
TOPLAM	532,353

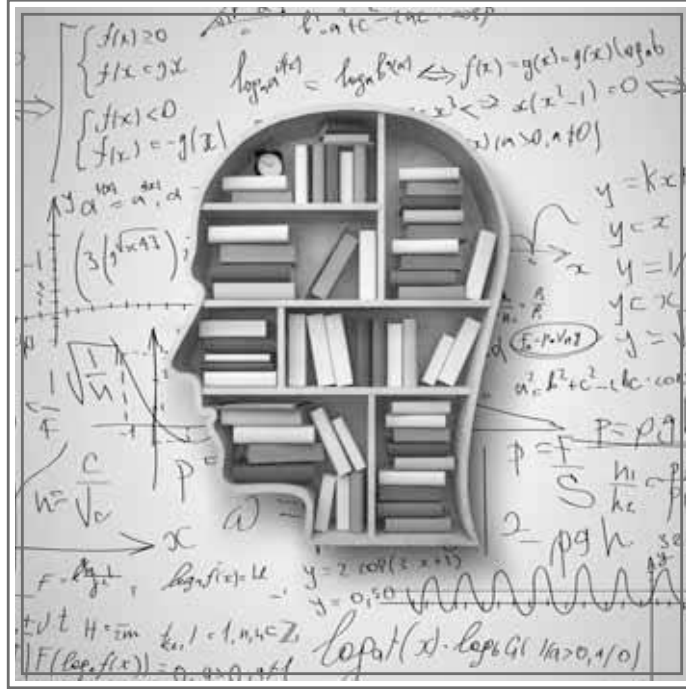
Kaynak: <http://www.mebpersonel.com/ogretmen-atamaları/yillara-gore-ogretmen-atamaları-sayıları-h218010.html>

Görüldüğü gibi 2003-2016 yıllarını kapsayan 14 yılda 532,353 öğretmen atanmıştır. Atanan öğretmen sayısı mevcut öğretmen sayısının yarısından fazladır. Bu durum eğitimde değişim ve yenileşme anlamında bir avantaj olmakla birlikte, farklı kaynaklardan farklı yeterliklerle gelmeleri, öğretmenliğe esas olan bilgi ve becerilerinin yetersizliği sistem açısından önemli bir sorun olmaktadır.

2. Öğretmen Adaylarına Verilen Pedagojik Formasyon Yetersizdir

Son yıllarda YÖK’ün pedagojik formasyon kontenjanlarını belirleme yetkisini üniversitelere bırakması ile birlikte, kendi bölümüne taban pu-

anla giren çok sayıda öğrenci, senatoların hiçbir ölçü koymadan belirlediği kontenjanlar nedeni ile pedagojik formasyon alma hakkı kazanmışlardır. Bu programların açılmasında, YÖK tarafından getirilen eğitim bilimleri alanındaki öğretim üyesi sayısı ve alanlara göre dağılımına ilişkin ölçütlere uyulmadığı için eğitim bilimci olmayan çok sayıda öğretim üyesi ders vermişlerdir. Hatta son yıllarda, İlahiyat Fakültelerine formasyon programı açma izninin verilmesi ile birlikte, eğitimle ilgili bütün derslere ilahiyat fakültesi öğretim elemanlarının girdiği pedagojik formasyon programları açılmıştır. Formasyon programlarının amacından sapıtılması; niteliğin düşmesi, formasyon alanların sayısının hızla artması, formasyon alan herkesin öğretmen olarak atanma beklentisine girmesi ve kendilerini atanamayan öğretmen olarak tanımlamaları, iktidar üzerinde karşılaşılması mümkün olmayan bir sosyal baskı oluşturmuştur. Bu nedenle 2023 Vizyon Programı ile açıklandığı gibi pedagojik formasyon programlarının kapatılmasına karar verilmiştir.



3. Öğretmen Adaylarının Alan Bilgileri Çok Sınırlıdır

Öğretmen adaylarının KPSS sonuçları (ÖSYM 2018) dikkate alındığında alan bilgilerinin yetersiz olduğu dikkati çekmektedir. ÖSYM’nin 2017 yılı ÖABT Değerlendirme raporuna göre sorulan 50 soruya 20’den az doğru cevap verenlerin branşlara göre dağılımından bazı örnekler şöyledir. Türk Dili Edebiyatı (18,40), Fizik (16,25), Kimya (14,14), Lise Matematik (11,97). Görüldüğü gibi bırakın pedagojik formasyonu, birçok alanda öğretmen adaylarının kendi alanlarında sahip olmaları gereken bilgi birikiminin yarısına bile sahip olmadıkları anlaşılmaktadır.

4. Genel Kültür Düzeyi Yetersizdir

Üniversitelerde öğrencilere genel kültür kazandırmak amacı ile verilen ve 2547 sayılı kanunun 5. maddesinin (i) fıkrası gereğince zorunlu olan ve bu nedenle 5i dersleri olarak bilinen dersler yasak savmaktan başka pek bir işe yaramamakta, öğrenciler ve öğretim elemanları bu dersleri önemsememektedirler. Bu nedenle son yıllarda bu dersler birçok üniversitede uzaktan eğitimle verilmektedir. Ayrıca sömürge ülkesi gibi her öğrenciye bir yabancı dil dayatmak ne kadar yanlış ise resmi dili Türkçe olan bir ülkede üniversite öğrencilerine zorunlu Türkçe dersi vermek de en az onun kadar yanlıştır. Bu kapsamdaki bir başka ders de Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersidir. Anaokulundan başlayarak bıkırtma terapisine dönüştürülen bu içerik artık öğrencilerin ilgisini çekmemektedir. Kısaca, birçok üniversitede yetersiz olan sosyal etkinlikler ve kültürel yaşamın kısırlığı, zorunlu seçmeli dersler gibi uygulamalar öğrencilerin genel kültür birikimini olumsuz olarak etkilemektedir.

Oysa hiç değilse öğrencilerin istedikleri seçmeli dersi istedikleri fakülteden ve bölümden almaları sağlanabilir. Örneğin ilgi duyan öğrenciler Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersini tarih bölümlerinden ve alanda uzman öğretim üyelerinden daha kapsamlı ve nitelikli olarak alabilmeliler. Anadolu’nun bir çok ilinde, büyük şehirler dahil, kaliteli sinema filmlerinin gösterilmediği, Devlet Tiyatrolarının bile Ankara, İstanbul’da oynadıkları oyunların bir çoğunu Anadolu’da oynamadıkları gerçeği dikkate alındığında öğretmen adaylarının genel kültür düzeylerinin neden düşük olduğu daha iyi anlaşılabilir.

5. Müdürün Denetimi Kontrol Odaklıdır

Son yıllarda, okulların denetim sorumluluğunun müfettişlerden alınarak okul müdürlerine verilmesi, ancak Milli Eğitim Bakanlığı’nın okulların denetlenmesine ihtiyaç duymadığı şeklinde yorumlanabilir. Böyle bir bakış açısı ise kasıtlı değilse bile hastalıklıdır. Kasıtlı olabilir çünkü, okulların denetlenmesinden rahatsız olanlar okullarında örtük müfredat uygulayanlardır. Bu durum özellikle özel öğretim kurumları açısından ciddi bir sorun olarak görülmelidir. Geçtiğimiz yıllarda ülkemizde yaşanan acı tecrübe, FETÖ okulları, bunun en somut örneğidir. Bu zihniyette olanların bakanlıktaki uzantıları marifetiyle böyle bir sonuca ulaşmış olmaları mümkündür. Ayrıca, göz kendisini görmez, operatörle hasta aynı kişi olamaz. Yani okul müdürünün okul üzerindeki denetimi ancak işletme boyutu açısından düşünülebilir. Bunun dışında okul müdürünün eğitsel liderlik, mesleki rehberlik ve öğretimin denetimi açısından yeterli olamayacağı açıktır. Okulun bir sosyal sistem olarak görülmesi, öğretmenlerin kendilerini alanlarının uzmanı olarak algılamaları bu tür bir denetimi anlamsız kılmakta ve zorlanması halinde okulun iklimine ve kültürüne zarar vermektedir. Sonuç olarak, okul müdürünün genel denetim görevi mutlaka olmalı fakat ders denetimlerinin ve öğretmenlere dönük mesleki gelişim programlarının yürütülebilmesi için mentörlük yapacak iyi yetişmiş alan uzmanlarına (branş müfettişlerine) ihtiyaç vardır.

6. Meslektaş Rehberliği Yetersizdir

Okullarda bir ölçüde geleneksel kültür değerlerinin de etkisi ile eskiden daha deneyimli öğretmenler daha genç olanlara rehberlik eder, genç olanlar da tecrübeli öğretmenlere saygı duyar, gerektiğinde yardım isterlerdi. Son yıllarda okullarda bu anlamda sorunların yaşandığı görülmektedir. 20 yıllık öğretmen de 2 yıllık öğretmen de yasal olarak eşit haklara sahiptir. Bu nedenle özellikle gençler yaşlıları kendilerini yenilememekle suçlarken, yaşlılar da tecrübeye değer vermemekle ve saygısızlıkla suçlanmaktadır. Bu durum öğretmenlerin biri birlerinden öğrenmelerini ve tecrübe paylaşımını önemli ölçüde engellemektedir.

Bu soruna dikkati çeken PISA Direktörü Andreas Schleicher (2018), Türkiye’deki eğitim sistemini

değerlendirirken “Öğretmenlere daha fazla fırsat verin, meslektaşlarını gözlemlesinler, birlikte çalışsınlar. *En iyi skorları alan Şanghay’da, öğretmenler Türkiye’deki meslektaşlarına kıyasla daha az öğretiyorlar. Zamanlarının çoğunda yeni eğitim teknikleri geliştiriyorlar. İyi öğretmenler araştırmacıdır, sadece ders kitabında ne yazıyorsa onu öğretmezler*” diyor.

7. Veli Denetimi Test Başarısı Odaklıdır

Son yıllarda performans değerlendirilmesi bağlamında öğrenci denetimi, veli denetimi gibi söylemler öğretmenlerde ciddi anlamda rahatsızlık yaratmıştır. Tabii ki denetim amaca dönük, değerlendirme ölçütleri önceden belirlenmiş bir etkinlik olmak zorundadır. Fakat maalesef, velilerin amaçları ile okulun amaçları çoğu zaman örtüşmemektedir. Veliler okuldan genel olarak test başarısı yüksek öğrenciler yetiştirmesini isterken, her ne kadar öğretmenler bu talebin doğru olmadığını bilseler de fazla direnememekte, giderek okullar dershaneye dönüşmektedir. Ders kitapları yerine test kitaplarının kullanıldığı yerler haline gelen okulların amaçlarından saptıklarını, resim, müzik, beden eğitimi gibi dersler başta olmak üzere sınavda soru çıkmayan derslerin yapıldığını fakat yapılmış gibi gösterildiğini herkes bilmekte, fakat denetim olmadığı için bu yanlış uygulama her geçen gün daha da yaygınlaşarak devam etmektedir. Denetim yetkisi ve görevi olan okul müdürlerinin bu yanlış gidişe dur demeye güçleri yetmemektedir.

8. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi Yetersizdir

Milli Eğitim Bakanlığı bir milyon civarındaki öğretmen sayısı ile en fazla çalışanı olan bakanlıktır. Bu durum hızla değişen koşullarda çalışanların nitelikli bir hizmet içi eğitimden geçirilmelerini zorlaştırmaktadır. Nasıl ki, bir otomobilin yakıtı bittiğinde bir petrol istasyonuna uğraması ve yakıt alması gerekiyorsa, öğretmenlerin de hizmet öncesi öğretmen yetiştiren kurumlarda aldığı bilgi zamanla yetersiz ve geçersiz hale geleceği için tekrar sistematik bir eğitimden geçirilmeleri gerekmektedir. Bu söylenmesi kolay, fakat branş çeşitliliği ve öğretmenlerin genel yeterlikleri dikkate alındığında yapılması çok zor bir iştir. Bakanlık her

Yıl yüzlerce hizmet içi eğitim programı düzenlemekle birlikte, yıllarca hiçbir hizmet içi eğitim programına katılmamış öğretmenler de bulunmaktadır. Çoğunlukla düzenlenen programların ayrıntılı ihtiyaç analizlerine dayanmaması, süresi, zamanı, katılımcıların sayısı, eğitim verenlerin niteliği, alt yapı olanakları gibi birçok nedenle düzenlenen programlar amacına ulaşmamaktadır. Bu programların geliştirilmesine dönük olarak uygulanan programların etkililiğinin değerlendirilmemesi, başarının ölçülmemesi, katılımcılara sadece katılım belgesi verilmesi gibi nedenlerden de ayrıca söz edilebilir.

Kısaca öğretmenlerin mesleki gelişimi önemseniyorsa, bu işin işbaşında ve bireyselleştirilmiş bir eğitimle, uygulamalı olarak yapılması gerekir. Bu da öğretmenin ihtiyaç duyması halinde ulaşabileceği bir uzman eleman aracılığı ile yapılmasını zorunlu kılmaktadır.



Denetim Sisteminin Kurgulanmasında Nelere Dikkat Edilmelidir?

Genel olarak bu soruya sistem bütünlüğüne dikkat edilmelidir şeklinde cevap verilebilir. Sistem bütünlüğü denildiğinde denetimin bir alt sistem olarak ele alınması ve genel sistem açısından bir amaç değil araç olduğu unutulmamalıdır. Ancak bu araç, sistemin asıl amacı olan eğitim hizmetinin okul düzeyinde üretilmesinin olmazsa olmaz bir önkoşuludur. Bu araçtan yararlanmak uzmanlık ve beceri ister. Gerekli niteliklere sahip olmayan elemanlar tarafından yapılan denetim, okulun kendine özgü yönleri ve öğretmenin mesleğini ve kendisini algılama biçimini dikkate almadığında; formal ve hiyerarşik bir ilişki biçiminde; kontrol ve ceza eksenli olarak yapıldığında, eğitim sistemine ve okula yarardan çok zarar verebilir. Sınıfın kültürü ve iklimi, öğrenci öğretmen arasındaki etkileşimin niteliği (rapport), bu bağlamda dikkat edilmesi gereken noktalardan bazılarıdır.

Denetimin amacı, okul düzeyinde eğitimin niteliğini ve öğretmenin yeterliğini geliştirmektir. Bu amaçla denetmenlerin çok iyi yetiştirilmesi gerekir. Oysa son yıllarda sorun denetmenlerin nasıl daha iyi yetiştirilebilecekleri değil, kimlerin nasıl denetmen olarak atanacaklarının belirlenmesi olmuştur. Bu konudaki tartışmalar uzamış, örgütsel adalet bağlamında rahatsızlıklara ve yakınmalara yol açmış, konunun yargıya taşınması karmaşayı daha da artırmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Eğitim sisteminde hâlâ az sayıda da olsa önlisans mezunu, ileri yaşlarda öğretmenler olabilir. Tabii ki bu öğretmenlerin giderek kendilerini yenilemeleri başta teknoloji olmak üzere yeni koşullara ayak uydurmaları daha zor olmakla birlikte, daha önce de ifade edildiği gibi öğretmenlerin yarısından fazlası genç ve son yıllarda atanan öğretmenlerdir.

Bu öğretmenlerin de mevcut üniversite sisteminden ve öğretmen yetiştirme anlayışından kaynaklanan eksikleri olduğu açıktır; alan bilgileri, pedagojik formasyonları ve genel kültürlerinin istenen düzeyde olduğu söylenemez, çalıştıkları okullarda bu açıklarını kapatabilmeleri için yeterli destek alamadıkları bilinmektedir; müdürlerin çoğu yönetim alanındaki yetkinlikleri nedeni ile değil, başka ölçütlerle müdür olarak atanmışlar ve kendilerini kabul ettirmek, saygı görmek, okulu, öğretmenleri kontrol edebilmek kaygısı ile hareket etmektedirler. Bu durum okulların iklimini olumsuz olarak etkilemekte, okullarda insan ilişkilerinin bozulmasına yol açmakta, önemli bir kaynak olan öğretmenlerin biri birlerinden öğrenmelerini engellemektedir. Velilerin baskıları öğretmenleri ve okul yöneticilerini amaç dışı davranışlar göstermeye zorlamakta, okullar amaç kayması yaşamaktadırlar. Bütün bu sorunların çözümü olarak görülen hizmet içi eğitim beklentileri karşılamamakta, öğretmenleri tatmin etmemekte, sonuçta öğretmenler yaşadıkları sorunlarla başa kalmaktadırlar.

Oysa zaman zaman eğitimcilerin söyledikleri gibi her çocuk özel olduğu gibi her okul ve her öğretmen de özeldir. Her sorunun kendi özgün koşulları dikkate alınarak çözülmesi gerekir. Bu durum bilgi ve deneyim gerektirir. Eğitim sisteminde bu niteliklere sahip yüzlerce eleman vardır. Bunların başında atıl kapasite haline getirilen il düzeyindeki müfettişler gelmektedir. İhtiyaç olması halinde üniversiteler Bakanlıkla işbirliği içinde bu niteliklere sahip elemanların sayısını artırabilirler.

Bu bağlamda yapılması gerekenlere ilişkin bazı öneriler şöyle özetlenebilir:

- 1) Denetim sistemi gözden geçirilmeli ve merkeze bağlı, bölge usulüne göre çalışan, bölgedeki her il, ilçe ve köyde hizmet sunabilecek sayıda ve nitelikte denetmen istihdamı yoluna gidilmelidir.
- 2) Bu amaçla öncelikle ve ivedilikle il düzeyinde, bir bakıma atıl hale getirilen denetmenlerden yararlanılmalıdır. Bu yolla öğretmenlerin işbaşında eğitimine bir an önce başlanmalıdır.
- 3) Bölge düzeyinde, her kademedeki, öğretmeni geliştirmeyi amaçlayan etkinlikler düzenlenmelidir. Bu etkinlikler, denetmenler tarafından düzenlenen raporlara dayalı olarak üniversitelerle işbirliği içinde gerçekleştirilmeli ve somut sorunlar üzerinden gidilmelidir.
- 4) Denetmenler, öğretmenlerin eğitsel sorunlarının çözümüne katkıda bulunacak, öğretmenin gelişimini amaçlayan, mesleki rehberlik amaçlı okul ve öğretmen ziyaretlerine ağırlık verilmelidirler.
- 5) Zaman zaman denetmenler, kendi branşlarındaki öğretmenlerin derslerini izlemeli ve geliştirici önerilerde bulunmalı, gerektiğinde örnek ders sunumları yapmalı, zümre toplantılarına katılarak önerilerde bulunmalı, iyi örneklerin paylaşılması sağlanmalıdır.
- 6) Denetmenler okullarda derslerin müfredata, yıllık plana ve haftalık ders çizelgesine, dersin amaçlarına ve hedef davranışlarına uygun etkinliklerle işlenip işlenmediğini, uzmanlar tarafından geliştirilen, devlet tarafından ücretsiz olarak dağıtılan ders kitaplarının kullanılıp kullanılmadığını denetlemelidir.

- 7) Eğitim sisteminde bir değişim ve gelişme bekleniyorsa bunun öğretmen temelli olması gerektiği bilinmelidir. Bu nedenle denetimde öğretmene değer veren, hiyerarşiyi ve formel ilişkileri vurgulamayan, öğretmen motivasyonunu ve katılımını sağlayacak bir anlayışla davranmak esas olmalıdır.
- 8) Denetimin amacı eğitimin niteliğini, öğretmenin yeterliğini artırmak olarak görülmeli, denetmenlerin rehberlik görevleri öne çıkarılmalı, bu yolla öğretmenlerin işbaşında eğitimlerine ve bireysel gelişimlerine önem verilmelidir.
- 9) Daha nitelikli ve çağın gereklerine uygun bir denetim için denetmenlerin yetiştirilmesi ve mevcutların yeni bir anlayışla görevlerini yerine getirebilmeleri amacıyla üniversitelerde lisansüstü düzeyde eğitim denetimi alanında eğitimlerine devam edebilmeleri sağlanmalıdır.
- 10) Öğretmenlerin lisansüstü programlarla yetiştirilmesinin düşünüldüğü bir dönemde, denetmenlerin lisans mezunu olmaları kabul edilemeyeceğine göre eğitim denetmenlerinin yetiştirilmesi amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı, YÖK ve üniversiteler arasında gerekli işbirliği imkânları araştırılmalı ve ivedi olarak bir protokole bağlanmalıdır.

Kaynaklar

- Aydın, M. (2007). Çağdaş Eğitim Denetimi, 5. Baskı, Ankara, Hatiboğlu Yayınevi
- Bursalıoğlu, Z. (1994). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara, Pegem Yayınları
- Glanz, J. (1994). **History of educational supervision: Proposal and prospects**. Paper presented at the annual meeting of the council of professors of instructional supervision. Chicago, IL, March 18, 1994
- Hovde, K. (2010). **Supervision and support of primary and secondary education: A policy not efor the Government of Poland**. World Bank, May,19.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts
<https://www.haberturk.com/haberleri/pisa-direktoru-andreas-schleicher>
- ÖSYM (2018). **2017 ÖABT Değerlendirme Raporu**. Değerlendirme Raporları Serisi, No:8
- Sağlam, A. Ç., Aydoğmuş, M. (2016). **Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Eğitim Sistemlerinin Denetim Yapıları Karşılaştırıldığında Türkiye Eğitim Sisteminin Denetimi Ne Durumdadır?** Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 9/1.
- Taymaz, H. (2013). **Eğitim Sisteminde Teftiş: Kavramlar, İlkeler ve Yöntemler** (10. Baskı). Ankara, Pegem A Yayıncılık.

2023 Eğitim Vizyonunun Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Düzenlemesi Üzerine Bir Değerlendirme

Dr. Halil TAŞ
Bakanlık Maarif Müfettişi

Giriş

Türkiye, Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemiyle birlikte, her alanda yeni bir döneme girmiştir. Yeni sistemde Millî Eğitim Bakanlığı adil, insan merkezli, öğretmen temelli, kuramda evrensel uygulamada yerli, esnek, beceri ve görgü odaklı, çağın yönelimlerine uygun, hesap verebilir ve sürdürülebilir bir dönüşüm gerçekleştirmek istemektedir. Çağın yönelimlerine uygun becerilerle donanmış ve bu donanımını insanlığın iyiliği için kullanabilen, bilime ilgili, kültüre duyarlı, nitelikli ve ahlaklı bireyler yetiştirmeyi hedefleyen 2023 Eğitim Vizyonu; ülkemizin eğitim konusundaki yol haritasını belirlemek amacıyla 23 Ekim 2018 tarihinde açıklanmıştır (MEB, 2018). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanan 2023 Eğitim Vizyonu, niyet ve irade beyanı olması, gidilmesi gereken ana yolların belirlenmesi ve eğitimin ana sorunlarının yazılı bir metinle tespit edilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu vizyon, eğitim paydaşlarına eğitimde temel konuların ne olduğunu ve bu konulardaki sorumluluklarının neler olduğunu açıklaması bakımından da önemlidir. 2023 Eğitim Vizyonu özetle; ileriye dönük çağdaş hedeflerin belirlenmesi, veriye dayalı politika ve karar alma anlayışını benimsemesi, iyileştirme ve geliştirme amaçlı ölçme-değerlendirme yapılmasını önemsemesi, MEB merkez ve yerel örgütlerinde insan kaynaklarının sürekli geliştirilmesi, okulların mali kaynaklarının güçlendirilip çeşitlendirilmesi, dış gözlem-değerlendirme ile kurumsal rehberliğin yeniden yapılandırılması, yabancı dil eğitiminin dörtlü dil becerisi üzerinden güçlendirilmesi, okul öncesi eğitimin güçlendirilip zorunlu hale getiril-

mesi, temel eğitimde ve ortaöğretimde öğretim programlarının beceri gelişimini önceleyen bir şekilde sadeleştirilmesi, mesleki eğitimin desteklenmesi ve istihdam-üretim ilişkisinin güçlendirilmesi, fen ve sosyal bilimler liselerinde eğitimin kalitesinin artırılması, imam hatip okullarında müfredat, ders yapısı ve dil yeterliklerinin iyileştirilmesi konularında eğitimcilerde ve toplumda farkındalık yaratması bakımından yadsınamaz bir öneme sahiptir.

2023 Eğitim Vizyonu'nda; öğretmen yetiştirmedeki değişiklikler, veriye dayalı eğitim, özel eğitim, yabancı dil eğitimi, erken çocukluk eğitimi, rehberlik eğitimi, teftiş ve rehberlik hizmetleri, okullar arasındaki denge düzenlemeleri, müfredatın sadeleştirilmesi, ders yükünün hafiflemesi, teknoloji eğitimi gibi konular umut verici cümlelerle ifade dilmış durumdadır. Özellikle; çağdaş eğitimin yakalanması için teknolojiye ve güncel sorunlara dikkat çekilmesi, ikili öğretimin sona erdirilmesi, okul gelişim modeli ekseninde okullara bütçe tahsisi, şartları elverişsiz olan okullara ilave kaynak sağlanması, öğrencilere öğle yemeği verilmesi, her okulda tasarım-beceri atölyesi kurulması, çocuklar üzerindeki ders yükünün azaltılması gerektiğine vurgu yapılması, eğitimde kalitenin artmasının öğretmen kalitesinden geçtiğinin anlaşılması ve milli eğitimin öğretmen yetiştirme modeline el atması 2023 Eğitim Vizyonu'na anlam katan unsurların başında gelmektedir.

Eğitim; bir ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini doğrudan etkileyen, geleceğini belirleyen, insanların geleneklerini ve çağdaş değerlerini uyum içinde kaynaştıran, gelişmiş ve gelişmekte

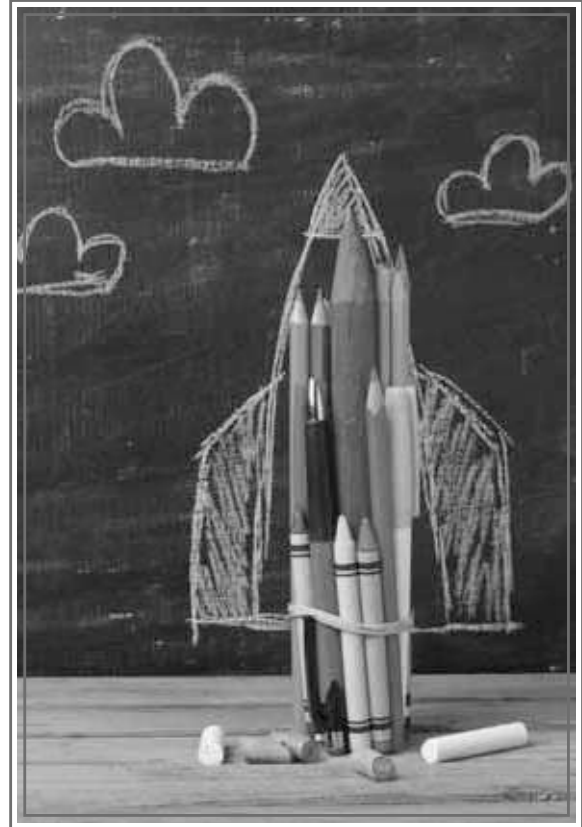
olan bütün ülkelerin üzerinde büyük bir duyarlılıkla durdukları, çok önemli bir süreç olduğundan (Çağlar, 2006); eğitime dair sorun ve çözümlerin, ideolojik tartışmalardan ve güncel polemiklerden uzak bir zeminde tartışılması gerekmektedir. Günümüzde odaklanılması gereken şey, sağlıklı bir zeminde tartışılması ve oluşturulması gereken bir eğitim felsefesi ve bu felsefeye ilişkin kapsamlı bir kuramsal arka plan, gelişmeye odaklı bir stratejisi ve bu stratejiyi uygulayacak yöntem ve teknikler konusunda dikkate değer ve kararlı bir yol haritası belirlemektir. Burada önemli olan, insan merkezli bir felsefi paradigmayı çıkışı noktası olarak eğitim politikaları üretecek, öğretim programları oluşturacak, eğitim kurumları tasarlayacak ve eğitim çalışanı yetiştirecek etkili bir sistem oluşturmaktır.

İdeal bir insan ve ideal bir toplum yaratma hedefinin bütün eğitim sistemlerinin ortak bir arayışı ve çabası olduğu söylenebilir. Burada önemli olan, nasıl bir insan ve nasıl bir toplum istendiğinin net bir şekilde ortaya konmasıdır. Ulaşılmak istenen ideal insanın ve ideal toplumun niteliklerinin gerçekçi olarak belirlenmesi, bu hedeflere ulaşmayı sağlayacak eğitim sisteminin de bütün üst ve alt sistemleriyle şekillenmesini olanaklı kılacaktır. Yaşamı bir bütün olarak kavrayabilecek, yaşama anlam katabilecek; bireysel amaçlarıyla üyesi bulunduğu toplumun ortak amaçlarını eşgüdümleyebilecek; daha adil, daha insan odaklı ve daha erdemli bir toplumun oluşması için aktif bir rol üstlenebilecek, değerlerine sahip, bilgili, ilim ve irfan sahibi olmak yetiştirilmek istenen ideal insanın özellikleri olarak özetlenebilir. İdeal olarak tanımlanan insanların oluşturduğu, geçmişinden ve kültüründen güç alan, çağını okuyup anlayabilen, adaletle hükmedilen ve insani değerleri öncelleyen bir dünyanın gereksinim duyduğu değerleri üretip geliştiren ve bu değerleri sadece kendi huzur ve mutluluğu için değil, bütün insanlığın refah ve mutluluğu için kullanabilen, sorumluluk bilincine sahip bireylerden oluşan erdemli ve müreffeh bir toplumu, çağın gereksinim duyduğu ideal toplum olarak nitelemek olanaklıdır.

Eğitim sistemimizde gerçekleştirilmesi düşünülen dönüşüm alanlarının tespiti ile bu dönüşümün kapsamını belirleyen ve buna dair bir yol haritası ortaya koyan 2023 Eğitim Vizyonu, ideal insan ve ideal toplum beklentilerini açıklama-

si ve ana hatlarını belirlemesi, eğitim sisteminin günöbirlik politika değişikliklerinden korunması, eğitimin aktörleri ve paydaşlarına bir gelecek vizyonu çizmesi, eğitim politikasının karar alma ve uygulama makamlarına politika ve program belirleme noktasında rehber olma olanağı sağlaması bakımından önem taşımaktadır. Mezkûr vizyonda, eğitimin iyileştirmeye açık alanlarına yönelik başlıklar doğru tespit edilmiş olmakla birlikte, asıl önemli olan bu tespitlere yönelik hedefler ve eylem adımları konusunda Bakanlığın görev ve sorumluluklarının arttığı gerçeğidir. Bu dönüşümün meydana getireceği olası olumsuz sonuçların öngörülerek belirsizliklerin bir an önce giderilmesi, hazırlık ve tasarım aşamasında paydaşların görüşlerine mutlaka yer verilmesi, eğitim politikalarının belirlenmesi sürecinde eğitim çalışanlarının dâhil olacağı mekanizmaların kurulması, bu vizyonun başarıya ulaşmasına ve amaca hizmet etmesine büyük katkı sağlayabilir.

Küreselleşmenin arttığı, sınırların hızla ortadan kalkmaya doğru gittiği, iletişim araçlarının insan yaşamının olmazsa olmazları arasına girdiği çağımızda; toplumların yaşamlarını çeşitli şekillerde yönlendirme talepleri sonucunda; sosyal,



siyasal ve iktisadi alanlar başta olmak üzere birçok alanda değişimler yaşanmaktadır (Çağlayan ve Kıratlı, 2017). Türkiye'nin, dünya genelinde yaşanan bu gelişmelerden etkilenmemesi veya bu gelişmelerin olumlu ya da olumsuz sonuçlarını hissetmemesi beklenemez. Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de hissedilen bu gelişmelere bağlı olarak eğitim siyasalarında, eğitim sistemlerinde, eğitim örgütlerinde, personel politikalarında ve eğitim programlarında çeşitli düzenlemelerin yapılması gereksinimi ortaya çıkmaktadır (Taş ve Kiroğlu, 2017). Ülkemizde uygulanan eğitim sisteminin toplumun beklentilerine ve çağın gereklerine cevap veremediği de ifade edilmektedir (Türk Eğitim-Sen, 2018). Bu değişim ve değişime uyum sağlama gereksinimi en çok eğitim kurumları üzerinde dönüşüm, değişim ve yeniden yapılanma baskısı oluşturmaktadır. Bu yeniden yapılanma, değişim ve dönüşüm gereksinimi, gerek değişim ve dönüşümü uygulayabilmek gerekse uyum sağlayabilmek açısından denetim ve rehberlik hizmetlerinin önemini daha da artırmaktadır.

Farklı bakış açılarıyla ortak bir noktada buluşabilmek, öncelikle kavramlar üzerinde uzlaşmakla olanaklı olabilir. Bu bağlamda üzerinde uzlaşılması gereken önemli kavramlardan biri de "denetim/teftiş" kavramıdır. Eğitim denetiminin amacı, geleneksel olarak öğretmenlerin öğretimsel davranışlarının kontrol edilmesi olarak görülmüştür (Glickman, Gordon, and Ross-Gordon, 2013). Günümüzde ise denetim, eğitimi geliştirme süreci olarak değerlendirilmektedir (Aydın 2014; Bursalıoğlu 2015). Kurumsal amaçların gerçekleşme durumunu izlemek ve gerekli önlemleri almak denetimin temel amacı olduğundan, örgütün tüm faaliyetlerinin sürekli denetim ve kontrol altında tutulması önemlidir (Şanlı, Altun ve Tan, 2015). İdeal olarak denetim, öğretmenleri desteklemek, okul işlevlerini kontrol etmek ve okullar arasında düzenli değişimi sağlamak yoluyla güçlü bir kalite iyileştirme aracı olarak tanımlanabilir (De Grauwe, 2007). Eğitimde denetim, ürünün nitelik ve nicelik açısından, belirlenmiş olan amaçlara uygun geliştirilmesini sağlamayı amaçlar (Altıntaş, 1980). Burada önemli olan, üretimin ve verimliliğin yakından takip edilmesi ve ürünün artışını sağlayacak tedbirlerin alınmasıdır ki bu da denetimin örgütler için yaşamsal bir önem taşıdığını göstermektedir

(Taymaz, 2015). Örgütlerin, amaçlarının gerçekleşme derecesini bilebilmeleri; girdilerin, işleme sürecinin ve çıktılarının planlı ve sürekli olarak izlenmesi ve değerlendirilmesiyle mümkün olabilir (Aydın, 2014). Bu kurumsal gereklilik, devamlı bir izleme ve değerlendirme faaliyetini içeren denetimin önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Önemsediğimiz, para ve emek harcadığımız, zaman ayırdığımız eğitimden istenilen sonuçları bir türlü alamamızın temel sebebinin köklü ve felsefi temellere dayanan bir eğitim sistemini ortaya koyarak pratiğe dökmememiz olduğu ileri sürülebilir. Kamu kaynaklarının verimli ve etkili kullanılması prensibi ile eğitimin çağın getirdiği dönüşümlere uyum sağlamak amacıyla niteliğinin artırılması yönündeki beklentiler, eğitimin nitelik ve etkililiğinin denetlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ancak eğitim sistemimizin mevcut yapısının, eğitimdeki denetim, izleme ve değerlendirme faaliyetlerini sonuç alıcı işlevlerinden uzaklaştırdığı söylenebilir (Eğitim-Bir-Sen, 2018). Hâlbuki etkili bir denetim, izleme ve değerlendirme faaliyetinin temel amacının, ayrıştırmadan ve yarışa zorlamadan eğitim çalışanlarının motivasyonlarını, etkilerini, niteliklerini ve mesleki gelişimlerini bir plan dâhilinde yakından takip ederek, destek gerektiren alanlara yönelik hızlı dönüt sağlamak olduğu söylenebilir. Denetim, yönetsel faaliyetlerde sistemi sapmalara karşı koruyan bir araç özelliği taşır (Uluğ, 2004). Denetim, hedef belirlemede öncelikleri görme, sorun alanlarını tespit etme, çözüm önerilerini istişare etme olanağı sunarak yönetime politika belirlemede yol gösterici olur.

Ülkemizde yapılan araştırmalarda, rehberlik faaliyetleri sırasında müfettişlerle iletişim kaynaklı sorunlar yaşandığı ve katı sıradizinsel yapının rehberlik faaliyetlerini olumsuz yönde etkilediği (Döş ve Kayran, 2013), yönetici ve öğretmenlerin müfettişlerin rehberlik, teftiş ve olumlu duygular geliştirme davranışlarına yönelik tutumlarının "kararsızım" düzeyinde olduğu (Gündüz, 2010), müfettişlerle ilgili üretilen metaforların genellikle olumsuz olduğu (Töremen ve Döş, 2009), denetlenenlerin denetim sistemine ve müfettişlere karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları (Aslanargun ve Tarku, 2014), müfettişlerinden insan ilişkileri odaklı denetim davranışı göstermelerinin beklen-

diği (Ünal ve Yıldırım, 2011), müfettişlerden en çok insan ilişkileri ve iletişim becerilerini kullanmalarının beklendiği (Kayıkçı ve Uygur, 2012) ortaya konmuştur. Araştırmalarda müfettişlerin, aynı konudaki denetimlerde farklı talep ve uygulamalarda bulunmalarının denetime olan güveni sarstığı (Kazak, 2013), öğretmenlerin müfettişleri bütün boyutlarda yetersiz olarak değerlendirdikleri, müfettişlerin ise kendilerini bütün boyutlarda yeterli olarak değerlendirdikleri (Karakuş ve Yasan, 2013), müfettişlerin, görev önceliklerinde rehberlik ve iş başında yetiştirme görevini ilk sırada; soruşturma görevini ise son sırada öncelikli gördükleri (Bülbül ve Acar, 2012), müfettişlerin inceleme soruşturma görevlerinin çok fazla olduğu ve soruşturma görevi ile rehberlik görevinin çeliştiği (Özmen ve Şahin, 2010), müfettişlerin üst yönetimden, görevin doğasından, çalışma koşullarından ve teftişte yaşanan sorunlardan kaynaklanan memnuniyetsizliklerinin olduğu (Şahin, Çek ve Zengin, 2011), ücret sistemi, yükselme olanakları, statü belirsizliği, sıradizinsel merkezi yapılanma gibi denetimin yapısal sorunlarının olduğu (Kayıkçı, 2005) tespit edilmiştir.

Son yıllarda denetimin işlevselliğinin ve etkisinin giderek azalmasının anlaşılması üzerine yeni anlayışlar doğrultusunda denetim sistemlerinde yenilik yapmaya çalışan ülkelerin sayısı giderek artmaktadır (De Grauwe, 2007; Swaffield ve MacBeath, 2005). İngiltere, İskoçya, İrlanda, Avustralya, Yeni Zelanda, Singapur, Bangladeş, Güney Afrika gibi ülkelerde kamusal hesap verebilirlik ve kontrol ile okulun özerkliği ve öz değerlendirme yapması arasındaki ikilemi aşma ve denetim sürecinde yaşanan gerginliklerin azaltılarak, okul çalışanlarına destek olan ve kurum gelişimine katkı sağlayan bir denetim sistemi kurma çabalarının olduğu görülmektedir (Macnab, 2004). Türkiye’de 1862 yılında okulları teftiş eden memurlara müfettiş denilmiş ve bu müfettişlere merkez ve taşrada denetim görevi verilmiştir (Taymaz, 2015). Bu tarihten sonra yönetim kuramlarındaki gelişmelere, sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel değişim ve dönüşümlere bağlı olarak denetim mevzuatında ve uygulamalarında bazı değişimler yaşanmıştır. 652 sayılı KHK ile Milli Eğitim Bakanlığı’nın kurumsal yapısı önemli bir dönüşüme tabi tutulmuştur. Bu dönüşüm sadece Bakanlık merkez teşkilatı-

nın yapısında değil, tüm eğitim sistemi üzerinde önemli etkiler oluşturacak nitelikte olmuştur. Bahse konu düzenlemenin bir ayağını da denetim mekanizmasının yapısı oluşturmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı’nın alt sistemleri arasında kendine özgü kurumsal kültürüyle ayrıcalıklı bir konuma sahip olan Teftiş Kurulu Başkanlığı’nın yapısal dönüşüme uğrayan ve uğramaya devam eden önemli birimlerin başında geldiği söylenebilir.

2023 Eğitim Vizyonu’nda teftiş sisteminde inceleme, araştırma ve soruşturma ile kurumsal rehberlik bileşenlerinin ayrılarak iki ayrı uzmanlık alanının oluşturulacağı; teftiş sürecinin ve müfettişlik rollerinin, öğretmen ve okulların ihtiyaç duyduğu rehberlik hizmetlerini sunmak üzere yeniden yapılandırılacağı, bu süreçte Millî Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin araştırma, inceleme ve soruşturma görevlerinin yanında; yerinde yaptıkları yapılandırılmış gözlemler, paydaşların görüşleri, yapılandırılmış veri toplama araçlarıyla elde ettikleri verilerle oluşturdukları analiz raporlarını doğrudan okula ve Millî Eğitim Bakanlığı’na sunacakları, bu raporların gelişim odaklı tüm paydaşlar ve ilgili birimlerle paylaşılacağı, sadece hata ve eksiklik tespiti olarak değil, gelişimsel veri olarak da hizmet edeceği açıklanmıştır. Ayrıca; okul gelişimine yönelik rehberlik bileşeninin, il ve ilçe düzeyinde de yapılandırılacağı; okul ve program türlerine bağlı uzmanlaşmış Kurumsal Rehberlik ve Teftiş dallarının oluşturulacağı vurgulanmıştır (MEB, 2018).

Bu bağlamda, 2023 Eğitim Vizyonu’nun, denetimi iç kontrolün bir parçası olarak algıladığı; hedef ve amaç odaklı, birey, örgüt veya sistemle ilgili yönetime belirli aralıklarla sürekli ve sağlıklı dönütler veren; birey, örgüt veya sisteme dair sorunların çözümü için bilimsel veri toplama araçlarıyla toplanmış verilere dayalı ve bilimsel yaklaşımlara uygun olarak hazırlanmış geri bildirimler (raporlar) sunan bir organ olarak yapılandırmak istendiği söylenebilir. Ayrıca denetimi; araştırma-soruşturma ve kurumsal rehberlik olarak ikiye ayıran 2023 Eğitim Vizyonu’nun müfettişlerin bu alanlarla birlikte okul ve program türlerine bağlı olarak da uzmanlaşmalarını istediği açıktır. Eğitimin denetiminin ve eğitim çalışanlarına yönelik rehberlik faaliyetlerinin, soruşturmacı unvanından bağımsız olarak ele alınmasının çağdaş bir denetim yapısı için uygun olduğu söylenebilir. Burada önemli

olan, yapılandırılmış gözlem ve veri toplama araçlarıyla edinilen verilere dayalı rehberliğin kimler tarafından ve nasıl yapılacağı; rehberliğin kapsamı, süresi, sıklığı, usul ve yönteminin nasıl olacağı konusudur. Değişen eğitim anlayışına kılavuzluk edebilecek türden bir denetim, izleme ve değerlendirme sistemi; yapılan hizmetlerin yasalara ne derece uyduğu ya da uymadığı ile çalışanların bu yöndeki disiplin durumlarını değerlendiren bakış ve anlayıştan çok, eğitim çalışanlarını çağın yönetimlerine uygun olarak değişme, gelişme ve bilimsel ilkelerden haberdar etme esasına dayalı çağdaş rehberlik işlevini yerine getirme beklentilerini karşılamalıdır.



2023 Eğitim Vizyonu'nun, müfettişlerin soruşturmacı unvanlarının soğuk yüzünü arka planda tutmak istediği görülmektedir. Müfettişleri soruşturma yapan, ceza öneren hatta eksik veya yanlış bulmak amacıyla teftiş yapan kişiler olmaktan çıkarmayı planlayan 2023 Eğitim Vizyonu, müfettişleri teftiş ve soruşturmadan çok rehberlik yapmaya yönlendirmek suretiyle bilgi potansiyellerini alanda paylaşmalarına fırsat yaratma çabasıdadır. Ancak, müfettişlerin teftiş ve soruşturma yapmak gibi bir görevlerinin bulunduğu da yasal alt yapısı olan bir gerçektir. Burada dikkat edilmesi gereken, teftiş ve soruşturmanın ne şekilde yapılacağı, bu konudaki uzmanlaşmanın nasıl sağlanacağı, müfettişlerin yetki ve sorumlulukları ile teftiş edilenin/soruşturulanın hak ve yetkilerinin

neler olacağı konularının net olarak ortaya konmasıdır. Bu nedenle, yanlışları giderici, sapmaları önleyici, çözüm odaklı, aydınlatıcı ve bilgilendirici yönü etkisizleştirilmeden teftiş mekanizmasının denetim, inceleme-soruşturma ve rehberlik boyutunun bilimsel veriler ışığında yeniden ele alınması daha sonuç alıcı bir eğitimsel ve yönetsel davranış olacağı söylenebilir.

2023 Eğitim Vizyonu, kamuoyunda teftişin kaldırıldığı, inceleme ve soruşturmaların artık yapılmayacağı şeklinde yanlış algılamalara ve yorumlamalara da neden olmuştur. Vizyon belgesinin teftiş kaldırmadığı, inceleme-soruşturma süreçlerini durdurmadığı, sadece bu süreçlere daha insan merkezli ve daha demokratik bir hüviyet kazandırma çabasında olduğu açıktır. Teftişin kaldırılması, etkisizleştirilmesi, değersizleştirilmesi ya da güçsüzleştirilmesi, eğitim üst sisteminin üzerinde kurulu olduğu alt sistemlerden birinin çökmesine ve uzun vadede de eğitim üst sisteminin bu çökmeden ciddi anlamda zarar görmesine neden olabilir. Milli Eğitim Bakanlığı, örgün ve yaygın eğitim hizmetlerini gereği gibi yerine getirmekle sorumlu olup, eğitim sistemini, Anayasayla güvence altına alınmış olan eğitim hakkının kullanabileceği sürdürülebilir bir kalite anlayışı ile tasarlamak, belirlenen eğitim hedeflerinin ve siyasetlerinin il, ilçe ve okul düzeyinde uygulanabilmesi için etkili bir teftiş hizmetini sunmakla yükümlüdür. Kaldı ki, Anayasa'nın 42. maddesi eğitim ve öğretimin Devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağını hükme bağlamıştır. Kamu yararı adına davranışı kontrol etme ve geliştirme süreci olarak tanımlanan teftiş, eğitim sisteminde tüm kurum ve kişilerin, yasalarda belirlenen şekilde görevini yapıp yapmadığının belirlenmesi, ortaya çıkan aksaklıkların düzeltilmesi ve geliştirilmesi için gerekli önlemlerin alınması anlamı taşır (Aydın, 2018). Eğitim sistemlerinin gittikçe karmaşık bir yapı kazanması, öğretmenler ve eğitim yöneticileri başta olmak üzere bütün eğitim çalışanlarının rolünü değiştirmektedir. Bu bağlamda; eğitimcilerin, eğitimsel sorunlarının çözümünde, eğitimde verimliliğin sağlanmasında, amaçlara uygun eğitim-öğretim faaliyetlerinde rehberliğe (Karagözoğlu,1985); kendini yetiştirme ve geliştirme konusunda ise sürekli desteklenmeye gereksinimleri bulunmaktadır (Seçkin,1998).

2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan "Okul gelişimine yönelik rehberlik bileşeni, il ve ilçe düzeyinde de yapılandırılacaktır" ifadesi, teftiş ve kurumsal rehberlik hizmetlerini yürütecek müfettişlerin il hatta ilçe düzeyinde konumlandırılacakları izlenimini yaratmıştır. Köklü bir geçmişi olan teftiş mekanizmasının il hatta ilçe düzeyinde örgütlenmesinin teftişi/müfettişi yerleştireceği ve yerel etkilere/telkinlere açık hale getireceği söylenebilir. Yerelleşmek, denetleyen ile denetlenen arasında bir süre sonra informal ilişkilerin gelişmesine neden olmakta, bu da kişilerin adalet, yansızlık, eşit davranma duygularında ve uygulamalarında istenmeyen sonuçların oluşmasına sebebiyet verebilmektedir. Yerelleşmenin getirdiği olumsuzluklar, yerine ve zamanına göre gösterilmesi gereken formal duruşun getirilerinin yitirilmesine ya da etkisizleştirilmesine neden olabilmektedir. Yerel düzeyde örgütlenerek denetleyen ile denetlenenin, soruşturana ile soruşturulanın birbirine çok yaklaştırılması, dosyalara/raporlara müdahale riskini artırarak inceleme ve soruşturmalardaki tarafsızlık, bağımsızlık, objektiflik ilkelerinin zarar görmesine, Hakkaniyet ve hukukilik ilkelerine aykırı iş ve işlemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu durumun da sisteme hizmet edememe, sisteme değer katamama, sistemi bütüncül bir yaklaşımla değerlendirememeye sorununa neden olacağı söylenebilir.

Denetimin açık ve gizli işlevlerinden biri de çalışanların çeşitli açılardan geliştirilmelerini ve yetkinleştirilmelerini sağlamak olduğundan, denetim çalışanların gelişimi için önemli ve gerekli bir araç olarak tanımlanabilir. Kurumların daha iyi hale gelmeleri için hizmet eden denetim, yönetimin bir alt sistemi, kamu yönetiminde bir devlet görevi ve yönetici yeterlikleri açısından ise bir uzmanlık alanıdır (Özdemir, 2001). İyi yetişmiş bir alan uzmanı olmak durumunda olan müfettiş, eğitim çalışanlarının eğitim-öğretim faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunların ortadan kaldırılmasına destek sağlayan, gerek duyulduğunda çalışanlarla beraber kurumdaki eğitimsel etkinliklerin daha verimli bir şekilde yürütülmesini sağlayan bir eğitimci olarak da tanımlanabilir (Gündüz ve Balyer, 2012). Akılcı, ülke gerçeklerine uygun, bilimsel ve çağdaş bir teftiş yapısı ve işleyişi için gününbirlik, kişisel hissi girişimlerden vazgeçilerek, mesleğin

saygınlığını ve itibarını koruyacak, teftişi gerçekçi politika ve hedeflere ulaştıracak somut adımların atılması, teftiştten kaçınmayan, müfettişlerine güven veren ve onlara güven duyan, yaratıcı ve işbirlikçi teftişi teşvik eden, müfettişlerini sürekli öğrenen yetkin uzmanlar olmalarını sağlayan ve bu konuda hiçbir kısıtlamada bulunmayan bir sisteminin yapılandırılması elzemdir.

Örgütün resmini doğru çekebilene, sistemi dinleyen, süreçleri izleyen, işleyişi gözlemleyip amaç ve hedeflere uygunluğu yönünde test eden, yönetimin iyileştirilmesine yönelik öneriler geliştirebilen, işlevsel olarak bağımsız hareket edebilen denetim elemanlarına mutlaka gereksinim bulunmaktadır. Şeffaf, hesap verebilen, kaynakları etkin ve verimli kullanan, katılımcı, bireyi ve ge-



reksinimlerini öncelikli hedef kabul eden, hizmetin bireye en yakın yerden en uygun araçlarla sunumunu öngören bir kamu hizmet sisteminin gelecek kuşaklara bırakılabilmesi için kamu dairelerindeki denetim yapılarının öncelikli olarak ele alınıp, sorunlarının çözülmesi gerekmektedir. Bundan dolayı, önümüzdeki dönemde odaklanılması gereken temel konu, eğitim denetiminin gerek makro düzeyde sistem boyutunda, gerekse mikro düzeyde kurumlar/birimler boyutunda süreci geliştiren organik bir yapı olarak ele alınması konusudur.

Kurumsal dönüşümler, dönüşümden etkilenecek bütün kişi ve kurumların dönüşüme inanma-

larıyla olanaklı olabilir. Yapılacak düzenlemelerin, “düşünsel kabul alanı” yaratmadığı ve paydaşlar tarafından tam destek almadığı sürece eksik kalacağı açıktır. Bundan dolayı, denetim sisteminde anlayış ve yapı değişimini hızlandıracak ve güçlendirecek araçlara gereksinim olduğu ortadadır. Bu araçlar içinde en etkili olanlarının ise katılımı önceleyen danışmacı anlayışlar, denetim elemanlarının mesleki niteliklerini artıracak seçme ve yetiştirme süreçlerinin işe koşulması olduğu söylenebilir. Denetim, eğitimin amaçlarına hizmet eden amaçlı bir etkinliktir. Bu amaçların tanınması, bilinmesi, denetimin etkililiğini artırır. Bu nedenle, Türkiye’de eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinin, eğitim örgütlerinin etkililiğinin sağlanmasının denetimin amaçlarının gerçekleşmesi ve bu amaçların gerçekleşmesine katkı sağlayacak denetim ilkelerine uyulmasıyla gerçekleşebileceği söylenebilir (Gökçe, 1994). Dönüşüm ve yeniden yapılanma sürecinde denetimin amaçlılık, planlılık, durumsallık, açıklık, demokratiklik, bütünlük, süreklilik, bilimsellik, objektiflik, esneklik, özendiricilik, tutarlılık, bireysel farklılıkları ve iyi insan ilişkilerini temele alma ilkelerine (Cengiz, 1992) azami derecede uyulması yadsınamaz bir öneme sahiptir.

Son yıllarda teftiş sisteminde çok yakın zaman aralıklarıyla bazı düzenlemeler yapılmış olmakla birlikte, yapılan düzenlemelerin sorun çözmekten uzak ve çağın yönelimlerine uygun olmayan düzenlemeler olduğu iddiaları dillendirilmeye devam etmektedir. Teftiş sisteminin daha etkin, daha sorun çözücü, gelişme ve değişimlere duyarlı ve daha modern yapılandırılması için farklı kesimler tarafından farklı görüş ve öneriler geliştirilmektedir. Eğitimciler Birliği Sendikası’na göre, son yasal düzenlemelerle özellikle kadro boyutuyla yapılan değişiklikler, teftiş sorununa çözüm üretmemiş; illerde atıl durumda bekleyen çok sayıda müfettişin yanında Bakanlık merkez teşkilatı ağır

iş yükü altında kalmıştır. Bu nedenle, teftiş mekanizmasının denetim ve rehberlik boyutu yanında kadro boyutuyla da yeniden ele alınması gerekir (Eğitim-Bir-Sen, 2018). Tüm Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası’na göre etkili, verimli ve bütüncül bir anlayışla teftiş hizmetinin sunulabilmesi için mevcut Maarif Müfettişlerinin Teftiş Kurulu Başkanlığına bağlı Bakanlık Maarif Müfettişi kadrolarına atanabilmelerini sağlayacak şekilde 1700 kadro tahsis edilmeli; Maarif Müfettişlerinin bu kadrolara atanması yapılarak illerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyleri, nüfusları, personel ve kurum sayıları, iş yoğunlukları vb özellikleri dikkate alınarak gruplandırılması şeklinde oluşturulacak çalışma merkezlerinde (azami 12) görev yapmaları sağlanmalıdır (Tem-Sen, 2018). Türkiye

Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Sendikası’na göre ise; teftiş ve denetleme kavramları klasik anlamından uzaklaştırılıp, rehberlik esas alınmalı; teftiş sistemindeki aksaklıkları düzeltmek için en az 2500 yeni Bakanlık Müfettişliği kadrosu ihdas edilmelidir (Türk Eğitim-Sen, 2018). Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası’na göre ise hem laik, bilimsel, nitelikli eğitimin güvencesi hem de inceleme ve so-

ruşturmalarda hakkaniyetin temsilcisi olan Maarif Müfettişlerinin tasfiye edilmeleri ve mülakata dayalı olarak Bakanlık Maarif Müfettişliği ihdas edilmesi sorunu çözmemiştir (Eğitim-Sen, 2018).

Eğitim, öğretim ve bilim hizmetleri kolunda faaliyet yürüten sendikaların teftiş kavramının rehberlik ağırlıklı olarak ele alınması, rehberlik ile inceleme ve soruşturma görevlerinin ayrı ayrı yapılandırılması gerektiği ve teftiş mekanizmasının denetim, inceleme-soruşturma ve rehberlik boyutunun yanında kadro boyutuyla da yeniden ele alınması gerektiği konularında yoğunlaştıkları görülmektedir. Teftiş mekanizması için farklı örgütlenme önerileri olmakla birlikte, bizce daha önemli olan, bu çok boyutlu örgütlenmenin na-



sıl yapılacağı konusudur. Denetim hizmetlerinin merkezi ve yerel etkilerden/telkinlerden uzak, bilimsel olguları temel alarak işlevini sürdüreceği şekilde yapılması gerektiği açıktır. Teftişin yapılandırılmasında ve müfettiş atamalarında benimsenecek değerlendirme ölçütleri tamamen objektif ve bilimsel kriterlere dayanmalı, mülakat ve siyasi referanslar değil, 2023 Eğitim Vizyonu'nun ana eksenini oluşturan liyakat ilkesi temel alınmalıdır. Her alanda olduğu gibi müfettişlerin de ilişki ve ideolojik tercihlere göre değil; iş, rol, beceri, kapasite ve iletişim kabiliyetlerine göre seçilmeleri, teftiş sisteminin de bu minval üzerine inşa edilmesi gerekir. İlişkilere veya imajlara göre yapılacak belirlenmelerin ve yapılandırmaların, 2023 Eğitim Vizyonu'nda belirlenen hedeflere ulaşmayı yavaşlatacağı ve bu yolda engellere neden olacağı dikkate alınmalıdır.

Kaynakça

- Altıntaş, R. (1980). *Liselerde kurum teftişi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara
- Aslanargun, E. ve Tarku, E. (2014). Öğretmenlerin mesleki denetim ve rehberlik konusunda müfettişlerden beklentileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20 (3), 281-306.
- Aydın, İ. (2018). <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/okullarda-denetim-icin-9-neden-40826979>
- Aydın, M. (2014). *Çağdaş Eğitim Denetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi
- Bursalioğlu, Z. (2015). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Bülbül, T. ve Acar, M. (2012). Pair-wise scaling study on the missions of education supervisors in Turkey. *Journal of Human Sciences*, 9 (2), 623-640.
- Cengiz, C. (1992). *Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Çağlar, S. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin işledikleri disiplin suçları ve aldıkları disiplin cezaları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çağlayan E. ve Kıratlı, A. D. (2017). Resim bölümlerinde uygulanan eğitim programları hakkında öğretim elemanı görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (4), 780-793
- De Grauwe, A. (2007). Transforming school supervision into a tool for quality improvement. *International Review of Education*, 53, 709-714.
- Döş, İ. ve Kayran, M. (2013). İl eğitim denetmenlerinin rehberlik rolünü gerçekleştirme düzeyine ilişkin müdür yetkili öğretmenlerin görüşleri. *KSÜ Sosyal Bilimler dergisi*, 10 (1), 87-103.
- Eğitim-Bir-Sen. (2018). Eğitim sisteminde izleme, değerlendirme, ölçme, denetim, özdenetim mekanizmaları nasıl olmalıdır. *2023'e Doğru Türk Eğitim Sistemi Bulma Konferansı ve Çalıştay Raporu*. www.ebs.org.tr
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. and Ross-Gordon, J. M. (2013). *Supervision and instructional leadership: A development approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde denetimin amaç ve ilkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (10), 73-78
- Gündüz, Y. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 1-23.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2012). Türkiye'de ve bazı Avrupa ülkelerinde müfettişlerin yetiştirilme süreci ve karşılaşılan sorunlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (1), 84-95.
- Karakuş, M. ve Yasan, T. (2013). Denetmen ve öğretmen algılarına göre il eğitim denetmenlerinin yeterlikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-19.
- Kayıkçı, K. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin denetim sisteminin yapısal sorunlarına ilişkin algıları ve iş doyum düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 44, 507-527.
- Kayıkçı, K. ve Uygur, Ö. (2012). İlköğretim okullarının denetiminde mesleki etik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18 (1), 65-94.
- Kazak, E. (2013). Ders denetimindeki uygulama farklılıklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 15-26.
- Macnab, D. (2004). Hearts, minds and external supervision of schools: Direction and development. *Educational Review*, 56 (1), 53-64.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. Ankara: MEB Yayını
- Özdemir, T.(2001). *Çağdaş ve demokratik eğitimde teftiş*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özmen, F. ve Şahin, Ş. (2010). İlköğretim müfettişlerinin soruşturma görevini yerine getirirken karşılaştıkları sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 92-109.
- Seçkin, N. (1998). *Orta dereceli okul öğretmenlerinin aldıkları ödüller ve cezalar*. Yayımlanmamış araştırma raporu, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Swaffield, S. and MacBeath, J. (2005). School self-evaluation and the role of a critical friend. *Cambridge Journal of Education*, 35 (2), 239-252.
- Şahin, S., Çek, F. ve Zeytin, N. (2011). Eğitim müfettişlerinin mesleki memnuniyet ve memnuniyetsizlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (2), 221-246.
- Şanlı, Ö., Altun, M. ve Tan, Ç. (2015). Okulların genel denetimleri hakkındaki; maarif müfettişlerinin ve okul idarecilerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. (26), 78-99
- Taş, H. and Kiroğlu, K. (2017). Assessment of the 2017 primary school social studies curriculum according to teachers' views. *Elementary Education Online*, 17(2), 697-716
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim sisteminde teftiş: Kavramlar, ilkeler, yöntemler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Tem-Sen. (2018). Milli Eğitim Bakanlığı teftiş sistemi ve maarif müfettişliği. *Tüm Eğitimciler ve Eğitim Müfettişleri Sendikası (Tem-Sen) Raporu*. www.temsen.org.tr
- Töremen, F. ve Döş, İ. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin müfettişlik kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (4), 1973-2012.
- Türk Eğitim-Sen. (2018). Türk eğitim sistemine ilişkin görüş ve öneriler. *Türk Eğitim-Sen Raporu*. www.turkegitimsen.org.tr
- Uluğ, F. (2004). Kamu yönetimi temel kanunu tasarısı ışığında kamu denetim sisteminde yeniden yapılanma. *Amme İdaresi Dergisi*, 37 (2), 97-120
- Ünal, A. ve Yıldırım, S. (2011). İlköğretim okulu müdürlerinin eğitim müfettişlerinden beklentileri. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6 (4), 2630-2645.

Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Denetim-İzleme ve Değerlendirme (Mevcut Uygulamalar ve Yeni Öneriler)

Prof. Dr. Ertuğrul YAMAN
Akademisyen / Yazar

Eğitilmiş İnsan Gücü veya Beşerî Sermaye

Eğitim; yalnızca insanı eğiten ve bilgi öğretmenin bir süreç değildir. Eğitim-öğretim süreçleri, aynı zamanda insana aklını kullanmayı ve birtakım beceriler kazanmayı da sağlayan etkinlikler demektir. İnsanoğlu aklını kullanarak insanda gizilgüç olarak var olan kimi becerileri eğitim yoluyla ortaya çıkarır. Bu becerilerin toplamına beşerî sermaye denilmektedir. Daha açık ifade edecek olursak; zekâ, “yaratıcılık”, iş deneyimi, girişimcilik ruhu; değerler, erdemler, kişilik ve karakter kazanma, sanat ve spor yeteneği gibi unsurların hepsi birden beşerî sermayeyi oluşturur.

Bazı kişilerin doğal yetenekleri veya zekâları vardır. Bunların üzerine, eğitim-öğretimle beceriler eklerler. İşte bu, insana yapılan yatırımdır. Beşerî sermayeye yapılan yatırım kişiye de ülkeye de getiri sağlar. Eğitilmiş insan gücü veya beşerî sermaye ise, ülke ekonomisine katkı sağlar. Gelişmiş ülkelerin ilerlemesindeki en ince nokta, eğitilmiş insan gücüne sahip olmalarıdır.

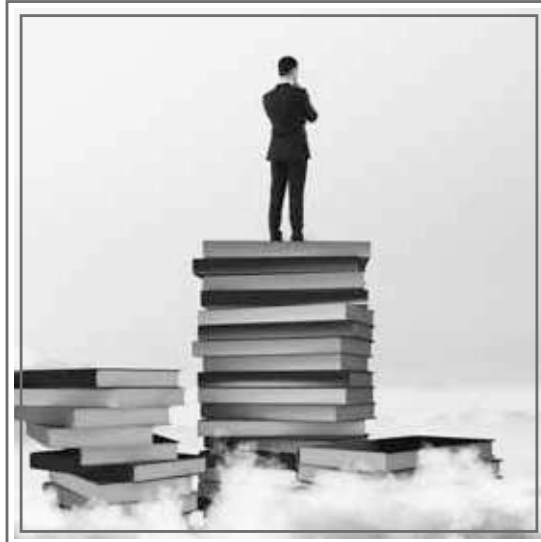
Toplam beşerî sermaye stokumuz, toplum olarak ne kadar refah içerisinde olduğumuzu gösterir. Nobel Ekonomi Ödüllü Gary Berce’ın araştırmasına göre; insanların eğitim-öğretim sonunda beceri elde etmeleri, modern ekonomide refahın %75’ini oluşturur. Berce’ e göre;

makine, tesis gibi fiziki sermaye, finansal sermaye önemlidir, ancak; en önemlisi insanî sermayedir. Japonya ve İsviçre’nin doğal kaynakları sınırlıdır. Ama insanları eğitilmiş olduğu için refah içinde yaşamaktadırlar. Kimi Afrika ülkelerinde petrol vardır ama refah yoktur.

Nitekim; beşerî sermaye, ekonomide verimliliği arttıran bir etkidir. İnsanî sermaye bizi ve ülkeyi daha sağlıklı, huzurlu ve zengin kılar. Dünyanın her yerinde beşerî sermayeye ihtiyaç vardır. Bunu anlayan ülkeler çağımızın gelişmiş ülkeleri olacaktır. Geri kalanlar ise, sefalet ve sorunlar yumağı içinde boğuşmaktadırlar. PISA sınavı sonucunda en başarılı ülkeler; Finlandiya, Kanada, Güney Kore, Japonya, Hollanda gibi gelişmiş ülkelerdir. Bu sınavlar açısından bakıldığında,(OECD) ülkeleri arasında en geride Türkiye ve Meksika vardır. PISA sınavlarında analitik ve eleştirel düşünme sorularında bizim öğrencilerimiz yetersizdir. Bu ise; öğretmen yetiştirme programlarında (genel anlamda eğitim sisteminde) bir problem olduğunu göstermektedir.

Eğitimin Değeri ve İşlevi

Eğitimin bireysel, toplumsal ve kamusal değeri ve önemi bilinen bir konudur. Eğitimin bu işlevlerine, Türkiye’de son yıllarda bir de “devletin bekası” işlevi de eklenmiş oldu. Nitekim, kimi ülkelerde, eğitim yalnızca kendini geliştirme,



iyi bir iş ve kariyer elde etme yolu iken, ülkemizde eğitim bunların da ötesinde milletin ve devletin bekasını ilgilendiren bir konuya dönüştü. Hep birlikte bir kez daha anladık ki eğitimle ilgili sorunlar çözülüp uygun bir eğitim-öğretim modeli oluşturmadan, topyekûn eğitimin değer ve önemine varmadan, bu ülkede huzur ve refah içinde yaşamamız mümkün görünmemektedir. Hâl böyleyken; bu denli değerli ve önemli, hatta beka sorunuyla yakından ilgili olan bir konu üzerinde çok ciddi olarak durmamız gerekiyor. Bu bağlamda; eğitimin önemini vurgulayan ve Japonlara atfedilen bir söz vardır: "Eğitim, eğitimcilere bırakılmayacak kadar önemli bir konudur." Bu sözün özgün dilindeki biçimini bilmiyorum ama sanıyorum Türkçeye çevrilirken küçük bir eksiklik yapılmış olmalı. Bizce, sözün aslı veya çevirisi şu şekilde olmalıdır: "Eğitim, 'sadece' eğitimcilere bırakılmayacak kadar önemli bir konudur." İkinci çeviride eklediğim "sadece" sıfatı, eğitimin değerini çok daha arttırmakta ve eğitiminden herkesin sorumlu olduğuna işaret etmektedir.

Eğitimde Vizyon ve Hedef

Bireysel ve toplumsal hayatımız için bu denli değer ve öneme sahip olan eğitim konusu, mademki aynı zamanda bir beka meselesi ise, o hâlde eğitim konusuna köklü ve kesin bir çözüm getirilmelidir. İşin ilginç yanı, eğitimin bizatihi kendisi bir çözüm yolu iken, günümüzde eğitimin sorunlarına çözüm aranmaktadır. Oysa eğitim, sorun değil gerçek ve kalıcı bir çözümdür. Eğitimde en önemli eksiklerimiz; vizyon ve hedeftir. Açıkça ifade etmek gerekirse, eğitim alanında, somutlaşmış, herkesçe anlaşılabilir ve kabullenilmiş bir vizyon ve hedefimiz mevcut değildir. Eğitim alanındaki karar ve uygulamalar daha çok, konjonktürel ve kişilere bağlı olarak yürütülmüştür. Yeni zamanlarda, bizleri ümitlendiren ve heyecanlandıran adımlar atıldığını da memnuniyetle görmekteyiz. Eğitimin gerçek işlevini icra edebilmesi için, hem eğitim alanında bir vizyon ve hedef koymaya hem de daha üst düzeyde devletin vizyon ve hedefine bağlı kalmaya ihtiyacımız vardır.

Öğretmenin Görev ve Misyonu

Eğitim-öğretim süreçlerinin en baş ögesi olan öğretmenler, ülkemiz koşullarında son derece öz-

verili bir şekilde görevlerini sürdürmenin gayreti içindedirler. Öğretmenler, sistemin kendilerine verdiği görevleri hakkıyla yerine getirmede başarılıdır. Cumhuriyet döneminden günümüze doğru gelindiğinde; öğretmenler, cumhuriyetin ilk yıllarında öğretime verilen okur-yazarlığı artırma görevini başarıyla yerine getirmişlerdir. Sonraki yıllarda yine kendilerine verilen eğitime ve öğretme görevlerini büyük bir yüzdeyle başarmışlardır. Özellikle, 1950'lerden sonra başlayan kalkınma öncelikli gelişme anlayışının da etkisiyle öğretmenin görevi, gittikçe "eğiten-öğreten"den, "öğreten-sınava hazırlayan"a kaymıştır. Bütün bunlar şunu göstermektedir: Öğretmenler, sistemin kendilerine verdiği görevi bihakkın yerine getirmektedirler. Uygulamada bir hata ve eksiklik varsa, bu durum, öğretmenden çok, sistemin hatasıdır. Nitekim, öyle de olmaktadır. Öğretmenlerimiz yetişme ve uygulama anlamıyla gerçekte yeterlidirler. Ortaya konulan vizyon veya hedef her ne ise, öğretmenler onu gerçekleştirmek için cansiperane çalışmaktadırlar. Bu zorlu mücadelede öğretmenler, çoğu kez, rehberlik ve destek açılarından eksik bırakılmaktadırlar.

Eğitim-Öğretim Süreçlerinde İzleme

İzleme, eğitim ortamlarında, merkezi sistemden gelen süreçleri takip etmektir. İzleme etkinlikleri, belki de denetim ve değerlendirme süreçlerinden daha öncelikli ve etkilidir. Çünkü, izleme tarafları rahatsız etmeden, eğitimin doğal süreçlerini gözlemlemek demektir. Eğer, izleme ve gözleme süreci eğitimin paydaşları olan yetiştirici (anne-baba), eğitici, öğrenci ve yöneticilerin ortak uyumu ile bihakkın yerine getirilirse, toptan başarı elde edilmiş olur. Buradaki sihirli ifade "sorumluluk paylaşımı"dır. Daha açık ifade edecek olursak, eğitimde paydaşların üzerlerine düşen rol ve görevleri tam olarak yapmaları, rol çalma ve görevden kaçma gibi girişimlerden uzak kalmaları durumunda başarı kendiliğinden gelir. Özetle, eğitim çok yönlü, çok boyutlu, çok taraflı ve çok paydaşlı bir süreç olarak algılanmalı ve öyle de yürütülmelidir.

Eğitimde yetiştirici adını verdiğimiz anne-babalar, izleme süreçlerinin baş aktörleri olmak durumundadırlar. Anne ve babalar, çocuklarının doğal olarak biyolojik ve psikolojik gelişimlerini izlerler. Onları dünyaya getirip yetiştiren ebeveynler ola-

rak bu izleme onların aslı görevleridir. Eğitim sürecindeki izlemede anne-babalar, çocuğun ev-okul dairesindeki uyum sürecini, diğer paydaşlarla ortaklaşa gözleme; çocuğun okula uyumu, sosyalleşmesi, öğrenmesi, uygulaması gibi evrelerde sorumluluğu sadece öğretmene ve okula havale etmeden çocukları için, bizzat kendileri zaman ve enerji harcamalıdır. Bu noktada anne ve babaların büyük bir kısmı -iş hayatlarını öne sürerek- sorumluluktan kaçmaktadırlar. Oysa, çocuğun kişilik özelliklerini, yetenek ve becerisini en iyi gören, gözleyen, izleyen ve bilenler, anne ve babalardır. O sebeple, çocuklarımızın okulda, sınavlarda ve en önemlisi da hayatta başarılı olmaları için, anne-baba olarak mutlaka etkin rol alınmalıdır.

Eğitim süreçlerinin izlenmesinin temel amacı, öğrencide üst düzeyde başarı elde etmek içindir. Bu amaçla; öğrencinin moral ve motivasyonu, okul yönetimi, derslerin yürütülmesi, eğitimin tüm paydaşlarınca bir ortak akıl ve ortak yaklaşımla hareket etmelidir. Daha açık ifade edecek olursak; ebeveyn, yönetici, eğitici ve denetleyici paydaşlar, yüce bir amaç etrafında ortak bir ruh ve idealle izleme süreçlerine yapıcı katkılar sunarlarsa, amaca uygun takip sayesinde, hem kalite yükseltilir hem de eğitim süreçlerindeki olumsuz durumlar bertaraf edilmiş olunur.

Eğitimin nihai hedefi iyi insan yetiştirmek olduğu için, eğitimin ana öğelerinden birisi olan öğrencilerin gözlemlenmesi ve değerlendirilmesi, öncül konulardan birisidir. Normal şartlarda beklenen, öğrencinin ilkin aile (anne-baba) tarafından gözlemlenmesi ve bunun sonucunda değerlendirme yapılarak yönlendirilmesidir. Okul süreçlerinde öğretmenin de dâhil olmasıyla aile-öğretmen-yönetici ortak kararıyla yönlendirme yapılması öngörülmüş olsa da bu beklenti, çoğu zaman gerçekleşmemektedir. Bunun en önemli sebebi, ailenin ekonomik kazanç peşinde koşmaktan zaman ve derman bulamadığı gerekçesiyle çocuklarını yeterince gözlemleyemedikleri için, sağlıklı bir yönlendirme paydaşı da olamamaktadırlar. Buraya ikincil bir sebep olarak ayrılmış anne-babalar gerçeğini de ekleyebiliriz. Bütün bu sebepler dikkate alındığında, eğitim süreçlerinde öğrenci gözlemlenmesi ve yönlendirilmesi görev ve yetkisinin baş aktör olarak öğretmene verilmesi daha uygun görünmektedir.

Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Denetleme

Eğitim süreçlerinin önemli bir ayağı olan denetleme, amaca uygun olarak doğru bir şekilde yürütülürse, eğitimin kalitesinin artırılmasında ve değerlendirme çalışmalarında katkı sağlayabilir. Köklü bir eğitim geçmişi olan ülkemizde, zamanla kendi içinde oluşmuş/oluşturulmuş bir denetim sistemi mevcuttur. Biz, burada mevcut denetim uygulamalarını değerlendirecek değiliz. Kendi içinde belli bir geleneğe ve kurallara bağlı olan mevcut denetim sistemi, hâlen uygulamada olup işlevini sürdürmektedir. Denetleme konusunda bir araştırma yaparken doğal olarak konunun içinde aktif olarak görev yapan yönetici ve eğitimcilerle görüştüm. Bu hususta paydaşların genelde, mevcut denetim sisteminden memnun olmadıklarını ve yeni bir denetim sisteminin gerekliliğini gözlemledim. Mevcut denetim sistemiyle ilgili memnuniyetsizlik alanları, genel anlamda şu şekilde tespit edilmiştir:

- √ Denetim, evrak üzerinde kalıyor.
- √ Denetim, tüm yönleriyle yapılmıyor.
- √ Denetim sisteminde hâkimiyet zayıftır.
- √ Teftiş eylemi yapılırken kimi zaman, okul yönetim işleyişi aksayabilmektedir.
- √ Teftiş işlemi, doğal bir süreç olması gereken bazen işkenceye dönüşmektedir.
- √ Denetleyiciler; kimi zaman despotik ve önyargılı davranmaktadırlar...

Bütün bu ve benzeri ifadeler, mevcut denetim sisteminin amaca uygun olarak uygulanmadığına ve yeni bir denetim sistemine duyulan ihtiyaca delalet etmektedir. Bu yeni arayış, sadece mevcut sistemin yetersizliğinden veya yanlış uygulamalardan kaynaklanmayabilir. Bizce, asıl sorun ve sıkıntı, "denetim" sözcüğüne yüklediğimiz geleneksel anlam ağırlığında olabilir. Bizler; tarafımıza verilen yetki ve sorumluluğu kullanmada ne yazık ki çoğu kez nesnel davranmamakta, mantık yerine duyguları öne çıkarmaktayız. Öte yandan, "denetlenenler" açısından da "denetleme" söz ve eylemi, doğal bir süreçten ziyade negatif algılama ve karşılımlarla dolu bir süreci ifade etmektedir. Oysaki; denetleme işlemi, -varsa- aksayan yanlışları düzelterken, yeni uygulamalara kapı aralayan ve paydaşlık ruhuyla eğitici ve yöneticilere rehberlik eden bir süreçtir.

Bizce; hem yukarıdaki gerçekler ışığında hem de çağın getirdiği yeni gereksinimler çerçevesinde doğal olarak yeni bir denetim anlayışı ve uygulamasına gerçek anlamda ihtiyaç vardır. Bu yeni arayışın temel yaklaşımı; suç ve kusur arama, cezalandırma yerine, doğrudan insan odaklı olarak ve eğitim kalitesini yükseltmeye matuf olmalıdır. Daha açık ifade edecek olursak; denetimle kural, bina ve araçları denetleme yerine, doğrudan insanî unsurlar öncelenmelidir. Denetimler; sopa gösteren cinsinden değil, yol gösteren türünden rehberlik işlevine evrilmelidir. Denetim süreçlerinde, asla akıldan çıkarılmaması gereken diğer bir gerçek de şudur: Ebeveyn, yönetici, eğitici ve denetleyiciler, çok değerli ve yüce bir etkinlik olan eğitim işinin birbiriyle ilişkili takım arkadaşlarıdır. Ortak hedef; eğitim süreçlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, bilgili, becerikli ve üstün nitelikli bireylerin yetiştirilmesi ve onların sağlıklı bir toplum bütünlükçüleri şeklinde hayata hazırlanmaları olmalıdır. Bunların gerçekleşebilmesi için, köklü çözüm olarak;

√ Kültürel kodlarımıza uygun yeni bir denetim sistemi bulunmalıdır.

√ Bu yeni denetim sisteminde; uygulayıcılar, sistemin felsefesine uygun olarak davranmalıdırlar.

√ Eğitim-öğretim süreçlerinde protokolü en aza indirerek bütün paydaşların uyumlu bir şekilde ortaklaşa çalışacağı yepyeni bir anlayış hâkim kılınmalıdır.

√ Eğitim-öğretim süreçlerinin paydaşları kırıcı, yıkıcı değil; olumlu bir tutum ve yapıcı bir üslup benimsemelidirler.

√ Denetimin en önemli unsuru yetki paylaşımıdır. Yetki paylaşımı için, bu yetkiyi kullanacak okul liderinin iyi yetiştirilmesi gerekir.

Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Genel Değerlendirme

Eğitim-öğretim süreçlerinde izleme ve denetimden sonra, asıl amaç olan öğrencinin başarısının artırılması ve diğer süreçlerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için gerekli olan son basamak ise değerlendirmedir. Sırasıyla, olumlu ve yapıcı bir anlayışla izleme ve denetleme aşamalarında elde edilen veriler, eğitim- öğretim süreçlerinin paydaşlarınca değerlendirmeye alınmalıdır. De-

ğerlendirme hususunda tespit edebildiğimiz belli başlı şikâyet konuları şu şekilde özetlenebilir:

√ Eğitim-öğretim süreçlerinde, objektif değerlendirme yerine, duygusal hâkimdir.

√ Performans değerlendirme kriterleri, teoride güzel; ancak, uygulamada sonuç vermemektedir.

√ Her okul ve öğrencinin özel değerlendirilmesi gerekirken toptancı değerlendirmeler yapılmaktadır.

√ Eğitim-öğretim süreçlerinde, insan yaratılışına uygun olan her bireyi ayrı ayrı dikkate alma gereğine uyulmamaktadır.

√ Değerlendirmelerde doğrudan beşeri sermaye (eğitimin niteliği, içeriği) yerine, başarı kriteri olarak daha çok bina, derslik, araç-gereç vb. sayısal veriler kullanılmaktadır.

√ Meslek liselerinin yarışa geride başlıyor olması dikkate alınmamaktadır.

√ Değerlendirme sonuçları, öğretmene geri bildirim yapılmamaktadır.

√ Ülkemizde ölçme değerlendirme sonuçları öğrenci başarısı ve yeterlikleri geliştirmekten çok, not vermek ve yeterlikleri seçmek üzere oluşmuştur.

√ Yani öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyip güçlü yanına daha üste veya zayıf yanına destek vermeye odaklanması gerekirken not verme ve ölçme değerlendirme, daha çok elemeye yöneliktir

İzleme-Denetleme ve Değerlendirme ile İlgili Yeni Öneriler

Temel Duygu ve Yaklaşım

Eğitim-öğretim süreçlerinin istendik yönde ilerlemesi için; izleme, denetleme ve değerlendirme etkinliklerinde, çağın ve kuşakların ruhunu dikkate alarak yeni, özgün bir sistem ve yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu hususta her şeyden önce, kimi duygu ve yaklaşımların öncelenmesi en doğru yoldur. Bizce eğitim-öğretim süreçlerinin vazgeçilemez iki kavramı "güven ve paydaşlık"tır. Eğitim-öğretim süreçlerinin temelinde "güven, öz güven, karşılıklı güven" aslı zemin olmalıdır. Ebeveynler, çocuklarını örgün eğitim kurumlarına gönderirken yüksek bir huzur ve güvenle gönder-

melidirler. Bunun sağlanabilmesi için; hiyerarşik olarak Bakanlığın astlara, astların okul yöneticilerine, okul yöneticilerinin müfettiş ve öğretmenlere, öğretmenlerin öğrencilere... güvenmeleri gerekir. Bütün bu güven aşamaları paydaşlık ruhu içerisinde içselleştirilmelidir. Eğitim kurumları, ancak o takdirde aslı işlevlerini yerine getirmeye hazır olabilirler.

Öğrenci İzleme Belleği

İster yetiştirici, ister yönetici, ister eğitici ve isterse öğrenci ne olursak olalım, hepimizin en değerli ortak yanımız insan olmamızdır. Bu bakış açısıyla, her öğrenciyi öncelikle "insan kimliği"yle kabullenip ona göre, her birey için daha dünyaya gelir gelmez dijital ortamda kendisi için bir "izleme belleği" oluşturmak gerekir. Bu bellekte, çocuğun doğumundan itibaren geçirdiği bütün evreler yer almalı, yaşam öyküsü, becerileri, varsa eksik yönleri kaydedilmelidir. Çocuğun; eğilimleri, güçlü ve zayıf yanları, hobileri, başarıları, sosyal sorumluluk katkıları vb. tüm kişilik ve karakter özellikleri bu bellekte ayrıntılı olarak bulunmalıdır. Bu sayede, özellikle eğitim ve öğrenme basamaklarında o öğrenci için daha nesnel kararlar verilebilir ve doğru yönlendirmeler yapılabilir.

Okul Odaklı Lider Yöneticilik

Hâlen cari olan eğitim yöneticiliği anlayışına göre, "Okulu, okul müdürü yönetir." şeklinde bir ön kabul bulunsa da uygulamada okul müdürleri yukarıdan gelen talimatları aşağıya ileten araçlar konumundadırlar. Okul yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarının eşdeğer olmadığı açıktır. Okul müdürlerinin sorumlulukları çok fazladır. Araştırmalarım sırasında bir okul müdüründen şu cümleyi duymuştum: "Okul müdürlerinin 52 ana, 540 alt görevi vardır." Bu cümlenin derin yapısında, aslında "bunca sorumluluk, yetkilerimizle örtüşmemektedir." alt cümlesi yatmaktadır. Öte yandan, bunca sorumluluk yanında; nitelikli eleman eksikliği de ayrı bir serzeniş konusudur.

Okul yöneticiliğindeki mevcut durum ve uygulamaları yukarıda kısaca özetlemiş olduk. Bu konuda bizim yeni öneri ve öngörümüzün açılımı şu şekildedir: Bakanlık merkezî güç ve otoritesini kontrolü elinde tutmak kaydıyla, kimi yetki ve sorumluluklarını okullarla paylaşmalıdır. Okul Odaklı

Yönetim diyebileceğimiz bu anlayışta, her okul kendi içinde bağımsız bir birim olarak kabul edilecek, her okul kendisiyle yarışacak, güven, yetki ve sorumluluk büyük oranda okul yöneticilerine havale edilecektir. Daha açık ifade edersek; çağın dijital imkânlarını en üst düzeyde kullanarak uygulayıcı okul, izleyici Bakanlık olacak şekilde yeni bir anlayış hâkim kılınmalıdır. Bu anlayış cari olduğunda, okul yöneticileri de müdür değil, kurum lideri olarak yetkilendirilecektir. Bu uygulamada, hiyerarşik boşluklar en uygun şekliyle doldurulacaktır. Böylelikle yetki gaspları ortadan kaldırılabilecek; sorunlar, anında çözülmüş olacaktır. İzleme-denetleme ve değerlendirme işlemleri esas itibarıyla okul merkezli yürütülecek olup sorunların büyümesi hâlinde devreye merkezi yönetim organları girecektir.

Modern Dünya'da yönetim ve yöneticilik konusunun önem kazandığı bir süreçte, klasik yöneticilikten ziyade, lider yöneticilik öne çıkmaktadır. Bu yeni anlayışta aslı rol ve görev kurumun liderine aittir. Kurumların başarısının da ötesine geçebilmesi ve kalıcı olabilmesi için "etkin liderlik" bir zorunluluktur. Kurum liderinin bu noktada bilgili, bilinçli ve becerili olmaya ihtiyacı vardır. Ancak, bilinen klasik anlayışlarda tasvir edildiği gibi lider; tüm yetki ve kararları kendinde toplayan, despotik bir anlayışta da olmamalıdır. Paylaşan ve değişken lider; nefsine ve kendine hâkim olan, basiretli (öngörüsü yüksek), iradeli, liyakatli, adil, merhametli, gayretli, sabırlı, ilkeli, kararlı, idealist, dürüst, çalışkan, meşverete önem veren... kısacası erdemli insandır. Liderlik; dediğim "dedik"çilik de değildir. Çalışanlar da kendilerine düşen görevleri etkili yapabilmek için gerekenleri bilmek zorundadırlar. Çalışanlar, kendilerine gerekli bilgi beceri ve tutumları iletişim yoluyla öğrenirler. Bir kurumda yönetim başarısı için; üstler, astlarına şefkat ve merhamet; astlar da üstlerine hürmet ve muhabbet göstermelidir.

Eğitim-Öğretimde Yönetişim Anlayışı

Geleneksel yönetim ve yöneticilik anlayışımızda, genellikle, sorumluluklar büyük oranda paylaşılırken yetki paylaşımında ciddi kısıtlamalar söz konusudur. Bir veya birkaç yöneticinin öngörü ve inisiyatifine dayalı anlayışla ve yukarıdan aşağıya doğru uzanan talimat zinciriyle yürütülen yönetim anlayışı, artık eskimiş ve geçerliğini yitirmiştir.

İnsanî duygu ve değer yargılarıyla donatılmış olan yönetici adayları, ilgili kurum veya kuruluşu tek başına yönetmek yerine “yönetişim” algılamasına geçmelidirler. Zira, kurumsal planda problem çözme ve karar verme süreçlerinde çalışanların da yönetime katılmaları kurum çalışmalarını çok daha verimli hâle getirecektir. İşte sorumluluk kadar yetkilerin de paylaşılabilirdiği, takım çalışmasının esas alındığı bu anlayışa “yönetişim” adı verilmektedir.

Yönetişim, yönetenlerle çalışanlar arasında iletişim ve güveni de arttırıcı bir işleve sahiptir. Nitekim, kurumla ilgili problemlerin çözümünde ve karar verme süreçlerinde çalışanların da yönetime katkılar sunması, onlara değer verildiği anlamına gelecektir. Bu duygu, çalışanlarda kuruma sahiplenme duygusunu arttıracak ve onları motive edecektir. Yönetişim anlayışı ve uygulaması, eğitim liderleri açısından çok daha hayati ve elzemdir. Nitekim; eğitim konusu son derece değerlidir ve hata kabul etmez. Bu bakımdan eğitim ortamlarında yöneten ve yönetilen herkesin yönetim işinde sorumluluk alması, etkinliklere katkı sunması gerekir. Bu yeni bakış açısı, en kısa zamanda bütün eğitim kurumlarında cari kılınmalıdır.

Eğitim Öğretimde Başarı Ölçeği

Eğitim-öğretim süreçlerindeki izleme, denetleme ve değerlendirme etkinliklerinin asıl amacı, öğrenci başarısını yükseltmek ve onları hayata hazırlamaktır. Okullardaki başarı ölçeği konusunda bizce çok önemli diyebileceğimiz hatalar söz konusudur. O bakımdan mutlak surette, başarı ölçüklerinin behemahal yeniden değerlendirilmesi ve yenilenmesi gerekir. Bizim başarı ölçeği hususundaki önerimiz şu şekilde somutlaştırılabilir:

√ Her öğrenci ayrı bir bireydir ve ayrı ayrı ölçümlenmelidir.

√ Öğrenci ödevleri tek tip değil, öğrencilere göre çeşitlendirilmelidir.

√ Başarı ölçeği olarak yalnızca mantıksal zekâ değil; her geçen gün bir yenisi bulunan duygusal zekâ, ruhsal zekâ, uzamsal zekâ gibi farklı ölçükler kullanılmalıdır.

√ Başarı yalnızca not veya akademik üstünlükle değil; belki, ondan daha öncelikli olarak kişilik ve karakter özellikleriyle ölçülmelidir.

√ Eğitim-öğretimin gerçek başarı kriteri, öğrenciye kazandırılan temel beceriler olmalıdır.

√ Okullar; öğrenciyi yalnızca sınava hazırlayan değil; ondan çok daha önemli olarak hayata hazırlayan bir ölçükle değerlendirilmelidir.

√ Bakanlık; kendi başarısını kamuoyuna açık-larken –bugüne kadar olduğu gibi- ağırlıklı olarak bina, derslik, araç-gereç vb. nicel sayısal verileri kullanmak yerine, öğretmenin değer ve itibarı, öğrenci huzuru ve niteliği gibi nitel ölçükleri kullanılmalıdır.

√ Bakanlık bünyesinde; kendi iç eğitim ve uzmanlaşma süreçlerini (yöneticilik eğitimleri, hizmetiçi kursları, lisansüstü eğitimler, formasyon eğitimleri vb.) yürütmek üzere, “Uzmanlık ve Yükseliş Merkezi”(adı tartışılabilir ve uygun bir ad bulunabilir) işlevinde ve enstitü formatında işler yapan yeni bir birim ihdas edilmesi, eğitim-öğretimin nitelik açısından yükseltilmesine büyük bir katkı sağlayabilir.

√ “Uzmanlık ve Yükseliş Merkezi”nde “okul lideri” yetiştirmeye özel bir değer atfetmek gerekir. Okul liderleri; geleneksel yönetim becerilerinden öte, psikolojik yeterlik, mevzuata vûkûfiyet, fiziki yapı, akademik ve sosyal beceriler yönünden en üst düzeyde yetiştirilmelidir.

Sonuç olarak; eğitim-öğretim konusu çok ciddi ve değerli bir iştir. Konu; bir devlet meselesi olarak ele alınmalı, kamunun tüm birimleri eğitimin paydaşları kabul edilmelidir. Eğitim yalnızca okulda yürütülen bir eylem değildir. Aile, çevre, toplum, okul, medya... tüm toplum kesimleri, bunca hayati bir konuya ilgi göstermeli ve katkı sunmalıdır. Eğitim; bütün ortamlarda eşgüdümlü olarak sürdürülmek zorundadır. Bu kadar değerli bir konuyu, yalnızca Millî Eğitim Bakanlığı'nın veya üst düzey yöneticilerinin omuzlarına yüklemek büyük bir haksızlık olur. İnsanca yaşamak; kalkınmak, gelişmek, ilerlemek; becamızı, huzurumuzu ve refahımızı temin etmek için **en uygun yol; millet ve devlet olarak topyekûn, eğitim-öğretimi en değerli iş/eylem olarak görmek ve buna uygun politikalar üretmektir!..**

İngiltere Eğitim Standartları Ofisi (OFSTED) ve Türkiye'nin Eğitim Denetimi İçin Bir Model Önerisi

Şener GÖNÜLAÇAR

Giriş

Türkiye'nin kamu yönetiminde yapısal sorunların yaşandığı alanların başında millî eğitim gelmektedir. Eğitim yönetiminin bir alt süreci olan eğitim denetiminde kapalı sistemden açık sisteme geçme gayretleri yıllardır sürse de henüz sağlıklı bir sonuç alınabilmiş değildir. Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının sunduğu faydaların başında, problemlere farklı bakış açıları getirmesi, sorunların çözümünde yeni öneriler geliştirme fırsatı sunması ve uluslararası deneyimlerden yararlanma imkânı sağlamasıdır.¹ Bu çalışmada eğitim denetimi alanında Türkiye ile mukayese edilecek olan ülke İngiltere olacaktır. Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda Birleşik Krallığı (United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland) kısa adıyla Birleşik Krallık; İngiltere (England), İskoçya (Scotland), Galler (Wales) ve Kuzey İrlanda'dan (Northern Ireland) oluşmaktadır. Bu dört devletten en büyüğü 55 milyonluk nüfusuyla İngiltere'dir. OFSTED [The Office for Standards in Education (Eğitim Standartları Ofisi)] bu dört devletten sadece İngiltere'nin eğitim denetiminden sorumludur. İngiltere, özellikle 1980 sonrasında eğitim sisteminde ciddi bir değişim ve dönüşüm çabası içine girmiştir. Bunun için İngiltere Eğitim Bakanlığı'nda (Department for Education) 1995 yılından bu yana yaşanan isim değişikliklerine bakmak yeterli olacaktır: Department for Education and Employment - Eğitim ve İstihdam Bakanlığı (1995 - 2001), Department for Education and Skills - Eğitim ve Beceri Bakanlığı (2001 - 2007), Department for Children, Schools

and Families - Çocuk, Okul ve Aile Bakanlığı (2007 - 2010), Department for Education - Eğitim Bakanlığı (2010 - 2018). Bu tabloyu, değişim ihtiyacının ve çözüm arayışının doğal bir sonucu olarak değerlendirmek mümkündür.

Türk Eğitim Sistemi'nde de özellikle eğitim denetimi alanında 2010 yılından sonra İngiltere kadar ciddi olmasa da değişim gayretleri göze çarpmaktadır. Eğitim denetiminde ağırlıklı olarak müfettişlerin unvanlarının değiştirilmesini ve merkez ile taşra teşkilatı arasında tabela ve isim değişikliklerini kapsayan çok sayıda yasal değişiklik yapılmıştır: • 2010'da yayımlanan 5984 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun;² • 2011'de yayımlanan 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname;³ • 2014'te yayımlanan 6528 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun;⁴ • 2016'da yayımlanan 6764 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun;⁵ • 2018'de yayımlanan 1 sayılı

2. Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (5984). T. C. Resmi Gazete, 27610, 13 Haziran 2010.

3. Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (652). T. C. Resmi Gazete, 28054, 14 Eylül 2011.

4. Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (6528). T. C. Resmi Gazete, 28941, 14 Mart 2014.

5. Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Karar-

1. Hilmi Süngü, Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Denetimi Sistemlerinin Türkiye'deki Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi (Kırkkale Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Kırkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, s. 5.

Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi.⁶ 2011 yılında yapılan yasal değişiklikle "teftiş" in yerini "rehberlik" almış ancak 2016 yılında teftiş kavramına tekrar geri dönmüştür. Okul, öğrenci ve öğretmenlerin yönetsel, eğitsel ve mesleki ihtiyaçlarını karşılamak yerine, ağırlıklı olarak müfettişlik mesleğinin bürokrasideki otoritesini güçlendirmeyi hedefleyen niyetler ve teftiş sisteminin kendi varlığını koruma refleksi yüzünden eğitim denetiminde yapısal reformlar bir türlü gerçekleştirilememiştir.⁷ Hâlbuki Eğitim denetiminde gelişmiş toplumlardaki eğilim, artık geleneksel anlayışta olduğu gibi mevcut durumu belli ölçütler temelinde değerlendirmek, fotoğraf çekmek ve buna göre bazı önlemler almak değil, sürekli olarak iyileştirmeyi temel alan, geliştiren, rehberlik eden ve değer katan bir anlayıştır.

İngiltere'de Eğitim Denetimi ve OFSTED

İngiltere, eğitimde yeniden yapılanmanın süreklilik arz ettiği bir ülkedir. Bugüne kadar eğitim sisteminin gelişmesi için birçok reform yapılmıştır. İngiliz okulları 1960 yılından itibaren merkezilikten uzak bir yönetim sistemi içinde gelişmiştir. 1800'lerin başında devlet, eğitime belirli derecelerde yaptığı yardımlarla müdahale etmeye başlamıştır. 1990 sonrasında yapılan geniş kapsamlı eğitim reformuyla birlikte eğitim sisteminde önemli değişiklikler meydana gelmiş ve bu reformla beraber Ulusal Program (National Program) hazırlanmıştır. Bu şekilde yerel yönetim otoritelerinin eğitsel yetkilerinin yanı sıra okullara ve ebeveyn yeni güçler ve sorumluluklar verilmiştir. Aynı zamanda merkezi yönetimin de yetkileri artırılmıştır.⁸

İngiltere'de eğitim denetimi, Eğitim Bakanlığı'ndan ayrı ve özerk bir birimdir. Eğitimin denetimi, Türkiye'de olduğu gibi Millî Eğitim Bakanlığı tarafından değil Bakanlıktan bağımsız kuruluş ve yerel yönetim otoritelerince yapılmaktadır. İngiltere'de eğitimin yerel düzeyde yönetimi

LEA'ların [Local Education Authority (Yerel Yönetim Kurulu)] sorumluluğu altındadır. Yerel Yönetim Kurulu veya otoritesi olarak adlandırılan bu birimler; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde finansman, mali yönetim, liyakat ve ilerleme, standartları geliştirme ve izleme, personel gelişimi, okula devamlılığı sağlama, özel eğitim ihtiyaçlarını destekleme, bursların ve aylıkların temini, okul görevleri ve kayıt koşulları, okul yemekleri ve ulaşım alanlarında sorumluluk ve yetki sahibidirler. Merkezi idare ise genel olarak ulusal hedefleri belirlemek, ulusal eğitim politikasını formüle etmek, araştırma yaptırmak, okul eğitim programının geliştirilmesi çalışmalarını desteklemek, eğitim hizmetinde minimum standartları saptamak, eğitimin kalitesini ve maliyetini izlemek gibi görevleri üstlenmiştir.⁹

İngiltere'nin eğitim denetimi tarihi 1839'a kadar inmektedir. Majestelerinin müfettişleri [Her Majesty's Inspectorate of Education (HMIE)] ilk kez bu tarihte okullardaki eğitimin kalitesi hakkında rapor düzenlemeleri için atanmışlardır. İngiltere'deki okullar düzenli aralıklarla denetime tabidir. Majestelerinin müfettişlerinin rolleri, okulların direk denetiminden bağımsız denetim sisteminin danışmanlığına dönüşmüştür. Kıdemli bir başmüfettiş [Her Majesty's Chief Inspector of Education (HMCI)] tarafından yönetilen OFSTED bu amaçla kurulmuştur. Yeni sistem uyarınca yapılmakta olan okul denetimleri OFSTED ile yapılan sözleşmeye göre bağımsız uzmanlar tarafından gerçekleştirilmektedir.¹⁰ Yeni denetim sisteminin temelini okul ve aile olacak şekilde okul performansının değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Denetim sırasında öğrencilerin akademik, sosyal ve kültürel gelişimiyle birlikte okulun toplum ile olan bağlarının öğrencilerin kişisel gelişimine olan katkısı incelenmektedir. Ayrıca öğrenci velileri ile denetim öncesinde ön görüşmeler yapılmaktadır. Bu modelin belli başlı özellikleri şunlardır:¹¹

nameelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (6764). T. C. Resmi Gazete, 29913, 9 Aralık 2016.

6. Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (1). T. C. Resmi Gazete, 30474, 10 Temmuz 2018.

7. Şener Gönülaçar, *Eğitim Denetiminde Dönüşüm Sancısı*. Eğitimde Bakış, Sayı 43, Ekim 2018, s. 96.

8. Filiz Akalın, *Türk - İngiliz Genel Eğitim Sistemlerini Karşılaştırıp Bir Model Oluşturma*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2008, s. 171.

9. Necip Tosun, *Türkiye ve İngiltere Eğitim Sistemlerindeki Okulların Eğitim Denetimi, Politikaları ve Uygulamaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar Nelerdir?* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2012, s. 37, 40, 46, 63-66.

10. Bergüzar Elçin Özcan, *İngiltere ve Türk Eğitim Sisteminde Teftiş ve Değerlendirmesinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2011, s. 44.

11. OFSTED, *School Inspections A Guide for Parents*, January 2018, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/720518/School_inspections_-_a_guide_for_parents-v2.pdf Erişim: 6 Ekim 2018;

Majestelerinin başmüfettişi OFSTED'i yönetir. Majestelerinin müfettişleri de başmüfettişe bu konuda destek sağlarlar. OFSTED, hükümetin dışında özerk bir kurumdur ve raporlarını doğrudan parlamentoya sunar. OFSTED'in toplam çalışan sayısı 1.275'tir. Denetimler sözleşme imzalayan özel ekipler tarafından yapılır. OFSTED'in standartlarına göre okulların genel olarak her dört yılda bir tamamen denetlenmesi hedeflenir. Okullarda aynı zamanda özdenetim söz konusu olup okulların yılda bir kez kendilerini denetlemeleri öngörülmüştür. Okulları değerlendiren uzmanlar, OFSTED tarafından yapılandırılmış dört puanlı değerlendirme rehberini kullanırlar. Buna göre okul ile ilgili "çok iyi", "iyi", "yeterli" ya da "yetersiz" yargısına varılır. Denetimler sonucunda olumlu sonuç alınmayan okula ilişkin özel önlemler alınır, alınan önlemlere karşın iyileştirme olmazsa Eğitim Bakanlığı'nca okul, temelli olarak kapatılır, öğrenciler başka okullara aktarılır. Okullar denetim raporlarına karşılık faaliyet planlarını yapmak zorundadırlar. Her bir raporun ve faaliyet planının bir özeti bütün ailelere gönderilir. Yeni sistemde denetim ekipleri ve rehberler, yerel otoriteler tarafından finanse edildiği için okulların performansının gözlenmesine önem verilir. Okullarda sunulan eğitimin kalitesi, öğrencilerin ulaştığı eğitim standartları, öğrencilerin ruhsal, sosyal, ahlaki ve kültürel gelişimleri, okullara sağlanan finansal kaynakların etkili bir biçimde yönetilip yönetilmediği izlenir.¹² Kısaca burada müfettişler yerine her dört yılda bir okulları denetlemek için sözleşme imzalayan yetkili uzmanlar vardır. Sözleşmeleri yaptıran ve bunları kontrol eden makam ise OFSTED'tir. Denetimlere, "Denetim için yasal çerçeve" adında çoğunlukla majestelerinin müfettişleri tarafından yazılan bir doküman kılavuzluk eder. Bu durum daha önceden pek de şeffaf olmayan denetim kurallarını ve raporlarını şeffaf hale getirmiştir. Denetimde amaç yasal çerçevede belirtilen noktalara her zaman sadık kalmaktır. Majestelerinin müfettişleri, OFSTED'in profesyonel ekibini oluşturur ve sayıları 220 civarındadır. Bu müfettişler, yeni sistemde

kalite gelişimi için denetim bulguları üzerine ön hazırlıklardan sorumludurlar.¹³ 26 yıllık geçmişiyle OFSTED'in yaptığı icraatlar, okullara verdiği kararlar, notlar ve değerlendirmeler eğitimciler tarafından ciddi şekilde eleştirilmektedir. OFSTED'in varlık amacına, misyonuna uygun hizmet vermediği, taraflı davrandığı ve güvenli olmayan veriler kullandığı yönünde itirazlar mevcuttur.¹⁴

Türkiye'de Eğitim Denetimi ve Geleneksel Müfettişlik

Türkiye'de eğitim müfettişliğinin geçmişi 1838'de kurulan Meclis-i Umûr-ı Nâfia'ya kadar uzanmaktadır. Bu meclise ait teşkilat, ülkedeki sıbyan mekteplerinde görev yapan hocaların/mualimlerin niteliklerini teftiş etmek üzere "muînler"i (yardımcılar) görevlendirmiştir.¹⁵ Günümüzün Türk Eğitim Sistemi, modern ulus devlet konseptine göre işlemekte ve 1973 tarihli, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda¹⁶ yer alan temel ilke ve amaçlar doğrultusunda tüm eğitim ve öğretim hizmetleri yürütülmektedir. Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren eğitim denetimi, Osmanlı'dan gelen geleneği sürdürmüş ve öğretmenleri kontrol etmek şeklinde bir fonksiyon icra etmeye devam etmiştir. Bu dönemde denetim daha çok bilimsel ve bürokratik bir havada ve müfettişler aracılığıyla okullar ve öğretmenler üzerinde tam bir kontrol ve teftiş mekanizması şeklinde hâkim olmuştur. 1920-1930 yılları arasında günümüz geleneksel eğitim müfettişliğinin temelleri atılmış ve müfettişler, eğitim kuruluşlarına ani baskınlar yaparak öğretmenlerin ve eğitim kurumu yöneticilerinin kusurlarını bulmak için onları gafil avlamaya çalışan birer otorite figürü olarak görülmüştür.¹⁷

Eğitim denetimi son yıllara kadar üç kademe halinde; bakanlık müfettişleri, ilköğretim müfet-

13. Necip Tosun, 2012, s. 76.

14. TES, *Ofsted 'Does More Harm than Good', Warns Top Academic*, <https://www.tes.com/news/ofsted-does-more-harm-good-warns-top-academic> Erişim: 8 Ekim 2018; THE GUARDIAN, *What Should The Role of OFSTED Be?* <https://www.theguardian.com/education/2018/feb/06/what-should-the-role-of-ofsted-be> Erişim: 8 Ekim 2018; THE GUARDIAN, *Ofsted's Annual Report 2013-14: What Teachers Need To Know*, <http://www.theguardian.com/teacher-network/2014/dec/10/ofsted-annual-report-teachers-need-to-know>, Erişim: 7 Ekim 2018.

15. Mustafa Gündüz, *Maariften Eğitime Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitim Düşüncesinde Dönüşüm*, Doğu Batı Yayınları, Ankara, 2016, s. 61, 334.

16. Milli Eğitim Temel Kanunu (1739). T. C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.

17. Necip Tosun, 2012, s. 27, 28.

INDEPENDENT. *Hundreds of Schools Have Not Been Inspected by Ofsted For 10 Years, Figures Show*, <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/ofsted-inspection-outstanding-parents-schools-education-england-a8366136.html#r3z-addoor> Erişim: 6 Ekim 2018; GOV. UK. *How Ofsted Inspects Maintained Schools and Academies*, <https://www.gov.uk/guidance/being-inspected-as-a-maintained-school-or-academy> erişim: 6 Ekim 2018.

12. Bergüzar Elçin Özcan, 2011, s. 88, 89; Necip Tosun, 2012, s. 68-71.

tişleri ve iç denetçiler eliyle yürütülmekteydi. Bakanlık müfettişleri doğrudan Bakan'a bağlı Teftiş Kurulu Başkanlığı'nda, iç denetçiler doğrudan Müsteşar'a bağlı İç Denetim Birimi Başkanlığı'nda, ilköğretim müfettişleri ise taşra teşkilatında il milli eğitim müdürlüğü emrinde görev yapmaktaydılar. 2010-2018 yılları arasında yapılan bir dizi yasal düzenleme sonucunda bakanlık maarif müfettişliği (750 kişi) ve iç denetçilik (40 kişi) varlığını sürdürmüş ancak il milli eğitim müdürlükleri bünyesindeki maarif müfettişleri başkanlıkları kapatılmıştır. Bu gelişmenin ardından şahsa bağlı unvanlarını koruyan yaklaşık 1.500 il maarif müfettişinin statüsünde ve görev tanımlarında boşluklar ve belirsizlikler oluşmuştur. Ayrıca bu müfettişler bakanlıktaki bakanlık maarif müfettişleriyle benzer iş yapmalarına rağmen onlardan daha düşük ücret almaya devam etmektedirler. Yapılan düzenlemeler eğitim denetimine yeni bir sistem ve model kazandıramamış, aksine ülkenin bu alanda köklü bir reforma duyduğu ihtiyacı günden güne artırmıştır. Eğitim müfettişliğinde yaşanan sorunların kök sebeplerinden bazıları aşağıda özetlenmiştir:

Eğitim müfettişleri, öğretmenlere öğretmenlik yapacak bir uzman olmaktan ziyade otokratik bir kimlikle hiyerarşik bir üst olmayı tercih etmişlerdir. Eğitim denetimine ilişkin yapılmış olan tüm yasal düzenlemelerde ve yaşanan pratikte bunu görmek mümkündür. Öğretmenlerin %91,7'si teftiş sisteminin rehberlik esasına göre yeniden yapılandırılması gerektiğini, %84,5'i teftiş sisteminin doğru işlemediğini ifade etmektedirler.¹⁸ Öğretmenler, müfettişler hakkında "eleştirci", "yargılayıcı" ve "kontrolcü" gibi olumsuz metaforlar kullanmaktadırlar. Aynı zamanda müfettiş kavramının "kâbus"¹⁹ kelimesi ile özdeşleştiği belirtilmektedir.²⁰ Yasal metinlerde müfettişlerin rehberlik etmesi öngörülmüş olsa da bu görevin yanı sıra müfettişlerin soruşturma işlerini de yürütüyor olmaları denetimin yardımlaşma ve değerlendirme süreçlerini olumsuz etkilemiş ve rehberlik fonksiyonu soruşturmaların gölgesinde önemsiz bir görev olarak

kalmıştır. Türkiye'deki eğitim müfettişliği müessesesinin baskın karakteri, değişime liderlik yapmak değil, zorunlu olarak statükonun açık ya da gizli bekçiliğini üstlenmek olmuştur. Müfettişlerin, sorunlara çözüm üretme ve öneri geliştirme yetenekleri günden güne zayıflamış, bunu iyileştirecek düzeyde yeterli tedbir alınmadığı gibi idareden de gerekli desteği görememişlerdir. Müfettişlerin kişi ve kurumlar hakkındaki değerlendirmelerinin, verdikleri kararların ve kanaatlerinin belli bir kritere dayanmaması, haliyle nesnellikten uzak, öznelliğe yakın raporların çoğunlukta olması eğitim çalışanları nezdinde kendilerine duyulan güveni sarsmış ve müfettişler itibar kaybına uğramışlardır. Son sekiz yılda müfettişlerle ilgili yapılan beş adet yasal düzenlemeye karşı eğitim kamuoyundan yüksek sesle itiraz gelmemiş olmasında bu durumun etkisi büyüktür. Müfettişlerin objektifliğini gölgeleyen kanaat zırhının Danıştay kararlarıyla da desteklenmesi bu alandaki keyfiliğin devamını sağlamıştır.²¹ Ayrıca eğitim müfettişliği olgusu, okuldaki yönetici ve öğretmenler arasında dönüp dolaşan "resmi hizmete mahsus" bir görev olarak sürdürülmüştür. Denetim, öz denetime dönüştürülemediği, yönetici, öğretmen, veli, öğrenci gibi aktörler ve yeni disiplinler sürece eklenememiştir. Şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkesi uygulanmayınca eğitim sistemine ve okullara ilişkin düzenlenen raporlar denetlenenden, veliden ve kamuoyundan gizlenmiş, internet ortamında raporları paylaşma gereği bile duyulmamıştır.

Konuyla ilgili Ziya Selçuk tarafından dört yıl önce yapılan şu tespit dikkate değerdir: "Eğitim denetiminde etkili bir değişim için doğrusal yaklaşım yerine mikrosistemden meta-makrosisteme tüm katmanları göz önüne alan bütüncül bir yaklaşım sergilenmelidir. Teftiş kurulu ve müfettişler, eğitimin tüm sorunlarını kendilerini merkeze alarak çözmeye çalışırlarsa bu yükün altında kalır ve dağılırlar. Millî Eğitim Bakanlığı bakanlık müfettişliği örneği bunun bir kanıtıdır."²² Türkiye, insan odaklı ve yeni kamu yönetimine yaraşır bir

18. EĞİTİM-BİR-SEN, *Öğretmen Sorunları Araştırması*, Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası, 2004, s. 160, 161, 195-197. http://www.egitimbirsen.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/99-egitimbirsen.org.tr-99.rar Erişim: 10 Ağustos 2018.

19. Türk Dil Kurumu'na göre kâbus; karabasan, acı, sıkıntı ve korku veren olay demektir.

20. Ahmet Yurdakul & Türkay Nuri Tok, *Maarif Müfettişlerinin Görev Alanlarına İlişkin Görüşleri*, Journal of Human Sciences, 14, 2, 2017, s. 4, 8 - 12.

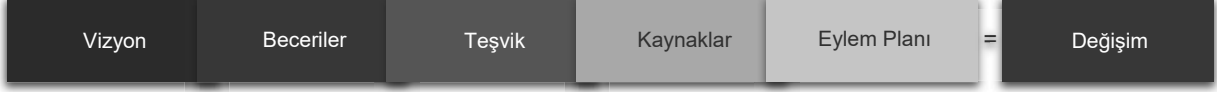
21. Müfettişlerin kanaatlerinden dolayı suçlanamayacakları hakkında Danıştay tarafından verilen bazı karar örnekleri: • Danıştay İkinci Dairesi'nin 18 Mayıs 2001 tarihli ve 2001/588 Esas, 2001/1372 sayılı kararı; • Danıştay Birinci Dairesi'nin 16 Eylül 2005 tarihli ve 2005/803 Esas, 2005/1018 sayılı kararı; • Danıştay Birinci Dairesi'nin 2 Mayıs 2006 tarihli ve 2006/262 Esas 2006/478 sayılı kararı.

22. Ziya Selçuk, *Geçmişten Geleceğe Eğitim Denetimi ve Müfettişlik Paneli*, Bilkent Üniversitesi, 18 Aralık 2014, Ankara, <http://www.vitainogretmen.com/videolar/1323> Erişim: 1 Eylül 2018.

eğitim felsefesi inşa edecekse, öncelikle eski kıta Avrupası'nın İkinci Dünya Savaşı öncesi katı kontrolcü ve rehberlikten uzak "geleneksel müfettişlik" anlayışını terk etmek zorundadır. En başta korkutucu çağrışımları ve ön yargıları ortadan kaldırmak için müfettiş unvanına alternatif unvanlara

ki uyum eksikliğidir. Bu öğelerden birkaçı eksik olursa süreç aksayabilir. Millî Eğitim Bakanlığı'nda değişimin başlatıcısı gözüyle bakılan ve 23 Ekim 2018'de yayımlanan "2023 Eğitim Vizyonu"²⁵ Şekil 1'de yer alan söz konusu unsurları taşıdığı düşünülmektedir.

Şekil 1. Değişim için Gerekli Unsurlar²⁶



yoğunlaşmak gerekmektedir. Öğretmenleri denetleyen, rehberlik eden, geliştiren, gerektiğinde performanslarını değerlendirecek olanların unvanının müfettiş olması gibi bir zorunluk da olmalıdır.

Türk kamu yönetimi için klasik "teftiş" anlayışı ve "müfettişliğin" ne ifade ettiği 5227 sayılı Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun'un 2004 yılındaki veto gerekçesinde açıkça belirtilmiş ve müfettişlik yerine getirilecek başka bir sistemin kabul edilemeyeceği açık açık ifade edilmiştir.²³ Bu direnişe rağmen değişim çabaları son bulmamış, kamu yönetiminde yeniden yapılanma faaliyetleri kısmen sürmüştü ve 2011 yılında çıkarılan 35 adet Kanun Hükmünde Kararnameyle Bakanlıkların denetim sisteminin %73'ü değişikliğe uğramıştır. Bakanlıkların %18'inin teftiş ve kontrolörlük birimleri kaldırılmış, %9'unda herhangi bir teftiş ve denetim birimi kurulmamıştır.²⁴ Bu değişim çabaları Millî Eğitim Bakanlığı'nda ne yazık ki tam anlamıyla bir karşılık bulamamıştır. Değişim, birbiriyle etkileşim halinde olan karışık pek çok kuvvetin bir sonucudur. Değişimin önündeki en büyük engellerden biri, onu meydana getirecek çeşitli unsurlar arasında-

2023 Eğitim Vizyonu'nda, teftiş sistemindeki kurumsal rehberlik ile inceleme, araştırma ve soruşturmanın birbirinden ayrılacağı; müfettişlik rollerinin yeniden tanımlanacağı; gelişim odaklı bir anlayışla hazırlanacak olan teftiş raporlarının tüm taraflar ile paylaşılacağı; rehberlik bileşeninin il ve ilçe düzeyinde de olacağı ve tüm bu hususların 2020 yılına kadar tamamlanacağı ifade edilmiştir. Vizyon belgesinin bugüne kadar ilan edilen üst politika belgeleri içerisinde barındırdığı dönüşümden yana bakış açısı, yeniliklere kapı açan değer yargıları ve 21'inci yüzyıl yeterliliklerine kanat çırpan zihni tutumuyla Türk Eğitim Sistemi'ne değer katacağını söylemek mümkündür. Belgenin hazırlık ve tasarım aşamalarında açıklık, katılımcılık ve bilimsellik ilkeleri yanında nitelikli insan kaynağı ile çalışılması ve de siyasi iradenin koşulsuz desteğinin sağlanması halinde etkili ve verimli bir yapının kurulması mümkün görünmektedir.

Mukayese

1990'lı yıllara kadar İngiliz Eğitim Sistemi'nde denetimin esas ağırlığı, yetki ve statüleri oldukça yüksek olan majestelerinin müfettişlerinde toplanmaktaydı. 1992 yılında çıkartılan eğitim yasasının getirdiği denetim sistemi majestelerinin müfettişlerinin rollerini, okulları direk olarak denetimden, bağımsız denetim sisteminin danışmanlığına dönüştürmüştür.²⁷ Denetimler, özel bir şirketin bağımsız denetim için dışarıdan hizmet satın alarak kendisini denetlemesine benzer şekilde, OFSTED tarafından yetki verilip sözleşme yapılan özel ekiplerce gerçekleştirilmektedir. Belirtilen

23. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, 5227 sayılı "Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun", 3 Ağustos 2004, <https://www.tccb.gov.tr/basin-aciklamalari-ahmet-necdet-sezer/1720/6352/5227-sayili-kamu-yonetiminin-temel-ilkeleri-ve-yeniden-yapilandirilmesi-hakkinda-kanun.html> Erişim: 1 Ekim 2018; TBMM. (2004). Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun (Mülga). <https://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k5227.html> Erişim: 1 Ekim 2018. [Denetim; kamu kurum ve kuruluşlarının faaliyet ve işlemlerinde hataların önlenmesine yardımcı olmak, çalışanların ve kuruluşların gelişmesine, yönetim ve kontrol sistemlerinin geçerli, güvenilir ve tutarlı hale gelmesine rehberlik etmek amacıyla yapılır. (Mülga 5227 sayılı Kanun'un 38'inci maddesi)]

24. Nazmi Küçükyağcı, 2011 Yılında Çıkarılan Kanun Hükmünde Kararnamelerin Bakanlık Denetim Sistemine Etkileri, T.C. Başbakanlık, Ankara, 2014, s. 45-47. <http://www.igb.gov.tr/Kutuphane/Denetim%20Sistemi.pdf> Erişim: 10 Eylül 2018.

25. 2023 Eğitim Vizyonu. Millî Eğitim Bakanlığı, 23 Ekim 2018. s. 48-50, 133. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf Erişim: 26 Ekim 2018.

26. Ken Robinson & Lou Aronica, *Yaratıcı Öğrenciler*, Sola Yayınları, İstanbul, 2017, s. 269.

27. Bergüzar Elçin Özcan, 2011, s. 45, 93.

bu hususların Türkiye'nin devlet dokusuyla pek de uyuşmadığını söylemek mümkündür. Ancak denetimlerde sağlanan şeffaflık sonucunda okullar hakkında yazılan raporların internet üzerinden halk ile paylaşılması Türkiye için iyi uygulama örneği niteliğindedir. Okullar, kendileri hakkında olumsuz görüşlerin olmasını ve ilan edilmesini istemezler bu sebeple daha etkili bir şekilde faaliyetlerini yerine getirme gayreti içine girerler.

Finlandiya örneği ile dikkatleri üzerine çeken "müfettişsiz eğitim denetimi" İngiltere'yi de etkilemiş, OFSTED'in kurulmasıyla birlikte sayıları yaklaşık 220 olan majestelerinin müfettişleri fonksiyon olarak denetimden danışmanlığa kaymışlardır. İngiltere'de oluşturulan yeni yapıyla birlikte öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak eğitim ve öğretimin kalitesi artırılmaya çalışılmıştır. İngiltere'de denetim ve değerlendirme yapan görevliler, okulu bir devlet dairesi olarak değil, öğrencilerin eğitim gördüğü canlı bir organizma olarak görürler. Denetimler, "İngiltere'deki Okulların Denetimi İçin Kılavuz: Her Çocuk Önemlidir." adını taşıyan rehberine göre ve yapılandırılmış değerlendirme kriterlerine göre yapılmaktadır. Türkiye'de ise rutin ve alışlagelmiş yönetmelikler eliyle teftiş faaliyetleri yürütülmeye çalışılmaktadır.

Tüm bunların yanında Türk kamu yönetiminin sahip olduğu kodlarda, özellikle yerel yönetimlere verilen yetkiler yönüyle İngiltere ile zıtlıklar bulunduğu görülmektedir. Denetim hizmetinin satın alınması, denetimin sözleşme karşılığında kamu görevlisi olmayanlar eliyle yapılması, hükümete değil parlamentoya rapor veren ve özerk/bağımsız bir denetim biriminin (OFSTED) varlığı Türkiye'nin aşına olmadığı bir durumdur. Belirtilen bu kritik alanlar, Millî Eğitim Bakanlığı'nın tek başına alacağı kararlardan ziyade kamu yönetimi reformu ve kamu yönetiminin yeniden yapılandırılmasını ilgilendiren hususlar olarak düşünülmektedir. Çünkü Türkiye'nin devlet teşkilatında siyasi sorumluluk sahibi olan bakanlara, denetim sisteminin ve müfettişlerin doğrudan veya dolaylı olarak bağlı olması geçmişten bugüne kabul görmüş bir uygulamadır. TBMM'ye bağlı İşleyen Sayıştay dahi yürütmeye karşı bağımsızlığını korumada zorlanırken eğitim denetiminde İngiltere örneğinde görülen özerk müfettişlik, devlet teşkilatının aşına olmadığı bir sistemdir.

28. Bergüzar Elçin Özcan, 2011, s. 52, 82; Şener Gönülaçar, Kamuda İç Denetçiler ile Müfettişler Arasındaki Görev Örtüşmesi Sorununa Bir Çözüm Önerisi: İngiltere Eğitim Sisteminde İç Denetim ve Teftişin Rol ve Sorumlulukları, Mali Hukuk Dergisi, Sayı 148, Temmuz - Ağustos 2010, s. 25 - 32.

Tablo 1. Türkiye ile İngiltere Eğitim Denetimi Yapılarının Karşılaştırılması (2018)²⁸

Mukayese Alanları	Türkiye	İngiltere	Benzerlikler ve Farklılıklar
Denetim Anlayışı	Merkeziyetçi	Merkeziyetçi ve Yerel	Türkiye'de denetim yapısı merkeziyetçi bir özellik gösterirken İngiltere'de merkeze bağlı olmakla birlikte denetim, yerel düzeyde gerçekleştirilmektedir.
Denetim ve Danışmanlık Faaliyetini Yürüten Birimler	Merkez teşkilatında bulunan Teftiş Kurulu Başkanlığı ve İç Denetim Birimi Başkanlığı	OFSTED, Yerel Yönetimler [Yerel Eğitim Otoriteleri (LEA)] ve İç Denetim Birimi	Türkiye'de eğitim denetimi, doğrudan Millî Eğitim Bakanına bağlı denetim elemanlarınca yürütülürken İngiltere'de OFSTED ve Bakanlık dışındaki yerel yönetim otoritelerince yürütülmektedir.
Denetim Sisteminin Doğrudan Bağlı Olduğu Otorite	Millî Eğitim Bakanlığı	OFSTED, eğitim Bakanlığının dışında bir birim olup bağımsızdır, raporlamayı doğrudan parlamentoya yapar. Ayrıca merkez teşkilatında iç denetim birimi mevcuttur.	Türkiye'de eğitim denetimi, doğrudan Millî Eğitim Bakanına bağlıyken İngiltere'de, iç denetim istisna tutulursa, eğitim Bakanlığından ayrı ve özerk yapıları olan kurum ve kurullarca yürütülmektedir.
Denetim Sonucu	Müfettişlerce hazırlanan denetim raporları "Hizmete Özel" veya "Gizli" ibarelidir. Rapor kamuoyu ile paylaşılmaz. Olumsuz durumlarda eğitim ve öğretim kurumu veya kişiler hakkında soruşturma başlatılır. Okulun öğrenci sayısının yetersiz olması halinde okul kapatılabilir.	Hazırlanan raporda bir bütün olarak okulun genel performansı değerlendirilir. Rapor internete yayımlanır. Olumsuz durumda alınacak tedbirler belirlenir, tedbirler sonuç vermezse okul temelli kapatılır.	Denetim sonuçları İngiltere'de internette yayımlanırken, Türkiye'de böyle bir uygulama yoktur, denetim raporları paylaşımına açılmaz. Türkiye'de denetimler, okulların eksik ve olumsuz yanlarını belirlemeye yönelik iken, İngiltere'de öğrenim kalitesini artırmak, iyileştirmek ve okulu desteklemek birincil hedeftir.

Alternatif Bir Model Önerisi

Yürürlükteki mevzuata göre Teftiş Kurulu Başkanlığı'nın görev tanımında sayılan: Rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma görevleri yanında, 2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan tüm ilke ve değerlerin, merkez ve taşra teşkilatında yeni kurulacak Bakanlık İnceleme Soruşturma Birimi ve 81 ilin İzleme Değerlendirme Başkanlıkları yanında İç Denetim Birimi Başkanlığı'ndan oluşan üçlü bir yapı tarafından yerine getirilmesi önerilmektedir. Şekil 1'de yer alan ve eğitimin izleme ve değerlendirme fonksiyonunu yerine getirecek kişilere, unvanlara ilişkin sunulan rakamlar (yaklaşık 3.000

kişi), Millî Eğitim Bakanlığı'nın uygulamalarındaki fiili durumun tahmini bir yansıması olup yapılacak iş analizleri ve yeni görev tanımlarına göre bu sayıların artması veya azalması mümkündür. Eğitim denetimi alanında dünyadaki iyi uygulama örnekleri göz önünde bulundurularak geniş tabanlı bir katılımı, özellikle sivil toplum örgütleri ve bilim insanlarıyla el ele verilmelidir. Bu işbirliğiyle, geleneksel teftişin miadı dolmuş istihbarat örgütü havasındaki şeffaf olmayan, gizlilik örtüsü altında çalışmayı marifet sayan, cezalandırıcı ve yargılayıcı kalıplarını yıkarak rehberlik ve danışmanlık esaslı yeni bir denetim sistemini tüm detaylarıyla inşa etmek mümkün olabilecektir.

Şekil 2. Eğitim Denetimi İçin Kurumsal Bir Yapı Önerisi



1. İl İzleme Değerlendirme Başkanlıkları

İl millî eğitim müdürlükleri bünyesinde oluşturulacak İzleme Değerlendirme Başkanlıklarında 3.000 kariyer millî eğitim uzmanı istihdam edilecektir. Bu Başkanlıklar, her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumunun soruşturma hariç; rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim ve değerlendirme hizmetlerini yürütecektir. Bakanlık merkez örgütünde ve illerde halen görev yapmakta olan yaklaşık 2.000 maarif müfettişinin bu başkanlıklarda kariyer Millî Eğitim Uzmanı unvanıyla istihdam edilmesi sayesinde eğitim denetiminden sorumlu olanlar arasındaki maaş farkları ortadan kalkacak ve Türkiye'nin kamu personel rejiminde mesleğe yarışma sınavıyla giren ve de nitelikli in-

san kaynağını oluşturan 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 36'ncı maddesi (A) fıkrasının (11) numaralı bendinde sayılan kariyer meslek mensuplarınca eğitim sisteminin takibi ve değerlendirilmesi sağlanmış olacaktır. İllerde çalışacak olan bu personele soruşturma görevi özellikle verilmemelidir. Çünkü Türkiye'deki gibi eğitim müfettişlerinin soruşturmacılık yaptığı gelişmiş bir ülke örneği yoktur.²⁹ Soruşturma görevi, rol çatışmasına yol açmakta ve denetleyen ile denetlenen arasındaki iletişimi olumsuz etkilemektedir.

29. Nihan Demirkasimoğlu, Türk Eğitim Sisteminde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri ile Karşılaştırılması, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı 23, 2011, s. 46.

2. İç Denetim Birimi Başkanlığı

5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu³⁰ hükümlerine göre kurulan Millî Eğitim Bakanlığı İç Denetim Birimi Başkanlığı, eğitim ve eğitim yönetiminin tüm süreçlerine yönelik olarak sistemik bir bakışla denetim ve danışmanlık hizmetleri vermektedir. Mevcut norm kadrosu 40 olan bu birim, ayrıca Bakanlığın iç kontrol ve risk yapılarının uluslararası standartlar çerçevesinde değerlendirilmesini sertifikalı iç denetçileri eliyle yürütmektedir. Bakanlık merkez örgütü; genel olarak ulusal hedefleri belirleyen, yerele ve okullara yetki devrinde bulunan, ulusal eğitim politikasını formüle eden, araştırma yaptırarak, müfredatın geliştirilmesi çalışmalarını destekleyen, eğitim ve öğretim hizmetinde minimum standartları saptayan, eğitimin kalitesini ve maliyetini izleyen bir yapıda olması halinde iç denetim, iç kontrol, risk yönetimi ve kurumsal yönetimin etkili işlemesi mümkün olacaktır.

3. Bakanlık İnceleme ve Soruşturma Birimi

Türkiye'nin 2003 yılında imzaladığı, "Birleşmiş Milletler Yolsuzlukla Mücadele Sözleşmesi"nin 6'ncı maddesinde: "Taraflar Devlet, iç hukuk sisteminin temel ilkelerine uygun olarak, yolsuzluğun önlenmesi için uygun birim ya da birimlerin varlığını sağlayacaktır. Her Taraflar Devlet, iç hukuk sisteminin temel ilkelerine uygun olarak, bu maddenin birinci fıkrasında belirtilen birim ya da birimlere, görevlerini etkin bir biçimde gereksiz etkilerden uzak olarak yerine getirebilmeleri için gerekli özerkliği tanıyacaktır." hükmü yer almaktadır.³¹ Doğrudan Bakan'a bağlı, hukuk, ekonomi ve eğitim bilgisine sahip, dürüstlük, doğruluk ve tarafsızlık gibi meslek ahlak kurallarını özümsemiş, seçkin 50 kariyer millî eğitim uzmanından oluşan Bakanlık İnceleme ve Soruşturma Birimi'nin teşkilatlanması sağlanmalıdır. Bu birim, yukarıda belirtilen uluslararası sözleşmede-

30. Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (5018). T. C. Resmi Gazete 25326, 24 Aralık 2003.

31. Hatice Topkaya & Ahmet Topkaya, Yolsuzlukla Mücadelede Etkin Bir Araç: BM Sözleşmesi Çerçevesinde Yolsuzluk Kaynaklı Mal Varlıklarının Geri Alınması, Sayıştay Dergisi, Sayı 74-75, Temmuz - Aralık 2009, s. 27, 28.

ki hükümler yanında Millî Eğitim Bakanlığı personeli ilgilendiren idari inceleme, soruşturma ve 4483 sayılı Kanun'dan³² kaynaklanan ön inceleme görevlerini yerine getirecektir.

Sonuç

Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde zorunlu olarak merkezî bir yönetim sistemi egemendir. Bunun getirdiği doğal sonuç; otoriter, işbirliğinden uzak, stratejik yenilik sunamayan, yüksek standartlardan yoksun ve insan doğasına kötüm-



ser bakış yöneltten geleneksel teftiş yapılarının kamu yönetimindeki vazgeçilmezliği. Ancak günümüz eğitim sistemlerinin denetim ihtiyacı bu tür modellerle karşılanamamaktadır. Bu gerçeğe rağmen Türkiye'de eğitim sisteminin merkezî hali, beraberinde klasik teftiş besleyen bir kısır döngü yaratmıştır.³³ Eğitimde kalıcı ve değişmez bir paradigma yoktur. Eğitim, sürekli deği-

32. Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun (4483). T. C. Resmi Gazete, 23896, 4 Aralık 1999. [Ön inceleme, izin vermeye yetkili merci tarafından bizzat yapılabileceği gibi, görevlendireceği bir veya birkaç denetim elemanı veya hakkında inceleme yapılanın üstü konumundaki memur ve kamu görevlilerinden biri veya birkaçı eliyle de yaptırılabilir. (Madde 5)]

33. Aycan Çiçek Sağlam & Murat Aydoğmuş, Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Eğitim Sistemlerinin Denetim Yapıları Karşılaştırıldığında Türkiye Eğitim Sisteminin Denetimi Ne Durumdadır? Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9/1, 2016, s. 32.

şen dünyanın doğal bir parçasıdır. Ülkenin eğitim denetimini yeniden inşa edecek olanların unutmamaları gereken husus; 1930'ların alışkanlıklarını, tutumlarını ve sabit fikirlerini yerle bir eden yapay zekâ, biyomühendislik, blok zincir, makine öğrenmesi ve büyük veri algoritmaları gibi dünyanın çok farklı yeni bir hâl ile karşı karşıya olduğumuz gerçeğidir.

Kaynakça

- Akalın, F. (2008). *Türk - İngiliz Genel Eğitim Sistemlerini Karşılaştırıp Bir Model Oluşturma*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (1). T. C. Resmi Gazete, 30474, 10 Temmuz 2018.
- Demirkasımoğlu, N. (2011). *Türk Eğitim Sisteminde Bir Alt Sistem Olan Denetim Sisteminin Seçilmiş Bazı Ülkelerin Denetim Sistemleri ile Karşılaştırılması*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı 23, Bolu.
- Drucker, P. F. (2006). *Klasik Drucker*, İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- EĞİTİM-BİR-SEN. (2004). *Öğretmen Sorunları Araştırması*, Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası. http://www.egitimbirsen.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/99-egitimbirsen.org.tr-99.rar Erişim: 15 Ağustos 2018.
- GOV. UK. (2018). *How Ofsted Inspects Maintained Schools and Academies*. <https://www.gov.uk/guidance/being-inspected-as-a-maintained-school-or-academy> Erişim: 6 Ekim 2018.
- Gönülaçar, Ş. (2010). *Kamuda İç Denetçiler ile Müfettişler Arasındaki Görev Örtüşmesi Sorununa Bir Çözüm Önerisi: İngiltere Eğitim Sisteminde İç Denetim ve Teftişin Rol ve Sorumlulukları*. Mali Hukuk Dergisi, Sayı 148, Temmuz - Ağustos 2010, Ankara.
- Gönülaçar, Ş. (2018). *Eğitim Denetiminde Dönüşüm Sancısı*. Eğitim Bakış, Sayı 43, Ekim 2018, Ankara.
- Gündüz, M. (2016). *Maariftten Eğitime Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Eğitim Düşüncesinde Dönüşüm*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- INDEPENDENT. (2018). *Hundreds of Schools Have Not Been Inspected by Ofsted For 10 Years, Figures Show*. <https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/ofsted-inspection-outstanding-parents-schools-education-england-a8366136.html#r3z-addoor> Erişim: 6 Ekim 2018.
- Küçükyavaş, N. (2014). *2011 Yılında Çıkarılan Kanun Hükmünde Kararnamelerin Bakanlık Denetim Sistemine Etkileri*, T.C. Başbakanlık, Ankara. <http://www.igb.gov.tr/Kutuphane/Denetim%20Sistemi.pdf> Erişim: 10 Eylül 2018.
- Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu (5018). T. C. Resmi Gazete 25326, 24 Aralık 2003.
- Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun (4483). T. C. Resmi Gazete, 23896. 4 Aralık 1999.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1739). T. C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.
- Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (5984). T. C. Resmi Gazete, 27610, 13 Haziran 2010.
- Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (652). T. C. Resmi Gazete, 28054, 14 Eylül 2011.
- Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (6528). T. C. Resmi Gazete, 28941, 14 Mart 2014.

- Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (6764). T. C. Resmi Gazete, 29913, 9 Aralık 2016.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *2023 Eğitim Vizyonu*. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf Erişim: 26 Ekim 2018.
- OFSTED. (2018). *School Inspections A Guide for Parents*. May 2018. No. 160054 https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/720518/School_inspections_-_a_guide_for_parents-v2.pdf Erişim: 6 Ekim 2018.
- Özcan, B. E. (2011). *İngiltere ve Türk Eğitim Sisteminde Teftiş ve Değerlendirmesinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Robinson, K. & Aronica, L. (2017). *Yaratıcı Öğrenciler*. İstanbul: Sola Yayınları.
- Sağlam, A. Ç. & Aydoğmuş, M. (2016). *Gelişmiş ve Gelişmekte Olan Ülkelerin Eğitim Sistemlerinin Denetim Yapıları Karşılaştırıldığında Türkiye Eğitim Sisteminin Denetimi Ne Durumdadır? Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/1, Uşak.
- Selçuk, Z. (2014). *Geçmişten Geleceğe Eğitim Denetimi ve Müfettişlik Paneli*. Bilkent Üniversitesi, 18 Aralık 2014, Ankara. <http://www.vitaminogretmen.com/videolar/1323> Erişim: 1 Eylül 2018.
- Süngü, H. (2002). *Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Denetimi Sistemlerinin Türkiye'deki Okul Yöneticileri Tarafından Değerlendirilmesi (Kırıkkale Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kırıkkale.
- TBMM. (2004). *Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun*. <https://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k5227.html> Erişim: 15 Eylül 2018.
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı. (2004). 5227 sayılı "Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılandırılması Hakkında Kanun". <https://www.tccb.gov.tr/basin-aci-klamalari-ahmet-necdet-sezer/1720/6352/5227-sayili-kamuyonetiminin-temel-ilkeleri-ve-yeniden-yapilandirilmesi-hakkinda-kanun.html> Erişim: 1 Ekim 2018.
- TES. (2017). *Ofsted 'Does More Harm than Good', Warns Top Academic*. <https://www.tes.com/news/ofsted-does-more-harm-good-warns-top-academic> Erişim: 8 Ekim 2018.
- THE GUARDIAN. (2014). *Ofsted's Annual Report 2013-14: What Teachers Need To Know*, <http://www.theguardian.com/teacher-network/2014/dec/10/ofsted-annual-report-teachers-need-to-know>, Erişim: 7 Ekim 2018.
- THE GUARDIAN. (2018). *What Should The Role of OFSTED Be?* <https://www.theguardian.com/education/2018/feb/06/what-should-the-role-of-ofsted-be> Erişim: 8 Ekim 2018.
- Topkaya, H. & Topkaya, A. (2009). *Yolsuzlukla Mücadelede Etkin Bir Araç: BM Sözleşmesi Çerçevesinde Yolsuzluk Kaynaklı Mal Varlıklarının Geri Alınması*. Sayıştay Dergisi, Sayı 74-75, Temmuz - Aralık 2009, Ankara.
- Tosun, N. (2012). *Türkiye ve İngiltere Eğitim Sistemlerindeki Okulların Eğitim Denetimi, Politikaları ve Uygulamaları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar Nelerdir?* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Yurdakul, A. & Tok, T. N. (2017). *Maarif Müfettişlerinin Görev Alanlarına İlişkin Görüşleri*, Journal of Human Sciences, 14, 2.

Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi Üzerine Bir Tartışma

Doç. Dr. Abdurrahman İLĞAN
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü

İnsanların yeryüzünde yaşamaya başlamalarıyla birlikte, fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla çalışmaya başladıkları söylenebilir. İnsanların yeryüzündeki mevcudiyeti ile çalışmaları neredeyse eş zamanlı olacak kadar eskidir. İlkçağlardan 18. yüzyılın ikinci yarısında başlayan birinci sanayi devrimine kadar işgücünün kahir ekseriyeti kendi adına / işyerinde çalışmakta iken, bu tarihten sonra ağırlıklı olarak başkaları adına çalışmaya başlamış, günümüzde ise işgücü büyük ölçüde başka (kamu / özel) işverenler için çalışır duruma gelmiştir. İşverenler, ister kamu ister özel müteşebbis olsun, kârını veya hizmet kalitesini artırmak adına çalışanların daha verimli çalışmalarını isterler. Verimlilik kavramı olarak, daha az girdi ile daha fazla çıktı (ürün veya hizmet) elde etmek şeklinde özetlenebilir. Buradan hareketle verimlilik, işletmeler / örgütler için gerekli ve varlığını sürdürmesinin temel gereklerinden biri ise (örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri günümüz küresel rekabet dünyasında verimli çalışmalar ile mümkündür) verimlilik ve onunla ilişkili kavramların başında ise çalışan / işgören performansı gelmektedir. Bu makalenin temel konusunun eğitim sektörü çalışanları olması, eğitim sektörünün de başat rolünün öğretmende olması sebebiyle, öğretmen performansı / denetimi, bunun gerekliliği, dünya ülkelerinden öğretmen denetimine ilişkin uygulamalar, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) 2018 yılının başında tartışmaya açtığı, ardından paydaşlar tarafından, özellikle eğitim sendikaları, gelen tepkiler nedeniyle askıya aldığı, performans değerlendirmesi ve buna ilişkin genel bir değerlendirme ve önerilere yer vermiştir.

Kavram Olarak Denetim ve Performans ile İlişkisi

Denetim (supervision) Ortaçağ'a ait Latin kökenli bir kavram olup, o çağda bir metnin orijinaliyle kıyaslanarak hata ve sapmalar için dikkatle okunması ve taranması süreci, şeklinde tanımlanırken (Smyth, 1991, 30); Grumet (1979), daha sonraki kayıtlarda kavramın "genel yönetim, yönlendirme, kontrol ve kusur bulma"yı sağlayan süreç, anlamlarında kullanıldığını belirtmiştir (akt. Sullivan ve Glanz, 2005, 6). Denetim kelime olarak 'daha üstün' (superior) ve 'vizyon' (vision) olarak iki kavramdan türetilmiştir. Harris (1998, 2; akt. Bays, 2001, 10) denetim kavramını şu şekilde tanımlamıştır: Öğretim ve öğrenmeye odaklanma; dışardan gelen değişim gerçekliklerine dönüt vermeye odaklanma; öğretmenlere destek, yardım ve geri bildirim sağlama; öğretimi, okul öğrenme hizmetlerinin birincil aracı olarak tanımlama ve yeni, geliştirilmiş yenilik uygulamalarını teşvik etmek. Güncel bir tanım olarak, Sullivan ve Glanz (2005, 6) ise denetimi, öğretimin iyileştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması amacıyla öğretmenin, öğretimine odaklanma süreci, olarak açıklamışlardır. Yazarlar öğretimin geliştirilmesi amaçlı denetimin, 21. yüzyılda denetmenlerin ve diğer öğretim liderlerinin önde gelen ilgileri olmaya devam edeceğine inanmaktadır. İlgili tanımlardan anlaşılacağı üzere, eğitim denetiminin nihai amacı, ilgili uzmanlar tarafından öğretmenlere ihtiyaç duyulan desteğin ve yardımın sağlanması suretiyle öğretmenin geliştirilmesi ve bunun sonucu olarak da öğrenci öğrenmesinin artırılması hedeflenmektedir.

Performans, herhangi bir görevin örgüt amaçları doğrultusunda önceden belirlenmiş ölçütlere uygunluğu olarak tanımlanabilir. Performans değerlendirme ise, çalışanların örgütün amaçları ve vizyonu kapsamında kendilerine verilen görev tanımlarını, iş süreçleri bağlamında yerine getirme derecelerinin ölçülmesi, değerlendirilmesi ve buna ilişkin işlemlerden oluşmaktadır. Denetim ile performans arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, denetimin, performans değerlendirmesinden daha geniş kapsamlı bir kavram olduğunu söylemek mümkündür. Performans değerlendirme süreçlerinde görece sınırlı şekilde yer alan mesleki yardım, rehberlik, destek, işbirliği, kişisel gelişim, mesleki gelişim sağlama gibi işlevler, günümüzde baskın ve etkin bir konuma gelmiş olan 'öğretimsel denetim'in temel unsurları iken; ifade edilen kavramların performans değerlendirmede yer aldığını söylemek zordur.

Eğitim Sisteminde Denetimin Önemi / Gerekliği

Toplumsal yaşamın bir ihtiyacını karşılamak üzere kurulan ve birer sosyal sistem olan örgütler mutlak surette entropiye (aşınmaya / zayıflamaya) maruz kalırlar. Yaşayan tüm sistemlerde olduğu gibi, toplumsal sistemlerin temel varlıkları da yaşamlarını sürdürmek üzere kurgulandığına göre, maruz kaldıkları entropinin önüne geçmeye, bunun etkilerini azaltmaya çalışırlar. Örgütler negatif entropi ile maruz kaldıkları aşınmanın / yıpranmanın önüne geçmeye çalışmak suretiyle varlıklarını sürdürmeye çalışırlar. Negatif entropiyi sağlayan temel unsurların başında denetim sistemi gelmektedir. Denetim sistemi olmayan bir örgütün, amacından saparak yok olma tehlikesiyle karşı karşıya gelmesi kaçınılmazdır. Genel olarak örgütler mal ve hizmet üretenler olarak ayrılırsa, hizmet



üreten örgütlerin çıktısını denetlemek ve değerlendirmek mal üretenlere oranla daha zordur. Hizmet üreten eğitim örgütlerinin denetim ve değerlendirilmesinin Dünyada 1750'lere, ülkemizde ise 1839 yılına kadar uzanan denetim paradigmalarını Wiles ve Bondi (1984) şu şekilde özetlemektedirler: 1) 1750-1910 denetim ve yerine getirme, 2) 1910-1920 Bilimsel Denetim, 3) 1920-1930 Bürokratik Denetim, 4) 1930-1955 İşbirlikçi Denetim, 5) 1955-1965 Program Geliştirme olarak denetim, 6) 1965-1970 Klinik Denetim, 7) 1970-1980 Yönetim; günümüzde ise Farklılaştırılmış Denetim (Glatthorn, 1984), Gelişimsel Denetim (Glickman, Gordon, Ross-Gordon, 2017). Yansıtıcı Denetim (Weiss ve Weiss, 2001) gibi çeşitli yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Eğitim örgütlerinde denetim gelene-

ğinin, tarihi anlamda oldukça uzun bir bilgi birikimine dayandığı görülmektedir.

Öğretmenler, Osmanlı'nın son yıllarından 2016 yılına kadar, müfettişler ve okul müdürleri tarafından farklı sistemler, yönetmelikler ve bileşenler kapsamında değerlendirilmiş olmakla birlikte, 2014 yılında yapılan düzenleme ile müfettişlerin ders / öğretmen denetimi yerine kurum denetimi yapma görevi verilmiş, öğretmen denetimi yapma görevi veya yetkisi ise okul müdürlerine verilmiştir. Okul müdürleri tarafından öğretmenler için 2016 yılında yapılan performans değerlendirmesinin ardından, nesnel yapılmadığı gerekçesiyle ilgili değerlendirme kaldırılmış ve halihazırda öğretmenler için yapılan somut bir denetimden ve performans değerlendirmesinden söz etmek olası değildir. Eğitim sisteminde denetimin gerekliliğini sağlayan unsurlar şu şekilde özetlenebilir:

• Eğitim örgütleri geleceğin toplumunu inşa etmesi bakımından, son derece önemli bir işleve sahip olup, verimlilikleri ve hizmet kaliteleri en yükseklerde olmak durumundadır. Önemli

- bazı unsurların gözden kaçırılması veya yapılabilecek hatalı işlemlerin topluma ciddi maliyetleri olması dolayısıyla, meydana gelmesi olası sapsmaları önlemek amacıyla, eğitim örgütlerinde denetim kaçınılmaz bir şekilde olmak durumundadır.
- Öğretmenlerin, mesleğin başında ciddi öğretim problemleri yaşadıkları ve mesleklerinde ustalaşmaları için asgari beş yıllık bir süre gerekmesinin (İlğan, 2014) yanında, öğretmenin mesleğinde devam etmesi için, ciddi bir mesleki rehberlik ve bunun yanında denetim desteğine ihtiyaç duymaktadır. Mesleğin ilk yıllarında öğretmenlerin işi bırakma maliyetinin ABD ekonomisine yılda 2.6 milyar dolara mal olduğu tahmin edilmekte olup (National Commission on Teaching and America's Future, 2005; akt. Gujarati, 2012); mesleğin başındaki öğretmenlere sunulacak denetim ve mesleki rehberlik sayesinde, öğretmenlerin mesleklerine devam etmelerinin sağlanmasıyla, bu maliyetin azaltılması mümkündür.
 - Eğitim örgütlerinin varlık sebebi ve toplumun geleceği olan öğrencilerin, temel haklarının en başında kaliteli eğitim alma gelmektedir. Denetim sisteminin olmadığı bir örgütün, süregelen bir şekilde istenen / beklenen / vizyonuna uygun yüksek standartlarda eğitim hizmeti sunması olası değildir. Kaliteli eğitim hizmetinin güvencesini sağlayan temel unsurların başında denetim / değerlendirme gelmektedir.
 - Bilimsel bilginin temeli ölçüm ve gözleme dayanmaktadır. Ölçülemeyen ve gözlenemeyen fenomenler / değişkenler bilimin konusu olmamaktadır. Ölçülemeyen ve gözlenemeyen hatalı veya eksik bir fenomeni örgütün amaçları doğrultusunda değiştirebilme / müdahale edebilme / düzeltebilme mümkün olmadığı için, eğitim örgütlerinin yüksek standartlarda çalışmalarının sağlanması amacıyla, süreçlerin ve hizmetlerin ölçülmesi (denetlenmesi / değerlendirilmesi) kaçınılmazdır. Örgütlerin işleyişinde iş ve süreçlerin tamamının mutlak surette doğru yapılması olası olmadığı gibi, örgütte işler yüksek standartlarda yapılıyor olsa bile, daha iyisinin yapılabilmesi için, işlem adımları sürekli bir ölçme ve değerlendirme mekanizmasına ihtiyaç duymaktadır.
 - Eğitim, ağırlıklı olarak kamusal mahiyete sahip bir sektör olup, kamu kaynakları ile finanse edilmesi dolayısıyla, ölçme ve değerlendirmeye açık olmanın yanında; okul ve sınıftaki işlemlerin şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri kapsamında yürütülmesi gerekmektedir.
 - Özel işletmelerin neredeyse tamamında ürün / hizmet alan müşterilerden, alınan hizmetin veya satın alınmış ürünün kalitesi, uygunluğu, beklentileri karşılama düzeyleri ölçülmekte ve değerlendirilmektedir. Mevcut nesiller, önceki nesillerden daha kaliteli ürün ve hizmet sunmamış olsalardı, insanoğlunun Mars'da yaşam olanaklarını araması veya yapay zekâlı robotlar üretme aşamasına gelmesi mümkün olmayacaktı. İnsanların günümüzde muazzam bir bilgi birikimi elde etmiş olmasında, mevcut nesillerin önceki nesillerden daha nitelikli ürün ve hizmet sunmuş olmalarının etkisi yadsınamaz. Ürünlerin ve hizmetlerin kalitesini geliştirmenin yollarından birisi de, geri bildirim (denetim / değerlendirme) sistemini kullanarak süreçleri sürekli iyileştirmektir.
 - Türk öğrencilerinin üniversiteye giriş sınavlarında ve PISA gibi uluslararası sınavlarda düşük performansla sahip olduğu söylenebilir. Örneğin PISA 2015 sınav sonuçlarında Türk öğrencilerinin Fen okuryazarlığı puanları 425 iken, katılımcı ülkelerin ortalamaları 465; okuma becerileri puanı 428 iken, katılımcı ülkelerin ortalamaları 460 ve Matematik puanları ise 420 iken, katılımcı ülkelerin ortalamaları 461 şeklinde ortaya çıkmıştır (Taş, Arıcı, Ozarkan, Özgürlük, 2016). Öğrenci başarısının düşük olduğu ülkemizde, beklenen başarının ortaya çıkmamasında (diğer etkenlerin yanında) öğretmenin yeterlik ve performansının etkisinin olup olmadığının ölçülmesi gerektiği düşünülmektedir.

Dünya Ülkelerinde Eğitim Denetimi

İngiltere: Denetmenler okul denetiminde ders gözlemi yapar, okul yöneticileriyle, öğrencilerle ve velilerle görüşürler. Ayrıca velilerin okulla ilgili anket doldurmaları istenmekte olup, onların da süreçte dâhil olmaları sağlanmaktadır. Denetim raporu şeffaf bir şekilde herkesin görebileceği bir şekilde yayınlanmaktadır (Ofsted, 2010; akt. Yirci, 2010).

Bunun yanında güçlü ve zayıf yönlerini en iyi kendilerinin değerlendireceklerine inanıldığından, öz-değerlendirme sürekli gelişim ve denetimin önemli bir boyutu olarak görülmektedir (Demirkasımoğlu, 2011).

Fransa: Merkezi düzeydeki müfettişlerin genel denetimlerinin yanında, yerelde Milli Eğitim Müfettişleri [MEM] ilköğretim kurumları, mesleki eğitim, çıraklık eğitimi, genel öğretim, danışma ve rehberlik hizmetlerinden sorumludur. MEM'ler öğretmenlerin denetimi ve değerlendirmesi yanında devam etmekte olan eğitim programlarını düzenlemektedir. MEM, yönetsel birçok önemli görevi yerine getirmekte ve öğretmenlerin terfi ve atamaları ile ilgili görüş bildirmektedir (Eurydice, 2007; akt. Demirkasımoğlu, 2011). Denetim etkinlikleri, öğretmenlerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu gerekli tavsiye ve desteği almalarını sağlamak ve standartların altına düşen öğretmenleri okul idaresine bildirmek gibi amaçlar da içermektedir (Standaert, 2000; akt. Çiçek Sağlam, 2016).

Almanya: Eyaletler okulların her türlü çalışmasından sorumlu olup, teftiş kurulu ve müfettiş ünvanlı kişiler mevcut olmamakla birlikte, okul öncesi ve ilköğretim okulları gözetime tabidirler. Okullar, yasal, akademik ve kamu gözetimi yönlerinden eyalet yönetiminin gözetimi altındadır. Her eyaletin kendi stratejileri içinde kalite değerlendirme ve kalite güvencesi sağlamak için; bazı ölçümleri, her bir okulun bağımsız düzenlemesini, okul programlarının gelişimini, okul içi ilişkileri, okulların gözetim yetkilerinin rehberlik fonksiyonlarını düzenlenmesini ve bazı değerlendirmeleri kapsar (Kasapçotur, 2007). Temel eğitim kademesindeki eğitim kurumları, özel okullar ve mesleki eğitim veren okulların denetimi genellikle Eğitim ve Kültür Bakanlıkları tarafından yapılmaktadır (Demirkasımoğlu, 2011).

Japonya: Japon eğitim bakanlığı, öğretmenliğin ilk yılında, öğretim kalitesini artırmak amacıyla, bir yıl süreli olan tecrübeli veya emekli öğretmenlerin nezaretindeki denetimi zorunlu hale getirmiştir ("Teachers in Japan", 2014). 2002 yılında çıkarılan kanun ile ilköğretim ve ortaöğretimde öz-değerlendirme zorunlu hale getirilmiş olup, kurumlar öz-değerlendirme sonuçlarını internet sitelerinde yayınlamak suretiyle açıklamaktadır-

lar. Dış değerlendirme ise, okul kurulu üyeleri ve velilerin katılımı ile A'dan D'ye kadar dört düzeyde, değerlendirme formu üzerinde yapılmaktadır (Demirkasımoğlu, 2011).

Dünya ülkelerinin eğitim / öğretmen denetim ve değerlendirme uygulamaları incelendiğinde, her ülkede farklı uygulamalar yapıldığını görmek mümkündür. Ülkelerin denetim konusundaki ortaklarının başında, denetim sisteminin mevcut olması, iç ve dış denetim uygulamalarının olmasının yanında, denetim sonuçlarının ilgili paydaşlar ile paylaşılması gibi uygulamalar dikkat çekmektedir.

Öğretmen Performans Değerlendirme Taslağında Öne Çıkan Unsurlar ve Buna İlişkin Tartışma ve Öneriler

1) 2018 yılının başında kamuoyuna duyurulan "öğretmen performans değerlendirme" taslağında; öğretmenlerin performans değerlendirilmesinde, değerlendirici paydaşlar şu şekilde belirlenmiştir: Öğretmenin görev yaptığı kurumun müdürü, zümre öğretmenleri, zümre öğretmen dışındaki diğer öğretmenler, sorumlu olduğu veliler, sorumlu olduğu öğrencileri ve kendisidir.

Önceki başlıklar altında tartışıldığı üzere, öğretmen denetiminin varlığı eğitim örgütlerinin etkililiği açısından yadsınamaz bir öneme sahiptir. Denetim, daha önce de vurgulandığı üzere, performans değerlendirmesini de kapsayan daha geniş bir kavram ve içeriğe sahip olup; denetimin varlığı, örgütün amaçlarını başarması noktasında önemli olmakla birlikte, kamu kurumlarında performans değerlendirmenin olup olmaması ise tartışmaya açık bir konudur. Performans değerlendirmesine tabi tutulan öğretmenler, ölçek türlerinden eşit aralıklı ölçek düzeyinde ölçüme tabi tutulmakta olup, sergilemiş oldukları öğretim becerileri nicel bir sembol ile eşleştirilmektedir. Sıfır ile 100 puan arasındaki ölçek aralığında, 100'e yaklaşan öğretmenin yüksek öğretim performansı, sıfıra yaklaşan öğretmenin ise düşük öğretim performansına sahip olduğu anlaşılacaktır. Kamu okulları için, denetimin somut ve en ölçülebilir hale gelmiş kısmı olan performans değerlendirmenin, örgütün etkililiği / kamu kaynaklarının etkin ve verimliliğe dayalı şekilde kullanımını bakımından gerekli bir uygulama olduğunu söylemek

mümkündür. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde, okul müdürünün değerlendirici olmasının, okul müdürünün liyakata dayalı seçilmiş ve atanmış olması durumunda, dünyadaki en yaygın ve meşru uygulaması olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye’de mevcut okul müdürlüğü seçim ve atamalarında liyakatin temel gösterge olduğunu söylemek zor olsa gerek. Bu durum, son derece yaygın ve evrensel bir uygulama olan, okul müdürünün öğretmen performansını değerlendirmedeki meşruiyetini azaltan bir durum olmaktadır. Geçerli ve güvenilir ölçümlere dayalı, eğitim yönetimi veya eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimin önemli bir gösterge olduğu ve liderlik özelliklerinin de ölçütler arasında yer aldığı süreçlere göre seçilen, eğitim alan ve atanmış; siyasi baskılara maruz kalmayı önleyecek yasal güvenenin de sağlandığı durumdaki okul müdürlerinin yapacağı performans değerlendirmesi, son derece etkili, doğru ve ölçme araçlarındaki kullanışlılığa sahip bir uygulama olacaktır.

Kamu okullarında öğretmen performansının değerlendirilmesinde geniş paydaş kitlesinin varlığının avantajlarını şu şekilde değerlendirmek mümkündür:

- Öğretmen performansının ölçülmesinde, taslak yönetmelikte olduğu gibi, geniş bir paydaş grubunun değerlendirme yapması, yapılan ölçümün geçerlik ve güvenilirliğini artıracaktır. Ölçme araçlarının / ölçümün geçerlik, güvenilirlik ve kullanışlılığı aranan özellikler olmakla birlikte, bu özelliklerin ölçme işlemi için araç olduğu ve ölçmenin esas amacı haline getirilmesi, yani aracın amaç haline getirilmesi, işlemin yanlış noktalara sapmasına yol açabilecektir.
- Değerlendirmede geniş bir paydaş kesiminden geri bildirim alan öğretmen, eleştiri ve gelişime açık biri ise, ilgili paydaşların kendi iş performansına ilişkin geri bildirimlerinden hareketle, güçlü yönlerini görüp bundan doyum sağlayacak, güçlü yönlerini daha da güçlü hale getirecek; bunun yanında da, belki de kendisinin mesleki yaşantısı boyunca hiçbir zaman fark edemeyeceği, eksik taraflarını görüp geliştirmek suretiyle, sunduğu hizmetin kalitesini artıracak, bunun sonucunda da öğrencinin akademik başarısı artacak, artan başarıdan öğrencinin kendisinin dışında geniş anlamda

toplum / insanlık bundan istifade etmiş olacaktır.

- Öğretmen eğitim hizmeti alan öğrencinin öğretmenini değerlendirmesi, birçok yükseköğretim kurumunda uzun yıllardır uygulandığı gibi, okul öncesinden ortaöğretim kademesinin de dâhil olduğu eğitim kademelerinde mümkündür. Öğrencinin, seviyesine, gözlem düzeyine uygun somut sorular sorulması kaydıyla öğretmenlerini değerlendirmesi, aynı zamanda öğrencide sorumluluk bilinci ve kendisine ilişkin kimlik / değer algısını artıran bir durum olacaktır. Öğretmenine çeşitli sebeplerden dolayı hoşnut olmayan duygular besleyen veya derste düşük not alan öğrencilerin, duygularının etkisiyle nesnel olmayan değerlendirme yapmaları mümkün olmakla birlikte, bunların sayıca az ve bu durumun (öğrencinin öğretmeni değerlendirmesine ilişkin süreçlerde, alınabilecek geri bildirimler ile bu vb. sınırlıkların) etkisini zamanla minimize etmek mümkündür.
- Meslektaşlardan geri bildirim alan öğretmenin, yalnızca bir kişinin (okul müdürü veya müfettiş) yapacağı değerlendirmeye göre, olumlu ve geliştirilmeye açık yönlerini daha kapsamlı bir şekilde görmesi mümkün olacaktır. Mesleki anlamda öğretmenlik mesleğine yakın bir grup olan akademisyenler de uzun yıllardır ilk atama, görev süresi uzatımı ve yükselmeye ilişkin işlemler / kararlar büyük ölçüde meslektaş değerlendirmesi ve görüşüne dayalı şekilde yürütülmektedir. Akademisyenlerin meslektaşlarının terfilerine ve yayınlarına ilişkin hakemlik / jüri üyeliği yapmasından hareketle, öğretmenlerin de birbirlerinin performansı için değerlendirme yapması mümkündür. Değerlendiren / değerlendirilen öğretmen arasında çeşitli problemlerin ortaya çıkması mümkün olmakla birlikte, sıfır hatalı bir işlem işin doğasına aykırı olduğu gibi, zaman içerisinde öğretmenlerin birbirlerini değerlendirmesine ilişkin süreçlerde (öğrencinin öğretmeni değerlendirmesinde olduğu gibi) alınacak geri bildirimler sayesinde ortaya çıkan / çıkabilecek problemlerin minimize edilmesi mümkündür.

Kamu okullarında öğretmen performansının değerlendirilmesinde geniş paydaş kitlesinin

varlığının sınırlıklarını şu şekilde değerlendirmek mümkündür:

- Öğretmen performansını değerlendirmek için, geniş bir paydaş kitlesinden geri bildirim almak, değerlendirmenin internet üzerinden yapılması ve analizlerin çok çeşitli istatistik yazılımları sayesinde hızlıca yapılabilmesine rağmen, anket formunu doldurmak bile başlı başına bir iş yükü oluşturacaktır. Bir öğretmenin performansını değerlendirmek için ortalama olarak; biri okul müdürü, beşi zümre öğretmenleri, beşi zümre haricindeki öğretmenler, sınıf öğretmeni için 25'i sınıfındaki öğrenciler, 25'i velisi ve biri de kendisi olmak üzere toplam 62 kişinin değerlendirme yapması, yapılan ölçümün kapsam geçerliğinin ve güvenilirliğin artmasına rağmen, bu durum kullanışlığı azaltacak ve ciddi bir kırtasiyeciliğe ve zaman israfına yol açacaktır. Aynı değerlendirmenin okulun bütün öğretmenleri için yapıldığı bir durumda, bir öğretmenin veya öğrencinin ortalama olarak onlarca değerlendirme yapması anlamına gelmektedir ki, değerlendirme işi yasal zorunluğa bağlansa dahi, herkesin anketleri okuyarak, anlayarak, doğru ve eksiksiz şekilde doldurması olası değildir. Bunun yerine, eğer geniş bir paydaş kitlesinin performans değerlendirmesi yapması kararı alınması durumunda, değerlendirici paydaş sayısının; okul müdürü, bir zümre öğretmeni, iki veya üç öğrenci, iki veya üç veli olmak üzere, değerlendirme yapacak kişi sayısını azaltmanın kullanışlığı ve verimliliği artıracaklarını söylemek mümkündür. Özellikle zümre öğretmenlerin meslektaşlarını değerlendirmesi noktasında, değerlendirici sayısını bir kişi ile bu kişinin de her yıl farklı biri olması ve değerlendiren ile değerlendirilenin aynı yıl birbirine not vermemesinin sağlanmasıyla, öğretmenler arasında çıkması olası çatışma ve gerginlikleri azaltmak mümkündür.
- Öğretmen performansını değerlendirmede; öğrenci, meslektaş ve velinin değerlendirici olarak kullanılmasının etkinlik ve başarısı büyük ölçüde; toplumsal, kurumsal ve bireysel norm ile değerlere, özellikle de örgütsel düzeyde profesyonel iş yaşamı ilkelerinin hâkim olduğu durumda mümkündür. Türkiye'de kamu kurumlarının işleyişini düzenleyen ayrıntılı yasal mevzuatlar (kanun, yönetmelik ve

yönergeler) olmakla birlikte, işleyiş ve süreçlerde bunlara olması gerektiği kadar uyulduğunu ve kamu çalışanlarının yaptığı iş ve süreçlerde, profesyonellik ilkelerinin yeterince baskın olduğunu söylemek pek olası değildir. Türk toplumu doğu ile batı arasında olup, uzun yıllardır batılı olma girişimleri devam etmekle birlikte iş yaşamında; doğulu toplumların karakteristik özellikleri olan informal ve duygusallığın; batı toplumlarının özellikleri olan formal ve nesnelliğe göre daha baskın olduğunu söylemek mümkündür. Türk toplumunun iş yaşamında profesyonelliğin, olgunluğun ve eleştiriye açıklığın yeterince baskın olmadığı bu koşullar altında; meslektaşların, öğrencilerin ve velilerin öğretmen performansını değerlendirmesinin, değerlendiren ile değerlendirici arasında çatışma, gerginlik ve problemlere yol açma riski vardır.

- Sınırlıkların ikinci maddesi ile kısmen ilgili olmak üzere, paydaşların birbirlerini değerlendirmesinde, olması gereken nesnelüğün sağlanmasının ve bu sürecin başarılı olmasının temel unsurlarının başında, değerlendiren ile değerlendirilenin birbirine güven duymasıdır. Türkiye, Dünya Değerler Araştırmasının 2005-2014 döneminde yapıldığı 29 ülke arasında, toplumsal güvende, sondan üçüncü sırada olup, Türklerin yalnız % 8'i diğer insanlara güvendiğini belirtirken, bu oran ABD'de 37, Avustralya'da 49, İsveç'te ise 63'tür (Çağlar, 2015). Toplumsal güvenin düşük olduğu, vatandaşların neredeyse sadece ailesine ve yakın akrabalarına güven duyduğu bir durumda, değerlendiren ile değerlendirilenin, özellikle de aralarında hiyerarşinin olmadığı bir durumda, karşı karşıya gelmesi potansiyel bir risk oluşturmaktadır.
- Öğretmenin gerçek performansının göstergesi, ortaya koyduğu öğretimin kalitesi ve öğrencilere sunduğu yaşantılardır. Bunun da göstergesi öğrencinin akademik başarısı ve sosyal, duygusal, ahlaki ve toplumsal gelişimidir. Taslak öğretmen performans değerlendirmesinde, değerlendiricilerin bunları dikkate almasına ilişkin ölçek maddeleri ve somut göstergelerin yeterli ağırlıkları olduğunu söylemek zordur.

2) Öğretmen performans değerlendirme taslağında, üzerinde kurum müdürlüğü görevi bulunan öğretmenlerin değerlendiricileri; il / ilçe milli eğitim müdürü, kurum müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları, kurum öğretmenleri, veliler, öğrenciler ve kurum müdürünün kendisi, şeklinde belirlenmiştir.

Kurum müdürlerinin de tıpkı öğretmenler gibi, geniş bir paydaş grubunca değerlendirileceği öngörülmektedir. Önceki başlıklarda tartışıldığı üzere, vatandaşların birbirine güven düzeyinin düşük olduğu Türk toplumunda paydaşların birbirini değerlendirmesinin, mevcut koşullar altında, çalışma barışı ve huzurunu bozma riski / tehlikesi mevcuttur. Öğretmenler için önerildiği üzere, az sayıda paydaşın, performans değerlendirmedeki oranlarının da düşük tutulması kaydıyla, değerlendirici olması mümkün olup, sürecin başarılı şekilde yürümesi durumunda, zaman içerisinde değerlendirici paydaş miktarını artırmak mümkündür. Kurum müdürünün performansını değerlendirmede, ilgili paydaşların yanında dış değerlendiricilerin (akreditasyon kuruluşlarının) okulun başarısı ve öğrenciye sunduğu hizmetin kalitesini ölçmeye dönük şekilde katılımlarının sağlanması uygun olacaktır.

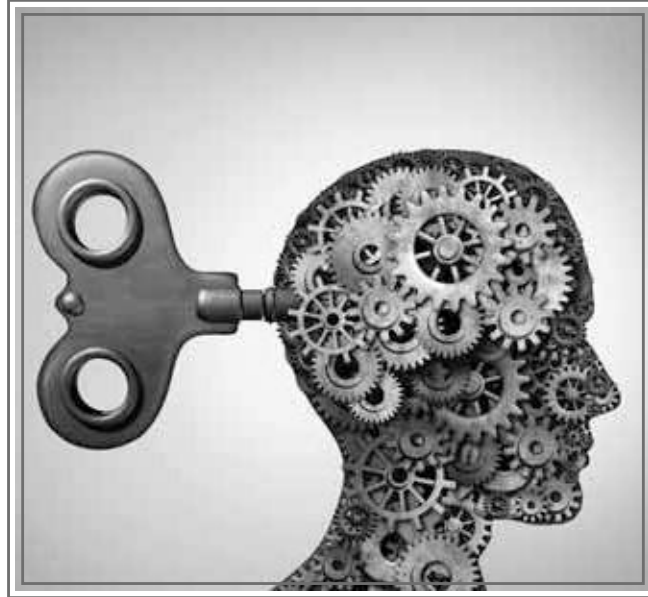
3) Öğretmenlerin dört yılda bir "Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavı" (ÖMYS) kapsamında sınava tabi tutulacağı ve sınav içeriğinin ise alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ile diğer öğretmenlik meslek bilgilerinden oluşacağı belirtilmiştir. "Milli Eğitim Bakanlığı" (2017) kamu okullarına, 2003-2016 yılları arasında 523.353 öğretmen ataması yapmış olup bu sayı; kamuda 2016 yılında görev yapmakta olan 918.044 öğretmenin (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016) % 57'sine tekabül etmektedir. Bu durum, merkezi sınav ile öğretmen atamasının 1999 yılında başladığı dikkate alınır, kamu okul-

larında çalışan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun oldukça zorlu, meşakkatli ve rekabetçi Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ve önceki merkezi sınavlar ile atandıklarını göstermektedir. "İki bin üç ile iki bin on altı" (2017) yılları arasında KPSS'ye girenler ile atanmaların oranları dikkate alındığında; en düşük atanma oranı olarak, 2004 yılında KPSS sınavına girenlerin % 9.83'ü atanmış olup; en yüksek atanma oranı olarak ise, 2007 yılında KPSS sınavına girenlerin % 21.80'i atanmıştır. Öğretmen atamalarına dayanak oluşturan KPSS sınavlarının, geçerli ve güvenilir olduğu varsayıldığında, bu istatistikler mevcut öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, taslak öğretmen performans değerlendirmesinde öngörülen, ÖMYS'de ölçülmesi amaç-

lanan yeterliklerden de daha geniş bir kapsamda sahip olduğunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Halihazırda kamuda çalışan mevcut öğretmenlerin yarısından fazlasının, akranları / adaylar arasında en yüksek oran olarak % 20'lik dilimde (bir çoğu da bu oranın altında) yer almak suretiyle atanmanın ardından, bir yıllık adaylık eğitimi süresince de çeşitli sınavlara tabi tutul-

dukları dikkate alındığında, ÖMYS'nin, işlevsel bir gerekliliğe sahip olduğunu söylemek çok mümkün değildir.

ÖMYS'nin yapılması durumunda sınavdan alınacak puan, bir tür mesleki yeterlik göstergesi olarak değerlendirileceği için, bu tür bir sınavın öğretmenler üzerinde baskı ve stres unsuru olacağını öngörmek zor olmasa gerek. Sınavın yapılmasının, öğretmenleri performansını artırma / iyileştirme çabasından çok sınav odaklı hale getirme riski mevcuttur. Yapılacak bir ÖMYS'nin, zor sorulardan oluşması durumunda ihtimal dâhilinde ortalama düşük çıkarsa, bunun öğretmenlik mesleğinin saygınlığını zedelemesinin yanında, kamuoyunda öğretmenlerin yeterliklerinin tartışma ko-



nusu yapılmasına yol açma potansiyeli mevcuttur. KPSS sınavlarında, öğretmen adayları için önemli bir gösterge olan, 50 sorudan oluşan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) sonuçlarının, özellikle fen ve matematik alanlarında düşük olması ("Örneğin", 2017 KPSS ÖABT'de Fen Bilimleri ortalaması 11.77; İlköğretim Matematik ortalaması 16.92; Ortaöğretim Matematik ortalaması 11.88) kamuoyunda tartışma / eleştiri konusu olmakla birlikte, ÖABT puanı düşük olanlar değil de, yüksek olanların öğretmen olarak atanmaları dolayısıyla, bu durum kamuoyunda öğretmenlerin yeterliğini tartışma konusu haline getirmemektedir. Yeri gelmişken şunun da ifade edilmesi uygun olacaktır: KPSS sınavı her ne kadar arz-talep dengesizliği amacıyla yapılıyor gibi görünmekle birlikte, mesleğe girişte lisans diploması ile pedagojik formasyon eğitimi sertifikasının yanında, mutlak surette öğretmen adayının; alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, genel kültür, mesleki tutum, değerler ve etik ilkeler gibi asgari yeterliklere sahip olduğu kanıtlanmak kaydıyla ataması yapılmalıdır. Bunun da halihazırdaki uygulama olan KPSS veya benzeri bir sınav ile ölçülmek suretiyle, yalnızca asgari yeterliklere sahip olanların mesleğe girişi sağlanmalıdır. Mesleğe girişte, yeterliliği kanıtlanan adayların göreve başlaması güvence altına alındıktan sonra, ilerleyen yıllarda yeterlikten öte mesleki gelişim ve performans geliştirmeye odaklanılmalıdır.

Hizmetiçinde kamu çalışanları içerisinde, yalnızca ve tüm öğretmenlere yeterlik sınavı yapılması, özellikle de öğretmenlerin önceki yıllara göre düşme eğilimindeki mesleki statü ve saygınlığını zedeleyen bir durum olacaktır. Kamu ve özel sektörün hizmetiçinde yapacağı tüm sınavların, personel yeterliğini ve mesleki gelişimini artırmaya katkısı tartışma götürmez bir gerçek olmanın yanında, bunun yalnızca bir mesleki grup için yapılması, diğer çalışanların dışarıda bırakılması eşitlik ilkesine aykırı bir durum arz etmektedir. Öğretmenlerin bilişsel alandaki bilgilerini artırmaları önemli olmakla birlikte, merkezi sınavlar sayesinde yalnızca yeterli bilgi birikimine sahip olanlar öğretmen olarak atanabildikleri için, sınav yoluyla mesleki gelişimi sağlama çabasından çok; öğretmenleri okul ve sınıf yaşamında aktif kılacak uygulamalı sınıf yönetimi, alana özgü öğretim yöntem ve teknikleri, süreç temelli yapılandırıcı alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, iş içine yerleştirilmiş mesleki gelişim faaliyetleri

olan koçluk, mentörlük, eylem araştırması, farklı sınıf ve okul gözlemleri gibi doğrudan öğretmen performansını ve dolayısıyla öğrenci öğrenmesini artıran faaliyetlerin yaygınlaştırılması ve bunların performans ölçümü olarak dikkate alınması arz etmektedir.

4) Taslak öğretmen performans değerlendirmesinde, puan ortalaması yüksek olan öğretmenlere; i) ek hizmet puanı verileceği, ii) başarı belgesi verilmesinde kriter olarak kullanılacağı, iii) sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmelerinin uzatılmasında kullanılacağı, iv) müdürlük, müdür yardımcılığı, yurtdışı öğretmenliği, başöğretmenlik ve uzman öğretmenlik değerlendirmesinde kullanılacağı ifade edilmiştir.

Öğretmen performansının belirtildiği şekilde veya farklı ölçütler kapsamında yapılması / ölçülmesi durumunda alınan puanların, kariyer basamaklarında ve yukarıda belirtilen ödül ve terfilerde kullanılması doğru bir uygulama olacaktır. Nihayetinde sözleşmeli öğretmenlerin görev sürelerinin bitiminde görev süresinin uzatılmasında ve müdürlük, müdür yardımcılığı, yurtdışı öğretmenliği, başöğretmenlik ve uzman öğretmenlik gibi kariyer basamaklarında kullanmak üzere; geçerli, güvenilir ve paydaşlarca meşru görülen ölçütlere ihtiyaç duyulmakta olup, yapılacak performans değerlendirme puanlarının bu amaçla kullanılması makul bir uygulama olacaktır.

5) Performans değerlendirme sonucunda 'D' başarı düzeyinde yer alan öğretmenlerden başlanarak, sırayla 'C' ve 'B' düzeyindeki öğretmenlere merkezi / mahalli olarak düzenlenecek yüz yüze veya uzaktan hizmetiçi eğitime alınacakları ifade edilmiştir.

Taslak yönetmelik, öğretmenlerin mesleki gelişimi'ni (MG) dikkate almakla birlikte, taslağın içeriği ve ruhu hesapverebilirliği ve summatif değerlendirmeyi önceleyen bir yapı arz etmektedir. Öğretmenlerin MG'leri, günümüzde bilginin bir yılda ikiye katlanarak muazzam bilgi üretiminin olduğu dünyada, mesleki yaşamları boyunca süreklilik arz etmesi gereken bir durumdur. Öğretmenlere uygulanabilecek çok çeşitli mesleki gelişim faaliyetleri olmakla birlikte, akademik gelişmişlik ve mesleki performans açısından farklı düzeylerde olan öğretmenler için MG'nin de farklılaştırılması önem arz etmektedir. Bütün öğretmenlere aynı MG yaklaşımları kullanılması doğru bir uygulama

olmayacaktır. MG'ye iş performansı düşük öğretmenlerin önceliklendirilmesi mümkün olmakla birlikte, tüm öğretmenlerin her yıl mutlak surette formal veya informal MG faaliyetleri gerçekleştirmiş olmaları, çağın ve günümüz dünyasının temel gereksinimlerinin başında gelmektedir.

Türkiye gibi coğrafi anlamda oldukça büyük bir ülkede, onlarca çeşit branşta, çeşitli mesleki kademelerde, farklı sosyal-kültürel, ekonomik ve başarıya sahip öğrencilerin devam ettiği onbinlerce okulun olduğu ülkemizde, MEB merkez teşkilatı tarafından, tüm öğretmenleri kapsayıcı ve ihtiyaçları ile uyumlu ve etkili MG faaliyetlerinin planlanması ve icra edilmesinin olası olduğunu söylemek mümkün değildir. MG faaliyetlerinin merkezi düzeyde planlanması yerine, okul temelli olmasının yanında, okul iş gününün içine yedirilmesinin daha etkili olduğuna ilişkin çok sayıda araştırma mevcuttur (İlğan, 2013). Belirtilen sebeplerden dolayı çok çeşitli sosyal ve kültürel farklılıkların mevcut olduğu ülkemizde, okula özgü, okulun öznel koşullarına uygun Okul Gelişim Planı'nın (OGP) geliştirilmesi ve öğretmenin MG'sinin de OGP ile uyumlu ve ona hizmet eden / gerçekleşmesine katkı sağlayan hedefler ve kazanımlar içermesi uygun olacaktır. MEB'in 2007 yılı itibariyle okul temelli mesleki gelişim faaliyetleri yürüttüğü ve buna ilişkin, doğru şekilde, çalışmalar da yapıldığı söylenebilir. Bu MG faaliyetlerini şu şekilde açıklamak mümkündür (İlğan, 2017): Mentörlük, koçluk, eylem araştırması, zümre öğretmen toplantısı, öğretmen ürün dosyası geliştirilmesi / yazılması, müfredat tasarımı yapılması, diğer öğretmenler tarafından gözlenmek, başarılı meslektaşları gözlemek, öğrenci ürünlerinin analiz edilmesi, meslektaşlar ile mesleki sohbetler yapmak, formal ve informal kurullarda görev yapmak, örnek ders anlatımlarının/ sunumlarının videosunu izlemek ve analizini yapmaktır.

Öğretmenler yasal olarak, 1 Eylül tarihinden öğretim yılının başladığı tarihe, bunun yanında yine öğretim yılının sonunda öğrencilerin karneleri aldıkları tarihten, 1 Temmuz'a kadar ortalama 20 iş günü, mesleki gelişim (MG) faaliyetleri yapmak durumundadırlar. Bu faaliyetler 'seminer' kavramıyla ifade edilmektedir. Belirtilen seminer çalışmaları kapsamında hizmetiçi MG faaliyeti olarak öğretmenlere somut şu öneriler sunulabilir:

- Öğretmen, eğitim konulu bir kitabı meslektaşları ile paylaşabilir.
- Öğretmen, öğretim yılı içerisinde yapmış olduğu eylem araştırmasını poster şeklinde meslektaşlarına sergileyerek sonuçlarını tartışabilir.
- Öğretmen, sınıf içerisinde yapmış olduğu özgün uygulamaları meslektaşları ile paylaşıp, tartışabilir.
- Öğretmen, meslektaşlarına kısa bir örnek ders sunumu yapabilir.
- Örnek ders sunumunu yapan öğretmene, meslektaşları geri bildirim verebilir.
- Motivasyonu ve ilgisi yüksek öğrencilere, örnek ders sunumu yapan öğretmene, öğrencilerin hangi durumda öğrenip öğrenmedikleri yani örnek dersin hangi durumda etkin olup olmadığı hakkında, öğrenciden geri bildirim verilebilir.
- Öğretmenler, zümreler şeklinde, müfredatı öğrencilerinin ihtiyaçları kapsamında uyarlama çalışmaları yapabilir.
- Öğretmenler, zümreler şeklinde, öğrencilerinin ihtiyaçları kapsamında materyal geliştirme çalışmaları yapabilir.
- Öğretmenler, farklı okullardan meslektaşlarını ziyaret edip onlarla, özgün yöntem ve teknikleri paylaşıp tartışabilir.
- Meslekte yeni olan öğretmene, mentörlük yapan ve mentörlük hizmeti alan öğretmen (menti) tecrübelerini raporlaştırıp meslektaşları ile paylaşıp tartışabilir.
- Akran öğretmenler, öğretim yılı içerisinde yürütmüş oldukları koçluk uygulamalarına ilişkin tecrübelerini raporlaştırıp meslektaşları ile paylaşıp tartışabilir.
- Okullara üniversitelerden akademisyenler gelip örnek ders sunumları yapabilir.
- Öğretmen, Haziran ayındaki seminerde, öğretim yılı boyunca yaptığı çalışmalardaki faaliyetlerde, güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin analizin yer aldığı yansıtıcı değerlendirme yapabilir.
- Akıllı tahtayı iyi kullanmayı bilen öğretmen, diğer meslektaşlarına bunu etkin kullanmaya ilişkin ders verebilir.

Yukarıda ifade edilen MG faaliyetlerinden özgün olanların, video kaydının yapılmak suretiyle, Eğitim Bilişim Ağı ile Türkiye'deki tüm öğretmenlerin erişimine açılması, diğer meslektaşların bunlardan istifade etmesine katkı sağlayacaktır. Yukarıda belirtilen veya bunların dışında yapılan tüm MG faaliyetlerine ilişkin; doküman, ses, fotoğraf, video, öğrenci ürünleri, örnek ders planları, öğrenci gelişimine ilişkin sınav analiz sonuçları vb. materyallerin öğretmen portfolyo dosyasında belgelendirilmesi ve bunun öğretmen performans değerlendirmesinde ölçütler arasında yer almasının sağlanması önerilebilir.

Öneriler

İlgili taslak çerçevesinde yukarıda yapılan tartışmaları da özetler şekilde, öğretmen performansının değerlendirilmesine ilişkin şunlar önerilmektedir:

- Kamu çalışanlarının ve öğretmenlerin performans değerlendirmelerinin; nesnel, kanıtlara dayalı, geçerli ve güvenilir, performans değerlendirme konusunda eğitim almış, profesyonel ve etik ilkelere göre hareket eden ve yetkinliğine dayalı olarak atanmış kurum müdürü ve benzeri niteliklere sahip meslektaşlar tarafından yapılması; sonuçlarının ise, kariyer ve ödüllendirme ile ilişkilendirilmesi ama ceza ile ilişkilendirilmemesinin sağlanması suretiyle uygulanması önerilmektedir.
- Öğretmen performansını değerlendirmede, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında bölüm şefleri yapılanmasına benzeyen şekilde 'Zümre Başkanlığı' (ZB) yasal hale getirilerek, bunların öğretmen performansını değerlendirmede kullanılmasının uygun olduğu düşünülmektedir. ZB çok sayıda öğretmenin görev yaptığı okulda aynı okuldan, az sayıda öğretmenin görev yaptığı okulda ise farklı bir okuldan; mesleğinde başarılı, tecrübeli, kendine özgü yöntem teknikleri olan, mesleki gelişimini bireysel olarak sağlayacak düzeyde, aynı zamanda meslekte yeni veya tecrübeli olduğu halde öğretim problemleri yaşayan öğretmenlere mentörlük yapacak yetkinlikte olanlar arasından seçilip, sertifikalandırılan ve atanmaların, meslektaşlarının performanslarını değerlendirmeleri önerilmektedir.
- Herhangi bir öğretmenin A okulundaki okul müdüründen veya ZB'den 85 puan alır iken, B okulunda olduğu takdirde 75 veya C okulunda olduğu takdirde 95 puan alabilmesine ilişkin farklı paradigma, beklenti, değer yargıları, kişilik, eğitime ilişkin inanç ve tutum farklılıklarından kaynaklanan adaletsizliklerin önüne geçmek gerekmektedir. Öğretmen performansının değerlendirilmesindeki ana aktörler olan okul müdürü ve ZB'nin, puanlama farklılıklarını minimize etmek amacıyla, bunu sıfırlamanın mümkün olmayacağını da bilinmesi gerekmektedir, i) performans değerlendirmesine ilişkin iş, işlem ve puanlamaya ilişkin ayrıntılı iş akış tanımları ve ölçeklerin geliştirilmesi, ii) verilen puanların gerekçelerinin somut gözlenebilir kanıt ve belgelere dayalı olmasının sağlanması ve iii) okul müdürü ile ZB'lere öğretmen performansını değerlendirme amacıyla teorik ve uygulamalı eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. Değerlendiricilere verilecek teorik eğitimlerin ardından, uygulamalı olarak örnek olay şeklinde, örnek ders veren öğretmenler gözlemlenirken ve öğretmenin portfolyo dosyasında bir yıl boyunca yaptığı faaliyetleri anlattıktan sonra tüm katılımcı müdür ve ZB'lerin puanlama yapması ve bunu gerekçelendirmelerinin sağlanması, ardından da diğer katılımcıların puanlama ve gerekçelendirmelerini görmelerinin sağlanmasıyla farklı değerlendiricilerden kaynaklanacak adaletsizlikleri azaltmak mümkün olabilecektir. Performans değerlendirmesinde geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması adalet bakımından son derece önemlidir. Çünkü performans değerlendirme sonuçlarının, kariyer basamaklarındaki önemli kararların dayanağı olmasının yanında; öğretmenin kendine ilişkin mesleki algısı, iş doyumunu, mesleki motivasyonunu ve eğitim-öğretime ilişkin tutumlarını etkileme potansiyeli yüksek olması dolayısıyla, yapılacak ölçümün hatasının minimum düzeyde olmasının ve çok yüksek ve kabul edilebilir düzeyin altında performans gösterenlerin, farklı okul müdürleri' ve ZB'ler tarafından da değerlendirilmelerinin sağlanması önerilmektedir.
- Veli ve öğrencilerin öğretmenin performansını değerlendirmede, özellikle öğretmen sendika-

larının karşı çıktığı kısım olarak, değerlendirici olmaları noktasında; veliler ve öğrencilerin doğrudan performans değerlendirme yapması yerine, onlardan alınacak nitel veya nicel görüşlerin, performans değerlendirmesi için durumu betimleme (bir tür veri sağlama) şeklinde kullanılarak, bu verinin analiz ve değerlendirmesi ile performans değerlendirmesine dâhil edilip edilmeyeceği ise, kurum müdürü ve ZB'nin beraber yapacağı değerlendirme sonucunda karara bağlanması önerilmektedir.

- Öğretmenlerin mesleğe başladıktan ve aday devlet memurluğu kaldırıldıktan sonra asli devlet memuru olarak atanmasının ardından, öğretmenin sahip olduğu öğretmenlik sertifikasının beş yıl ile sınırlandırılması düşünülebilir. Öğretmenin sertifikasının uzatılması, ÖMYS yerine, son atama döneminden sonra yapmış olduğu MG faaliyetlerini belgelendirmesi suretiyle yenilenebilir. Son atama döneminden itibaren, her yıl için yaptığı MG faaliyetlerine ilişkin doküman ve kanıtların yer aldığı portfolyo dosyasını inceleyen ve çeşitli okullardan oluşturulan ZB, kurum müdürleri ve akademisyenlerden oluşan komisyon önünde yaptığı çalışmaları paylaşan öğretmenin mesleki sertifikasının beş yıl için uzatılması önerilebilir. MG faaliyetleri kısmen yeterli bulunan öğretmenin sertifikasının ise üç yıl için uzatılması, yeterli MG faaliyeti yapmayan öğretmene ise mentör ataması yapılması önerilebilir.
- Öğretmen performansını değerlendirmede, okul müdürü ve ZB'nin, yapacağı değerlendirmenin yanında, öğretmenin yaptığı tüm çalışmaları özellikle MG faaliyetlerini fotoğraf, video, doküman vb. belgeler ile kanıtladığı portfolyoların da kullanılması uygun olacaktır. Okul müdürü ve ZB'nin yapacağı değerlendirmede ise, i) performans sonuçlarının kanıtlara dayalı olması amacıyla, çeşitli gözlem araçlarının kullanılması, ii) sınıf gözlemleri / ziyaretleri yapılması, iii) sınıf ziyaretlerinde gözlem öncesi ve sonrası görüşmelerin yapılması, iv) öğrenci yetkinliklerinin / sınav sonuçlarının ve duygusal sosyal gelişimlerinin dikkate alınması, v) öğretmen portfolyosunun incelenmesi suretiyle puanlama yapılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Bays, D. A. (2001). Supervision of special education instruction in rural pub-lic school district: A grounded theory. Virginia Polytechnic Institute and State University. Unpublished doctoral thesis.
- Çağlar, E. (2015). Türkler neden birbirine güvenmez. http://www.tepav.org.tr/tr/blog/s/5273/Turkler+neden+birbirine+güvenmez_+ Erişim Tarihi: 24.11.2018.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. ve Ross-Gordon, J. M. (2017). *Supervision and instructional leadership: A developmental approach*. London: Pearson Publicaiton.
- Çiçek Sağlam, A., Aydoğmuş, M. (2016). Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerinin denetim yapıları karşılaştırıldığında Türkiye eğitim sisteminin denetimi ne durumdadır? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 17-38.
- Demirkasimoğlu, N. (2001). Türk eğitim sisteminde bir alt sistem olan denetim sisteminin seçilmiş bazı ülkelerin denetim sistemleri ile karşılaştırılması, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 23-48.
- Glatthorn, A. A. (1997). *Differentiated supervision*. (2nd edition). Virginia: ASCD.
- Gujarati, J. (2012). A comprehensive induction system: A key to the retention of highly qualified teachers. *The Educational Reform*. 76 (2), 218-223. <http://dx.doi.org/10.1080/00131725.2011.652293>
- İki bin üç ile iki bin on altı. (2017). Yıllara göre öğretmen atamaları. <http://www.mebpersonel.com/ogretmen-atamaları/yillara-gore-ogretmen-atamaları-sayıları-h218010.html> Erişim Tarihi: 24.11.2018.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 41-56.
- İlğan, A. (2014). Öğrencinin akademik başarısını etkileyen öğretmen karakteristikleri, *Prof. Dr. Haydar Taymaz Armağan Kitabı: Eğitim Yönetimi, Denetimi ve Politikası Yazıları*, Edt: İ. Aydın, K. Yılmaz, 367-390.
- İlğan, A. (2017). Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve denetimi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kasapçotur, A. (2007). *Avrupa birliği ülkelerinde eğitim denetimi*, Ankara: MEB: Teftiş Kurulu Başkanlığı
- MEB. (2016). Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim. [National Education Statistics: Formal Education] Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Yıllara göre öğretmen atamaları. <http://www.mebpersonel.com/ogretmen-atamaları/yillara-gore-ogretmen-atamaları-sayıları-h218010.html> Erişim Tarihi: 24.11.2018.
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Erişim Adresi: http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf
- Örneğin, (2017). Kamu personeli seçme sınavı öğretmenlik alan bilgisi testi (ÖABT) sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/KPSS/OABT/SayisalBilgiler04082017.pdf> Erişim Tarihi: 24.11.2018.
- Sullivan, S. ve Glanz, J. (2005). *Supervision that ipmroves teaching. Strategies and technics*. Foreword by Jo Blase. California. Corwin Pres. Second Edition.
- Teachers in Japan, (2014). *Teachers in Japan: Skilled, respected and very busy*. Erişim Adresi: <http://factsanddetails.com/japan/cat23/sub150/item831.html> Erişim Tarihi: 28.11.2018
- Yirci, R. (2010). Avrupa birliği üyesi bazı ülkelerde eğitim denetimi sistemlerinin analizi ve Türkiye için öneriler.
- Weiss, E. M. ve Weiss, S. (2001). Doing reflective supervision with student teachers in a professional development school culture, *International And Multidisciplinary Perspectives*, 2(2), 125-154.
- Wiles, J. ve Bondi, J. C. (1984). *Curriculum development: A guide to practice*, Colombus: C. E. Merrill Pub.

2023 Eğitim Vizyonu Perspektifinde Denetim Yapısı ve Mevcut Sorunlar

Zafer ÖZER
Konya Maarif Müfettişi

Yeni Bir Umut ve Felsefi Temelleri

Milli Eğitim Bakanımız, Sayın Prof. Dr. Ziya Selçuk tarafından açıklanan, 2023 Eğitim Vizyonu büyük bir heyecanla karşılandı. İyi niyetli olunmasına rağmen, kriz dönemlerinde yapılmaya çalışılan sistemsel

dönüşümler çoğunlukla isabetsiz olmaktadır. Sürekli olarak tartışmanın odağında olan eğitim sistemimiz, yeni bakanımızın Cumhurbaşkanlığı külliyesinde kamuoyuyla paylaştığı vizyon belgesiyle birlikte yeni bir boyut kazandı. Sayın bakanın önderliğinde, alanında yetkin kadrolarla hazırlanan vizyon metni, hakikaten "eğitim" mesele edilerek ha-

zırlanmış bir belge olarak tarihe kaydedildi. Sayın Bakanın, vizyon belgesini sunuşu esnasındaki heyecanı da bu işte samimi olduğunun en güzel göstergesiydi.

Yazının konusu denetim alt yapısı üzerine. Ancak tüm örgütlerin vazgeçilmez unsuru olan denetim yapısını doğru bir şekilde analiz edebilmesi için sisteme, özellikle de sistemin felsefi arka planına, yapısına, süreçlerine bütüncül yaklaşmak

gerekir. Sistemlerin genel özellikleri, aynı zamanda o sistemleri oluşturan alt sistemlerin özelliklerini de belirler. Bir sistem alt sistemleriyle birlikte aynı rota üzerine hareket etmiyorsa, o sistem genellikle sabit bir noktada patinaj halindedir. Bütüncül olarak yapılmayan yenileşme/dönüşüm

çalışmaları özellikle merkezi yapılarda farklı hedeflere yönelen otonom alt sistemler karakterine bürünmeye başlar. Bu durum bir eğitim sistemi için sadece şişmanlama olarak tanımlanabilir. Böyle bir sistem aslında entropi sürecine girmiştir.

Çoktan beridir, eğitim sisteminin paradigmal dönüşümünü sağlayabilecek çapta ve bütüncül bir perspektif

içeren hazırlık çalışması ve metni görülmemiştir. 2023 vizyonu incelendiğinde, belgenin, bütüncül, kapsamlı bir yol haritası; aynı zamanda manifesto niteliğinde bir belge olduğu rahatlıkla görülecektir. Vizyon metni, "Eğitimin ana ögesi ve baş öznisi insandır," sloganıyla, eğitim sisteminin ana eksenini belirleyerek, yetiştirilmek istenilen insan profilini ortaya koymadan ve Türkiye'nin eğitimde ihtiyacı olan paradigmayı belirlemeden ruhu,



istikameti, gaye ve felsefesi olan bir evrensel pedagoji yaratmanın güç olduğunu, bundan dolayı 2023 Eğitim Vizyonunun odak noktasının, insan olduğuna özellikle vurgu yapmaktadır.

2023 Eğitim Vizyonunun, 21. yüzyıla dair eğitim önerisinin, '21. Yüzyıl Talim ve Terbiye Modeli' şeklindeki çift kanatlı bir okuma olduğu, sadece beceri kazandırmanın, hayatı göğüslemeye yetmeyeceği, gerekli olan, insana ait evrensel, yerel, maddi-manevi, mesleki, etik, millî tüm değerleri kapsayan ve kuşatan bir olgunlaşma, gelişme, ilerleme ve değişimi öngördüğü anlaşılacaktır.

Vizyon metninde, eğitim sisteminin, düşünsel/felsefi temelini, sadece ontolojik boyutunu değil, epistemolojik boyutunu da ele alma gereğini belirtir. Bilginin; teorik, pratik, ideolojik ve inançsal formlarının, parçacı bir bakış açısının, gelecek için umut vermeyeceğini belirtir. Metnin özetini şu bölümler net olarak belirtir. "Felsefi Bilgiyi, yalnızca uygulanabilirliği ve işe yaradığı ölçüde doğru kabul eden pragmatizm, varlığın birliğini parçalayarak sadece ontolojiden uzaklaşmakla kalmakta; aynı zamanda epistemolojiyi de kısırlıdır. Türk toplumunun bilgiyle olan pragmatik ilişkisini yeniden düşünmesi ve varlık-bilgi dengesini yeniden yapılandırması önemlidir. Aksi hâlde, varoluşu sadece maddi varlık dünyasını tecrübe yoluyla anlatmak, tek kanatla uçma çabasıdır. Epistemoloji, bilginin ve eğitimin ötesinde, irfanı ve maarifi anlamak için de gereklidir. Sözlüklerde epistemoloji sözcüğünün karşılığı olarak, marifet bilgisi/nazariyesi yazması boşa değildir. İnsan odaklı eğitim anlayışının ve felsefesinin zirve yaptığı nokta, ontoloji ile epistemoloji birliğinin bir ahlak telakkisiyle taçlandırılmaktır. Böylelikle, eğitim düşüncesine yaklaşım, bir bakıma modern eğitim süreçlerinin kısıtlayıcı sınırlarını da aşmalıdır. Nihayetinde, modern eğitim, bizim çift kanatlı paradigmamızın, çoğunlukla tek kanad konusunda araç, gereç ve bilgiler sağlamaktadır. Eğitim sistemimizin zemin bulamamasının en temel nedenlerinden biri, eğitimi herkesin haklılığını savunduğu bir zemin üzerinden tartışma geleneğidir. Toplumdaki her bir grubun, kendi anlayışını tüm topluma hâkim kılma girişimi, gerçeği bölme ve beşerden insana olan yolculuğun, olgun bir şekilde seyretmesini sekteye uğratır. Dolayısıyla, yaşadığımız çağın meydan okumalarına karşı gerekli tüm hazırlıklarımızda, eğitim meselesinin,

ideolojik olmaktan çıkartılması ve pedagojik zemine oturtulması şarttır. "Güçlü bir Türkiye hedefi," düşünüldüğünde, kaybedilecek zamanımızın olmadığı açıktır. Şimdi, tüm enerjimizi, eğitimde belirlediğimiz yeni yol haritasını hayata geçirmek için harcama zamanıdır." Görüleceği üzere, 2023 vizyon metni, eğitim ve ülke kaygısı olan tüm kesimlerin kabullenebileceği nitelikte bir çalışma özelliği taşımaktadır.

Yapısal Dönüşüm

2023 Eğitim vizyonunun felsefi zemini, aynı zamanda eğitim sistemimizin de amaçlarını belirleyen hareket noktalarıdır. Her amaç, felsefi bir temel üzerine inşa edilir. Bilindiği üzere, her sistemin amaçlarının gerçekleşmesi için, bu amaçlara uygun bir yapı kurma ile mümkün olabilir. Bakanlığımızın örgütlenme yapısında, reform niteliğinde bir değişim henüz söz konusu değil. Merkeziyetçi yapısını devam ettireceğe benziyor. Ancak, merkeziyetçi yapının, bürokratik, hantal ve verimsiz özelliklerini aza indirmek amacıyla, mevcut yapı içerisinde karar süreçlerinin, fonksiyonel bir nitelik kazanmasına yönelik projelerin/modellerin geliştirildiği görülmektedir. 2023 Eğitim vizyonu, bu hususta dikkat çekici bir modeli gündeme getirmiştir: "Okul Gelişim Modeli"

Anlaşıldığı kadarıyla, eğitime dair tüm bileşenlerin eksenini, "Okul Gelişim Modeli" planı oluşturmaktadır. Okulun işlevini tanımlarken, öncelikle, onun bir yaşam alanı olduğu, çocukların, değerine değer, mutluluklarına mutluluk katan, evrensel, milli ve manevi erdemlerle birlikte, yaşam becerilerinin geliştirildiği mekân olarak düşünülmektedir. Yeni yüzyılda, zamanın ruhunu önemseyen yeni bir okul anlayışını, eğitimle ilgili tüm aktör, STK'lar, eğitim sendikaları vb. kuruluşların iş birliğiyle sağlanması, öncelik olarak belirlenmiştir.

Okul Gelişim Planlarında belirlenen hedefler doğrultusunda; çocukların bireysel, akademik ve sosyal gelişim amaçlarına yönelik etkinliklerin izleneceği, değerlendirileceği ve desteklenerek iyileştirileceği özellikle belirtilmiştir. Asıl kritik nokta ise, gelişim modeli ile **tüm kademelerde yarışma ve rekabet odaklı bir yaklaşım değil, paylaşım temelli bir anlayışın** benimsenecek olmasıdır.

Görüleceği üzere, yönetsel anlamda, 2023 vizyonunda okullara daha fazla özerklik öngö-

rılmektedir. Bu noktada, okul gelişim modelinin eğer alt yapısı oluşturulup icraata geçirilebilirse, kendi karar süreçlerini işletebilen yapısal bir değişim olacağı açıktır.

Okul gelişiminin değerlendirilmesindeki temel ilkenin, okulun gelişmeye yönelik mutlak bir ölçüte ulaşarak, başarılı olarak etiketlenmesi, sınıflanması ve diğer okullarla karşılaştırılması, okul gelişimindeki başarının; her bir okulun, var olan imkânlarını göz önüne alarak yapacağı planla, kendi hedefleri doğrultusunda, bulunduğu yerden kat ettiği mesafe ile değerlendirileceği, bu çerçevede, tüm okulların gelişimlerinin tüm kademelerde yapılandırılacak olan, Okul Profili Değerlendirme Modeliyle izleneceği, değerlendirileceği ve destekleneceği özellikle vurgulanmıştır. Bu noktada, okulların gelişiminin izlenmesi ve desteklenmesi **sürecinde il ve ilçe teşkilatlarının yapısı, rol ve sorumlulukları yeniden yapılandırılacağı**, okulun geçirdiği bütün süreçlerin izleneceği 2023 vizyon metninde belirtilmiştir.

Görülebileceği üzere, bakanlığımız öngörülen hedeflere ulaşmak için, öncelikle yapısal değişimi gerçekleştirip, ardından sürecin her aşamasını izlemeyi, ortaya çıkan veriler ışığında durumu değerlendirmeyi ve ihtiyaç duyulan alanlarda desteklemeyi, bir yöntem olarak belirlemiştir. Sürecin değerlendirilmesi gündeme gelince, doğal olarak "teftiş/denetim" kavramları da gündeme gelir. Sistemler için kritik öneme sahip süreç ve yazımızın ana teması olan denetim meselemizi ele alalım.

Denetim ve Denetimde Yapısal Dönüşüm Serüvenimiz

Bakanlığımızın denetim yapısıyla ilgili problemler, bir türlü sona ermedi. Reform ya da iyileştirme adında yapılan değişimler, problemi çözemediği gibi, yeni krizlerin kapısını da araladı. Osmanlıya kadar uzanan geçmişle, müfettişlik mesleğinin, eğitim sistemi açısından önemi bilinmesine rağmen, bir türlü olması gereken değer, fonksiyon ve kurumsal yapıya ulaştırılamaması eğitim sistemimiz adına üzücü bir durum. Özellikle, 2010 yılından itibaren, Bakanlığımızın teftiş yapısıyla ilgili değişiklikleri kısaca özetlemek gerekirse; 2010 öncesinde direkt olarak bakanlığa bağlı olarak çalışan bakanlık müfettişleri ile il millî eğitim müdürlükleri bünyesinde il müdürü-

ne bağlı çalışan ilköğretim müfettişleri, denetim elemanı olarak görev yapmaktaydılar. Denetimde iki başlılık meselesi, özellikle son 30 yılda sürekli bürokratik ve akademik camianın tartışma konusu haline gelmişti. Bu durumun düzeltilmesi için, 2010 yılından sonra, seri bir değişim süreci başladı. İlk olarak 5984 sayılı Kanunla, "ilköğretim müfettişliği" unvanı "eğitim müfettişliği" olarak değiştirildi. İl millî eğitim müdürlükleri emrinde görev yapan müfettişlerin ek göstergeleri 3600'e yükseltildi. İllerde görev yapan müfettişlerin yetkileri artırılarak, rehberlik, iş başında yetiştirme, teftiş, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma yetkileri, lise ve dengi okulları da kapsar hale getirildi.

Bir diğer aşamada ise, 2011'de 652 sayılı KHK ile Teftiş Kurulu Başkanlığı kapatılıp, yerine 'Rehberlik ve Denetim Başkanlığı' birimi oluşturuldu. "Bakanlık müfettişi" ve "eğitim müfettişi" unvanları yerine, "bakanlık denetçisi" ve "il eğitim denetmeni" unvanları getirildi. Görüleceği üzere iki başlı denetime çözüm bulunup, yeni bir teftiş anlayışına geçileceği yerde, mevcut iki başlı yapı daha belirgin hale geldi. 2014'te, 6528 sayılı Kanun ile Bakanlık merkez teşkilatında ve illerde görev yapan denetim elemanları "maarif müfettişi" unvanı adı altında birleştirildi. Yapılan bu düzenleme ile Millî Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatlarında farklı statülerde görev yapan müfettişlerin yetki ve statüleri eşitlendi. Bu süreçte bakanlık merkez teşkilatında görev yapan yaklaşık 300 bakanlık müfettişinin kadrosu, önce Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne, daha sonra da isteğe göre diğer illere atamaları yapıldı. Bu değişimin pratikte bir faydası görülmemiştir. Her ne kadar müfettişler aynı ad altında birleşmiş olsalar da aralarında, özlük hakları konusunda eşitliği sağlayacak bir düzenleme yapılmamıştır.

Değişim adına yapılmaya çalışılan bir diğer ve tartışmalı uygulama ise, 2016 yılında 6764 sayılı Kanun'la gündeme gelmiştir. Bu kanunla, Teftiş Kurulu Başkanlığı yeniden açılmıştır. Merkez teşkilatında, ülke çapında denetim yetkisini haiz, 750 bakanlık maarif müfettişi ve müfettiş yardımcısı kadrosu ihdas edildi. İl Millî Eğitim Müdürlükleri bünyesinde bulunan Maarif Müfettişleri başkanlıkları kapatıldı. İl Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı çalışan maarif müfettişlerinin yasal yetkileri azaltılarak, üstelik kadroları da ellerinden alınıp, şahsa

bağlı kadro olarak atamaları yapıldı. Şahsa bağlı kadro unvanına dahil edilen Maarif Müfettişlerinin, soruşturma ve denetim yetkileri de ellerinden alınmış oldu.

2017 yılı ocak ayında 2.304 maarif müfettişi arasından 500 kişilik bakanlık maarif müfettişliği kadrosuna atama yapılmak üzere mülakat yapılmış ve sadece 431 maarif müfettişinin ataması gerçekleştirilmiştir. Mülakatta başarılı olan birçok maarif müfettişi, kadro yetersizliği gerekçesiyle bakanlık maarif müfettişliğine atanmamıştır. Söz konusu mülakatın, hukuki ve bilimsellik ilkesi açısından birçok problemi barındırması, beraberinde kamuoyuna da yansıyan tartışmaları gündeme getirmiştir. Öncelikle, mülakata başvuru süreci, mülakat zamanı vb. hususlar, tartışma konusu olmuştur. Mülakat komisyon üyelerinin de (statü, görev ve rol açılarından) aynı statüde olmaları hem hukuki hem de bürokratik teamül açısından problem barındırması ve mülakat sürecinin nesnel/şeffaf/objektif olarak yürütülmemesi yönünde oluşan algılar, tartışmaları daha derin bir hale getirmiştir. Bu tartışmalar, doğal olarak yargı sürecine de taşınmıştır. Yargıya taşınan mülakat süreci ile ilgili olarak problem noktası görülen asıl gerekçe, mülakatın nesnel ölçütler olmadan, objektif ve adil yapılmadığı hususudur. Bu süreçte yerel mahkemeler itiraz gerekçelerini haklı görerek işlemlerin hukuka uygun olmadığına karar verdiler. Bunun yanında mülakat süreci, üst mahkeme olan Danıştay'a taşındı. Danıştay da mülakat sürecinin yürütmesini durdurma kararı vererek, işlemin hukuksuzluğunu teyit etmiştir.

Bakanlığımızın şu ana kadarki dönüşüm çalışmalarında neyi hedeflediği pek anlaşılammıştır. Bu düzenlemenin denetim yapısına ve genel anlamda eğitim sistemine bir katkısının olmadığı, uygulamanın yargı tarafından da adil ve nesnel olmadığına teyit edilmesi nedeniyle, çalışanların olumsuz düşünceler geliştirmesine, dolayısıyla sisteme yönelik güven tesisinde sıkıntılara neden olmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı, milletin çocukları için uğraşı vermektedir. İnsan eğitimiyle uğraşan bakanlıktaki hukuksal, beşerî ilişkiler, değer algısı ve moral/motivasyona yönelik hassasiyetlerin, elbette daha farklı olması gerekir. Sayın Bakanımız; "Öğretmenin huzuru, mutluluğu ve niteliği her şeyden önemlidir," derken, tüm eğitim çalışanlarını da kast ederek, insan unsurunun varoluş-

sal özellikleri ıskalanarak eğitimde dönüşümün mümkün olmayacağını özellikle belirtmektedir.

Denetimde Dönüşüm/Paradigma Seyri

Bilimsel literatürde, çağdaş denetim, 'Durumu belirleme,' 'değerlendirme ve 'düzeltme-geliştirme,' gibi üç temel ögeden oluşur. Durum belirleme sürecinde, "neler, nasıl, neden oluyor," sorularına cevaplar aranır. Kısaca, var olan durumun resmi ortaya konur. Bu süreç, amaçlara ulaşmak için veri toplama aşaması olup; verilerin toplanması, geliştirilen teknikler vasıtasıyla çok yönlü yapılır. Değerlendirme sürecinde, ortaya konulan ölçümlerin verilen bir ölçütle karşılaştırılması, belirlenen standartlara göre, sonucun tanımlanmasıdır. Geliştirme süreci ise, değerlendirme sonuçları esas alınarak, değerlendirmede belirlenen eksikler tamamlanır. Eğitim sürecini geliştirme işi de bu noktada başlar.

Halen, Millî Eğitim Bakanlığının denetim yapısını düzenleyen yasal bir metin (tüzük/yönetmelik) bulunmamaktadır. Bunun yanında, bir önceki düzenleyici mevzuat olan (kaldırılan, 2011 tarihli) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'ne göre müfettişlerin görev ve yetkileri: "**Rehberlik ve iş başında yetiştirme, teftiş ve denetim, inceleme, soruşturma ve araştırmadan**" oluşmaktaydı. 20 Ağustos 2017 tarihinde yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği ile birlikte müfettiş yetkileri, sadece Bakanlık Maarif Müfettişlerine verilmiş olup; 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanununun, 17. maddesi gereğince müfettişlerin görev alanları olarak "rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma" olarak belirlenmiştir. Yeni görev dağılımında, dikkat çeken farklılık ise; "iş başında yetiştirme" görevinin çıkarılmış olmasıdır.

Bu süreçte, teftiş sistemi adına yapılan değişim ister yapısal olarak ister personel rejimi açısından olsun, bilimsel ve bürokratik gerekçesi olmayan çalışmalardı. Değişimlerin, temelli bir anlayışa/düşünceye bağlı değişimler özelliği göstermemesinin ötesinde; mevcut bürokratik/hiyerarşik mantığın/kabulün esas alındığının varsayılması durumunda bile, bir milyonu aşkın personeli olan bir sistemin; araştırma, inceleme, soruşturma, rehberlik ve denetim görevlerinin, 450 kişilik bir müfettiş

grubunca yapılmasını beklemek, bilimden ve rasyonellikten uzak bir yaklaşımdır. Kısaca denilebilir ki, şu ana kadar yapılan çalışmaların, genel olarak eğitim sistemine, özelde denetim alt sistemine hiçbir fayda sağlamamasının yanında, özellikle bu değişikliklerin ne amaçla yapıldığının anlaşılmasından kaynaklanan belirsiz durum, çalışanları huzursuz ederek, moral ve motivasyonlarını da olumsuz etkilemiştir.

2023 Vizyonunda Teftiş

Yukarıda belirtildiği üzere, eğitim sistemi adına yapılan değişikliklerde farklı bir paradigma ve doğru bir rota izlenemediği görülmekte olup, denetim alt sisteminde de bu değişiklik, problem çözmekten ziyade yeni problemler üretmiştir. Ancak, Prof. Dr. Ziya Selçuk'un, Bakan olarak göreve gelmesiyle birlikte, ülke sathında, sistem çalışanları ve her kesimce farklı bir sinerji oluştu. Bu noktada, sayın Bakan, eğitim işinin/problemlerinin anlık, bilimsellikten uzak, popülist bir şekilde yürüme-yeyeceğini öngördüğü için, eğitim adına yapacağı çalışmaları üç aylık ciddi bir hazırlık sonrasında, "2023 Eğitim Vizyonu" adında planlayıp kamuoyuyla paylaştı. Yazımızın konusu olan denetim/teftiş sistemi ile ilgili yapılacakları mercek altına alalım. "Teftiş ve Kurumsal Rehberlik Hizmetleri" adı altında ele alınan vizyon metninde, nelerin yapılacağı ile ilgili olarak genel çerçeveler belirlenmiştir.

a) Teftiş sistemimizin, kurumsal rehberlik ile inceleme, araştırma ve soruşturma bileşenleri, ayrılarak okul gelişimine yönelik kurumsal rehberlik, özel bir uzmanlık alanı olarak yapılandırılacaktır.

b) Teftiş süreci ve müfettişlik rolleri, öğretmen ve okullarımızın ihtiyaç duyduğu rehberlik hizmetlerini sunmak üzere yeniden yapılandırılacaktır. Bu süreçte, Millî Eğitim Bakanlığı müfettişleri araştırma, inceleme ve soruşturma görevlerinin yanında; yerinde yaptıkları yapılandırılmış gözlemler, paydaşların görüşleri, yapılandırılmış veri toplama araçlarıyla elde ettikleri verilerle oluşturdukları analiz raporlarını doğrudan okula ve Millî Eğitim Bakanlığı'na sunacaklardır. Bu raporlar, gelişim odaklı tüm paydaşlar ve ilgili birimler ile paylaşılacak, sadece hata ve eksiklik tespiti olarak değil, gelişimsel veri olarak da hizmet edecektir.

c) Okul gelişimine yönelik rehberlik bileşeni, il ve ilçe düzeyinde de yapılandırılacaktır.

d) Okul ve program türlerine bağlı ihtisaslaşmış, Kurumsal Rehberlik ve Teftiş dalları oluşturulacaktır.

Öncelikle, yıllardır tartışılan temel bir konu gündeme alınmıştır. Yeni eğitim paradigmasının teftişe yüklediği, yeni bir kavram olan, "kurumsal rehberlik" ile inceleme, araştırma ve soruşturma bileşenlerinin ayrılması gerektiği vurgulanmaktadır. Metinden anlaşıldığı kadarıyla, denetim elemanına yüklenen asıl misyon, "kurumsal rehberlik" rolü olacaktır. Bundan dolayı, eğitim işinin doğasıyla uyumsuzluk, ontolojik çelişki gösteren, özellikle, "soruşturma" görevi, farklı bir uzmanlık kategorisinde değerlendirilecektir. Eğitim denetimine yüklenen asıl misyonun, okul gelişimine yönelik kurumsal rehberlik olacağı belirtilmektedir.

Müfettişlere, okul geliştirme rolü kapsamında daha akademik/teknik yönü ağır basan çoklu veri kaynakları üzerinden araştırmalar yapma görevi verilmesi planlanmaktadır. Bu noktada, okul gelişimine yönelik rehberlik boyutunun okula en yakın yönetsel birimlerde yapılandırılacağı belirtilmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere, denetimin bir hiyerarşik yapı/rol olmaması gerektiğine dair vurgu vardır.

Bir diğer ayrıntı ise, okul ve program türlerine göre ihtisaslaşmış, Kurumsal Rehberlik ve Teftiş dallarının ayrılacağı hususudur. Tüm eğitim sistemi içerisinde, onlarca görev alanı ile okullar bazında onlarca program ve tür bulunması nedeniyle hem görev hem de kurumsal rehberlik ve teftiş anlamında ihtisaslaşmanın sağlanacağı planlanmaktadır. Özetle, teftiş sisteminde müfettişe öğretim lideri, mentörlük ve danışma birimi rolleri verileceği anlaşılmaktadır.

Bir tanımlama yapılırsa, yakın zamana kadar Millî Eğitim Bakanlığında uygulanagelen denetim türü ağırlıklı olarak, "uygunluk" denetimidir. Uygunluk denetimi, bir sistemin yasama organı ya da diğer yetkili kurumlarca belirlenmiş yöntemlere, kurallara ve mevzuata uygun olup olmadığının incelenmesidir. Yani, iş ve işlemlerin, standart ve kurallara uyulup uyulmamasına bakılmasıdır. Bu denetim türü ile herhangi bir yapının geliştirilmesi hedeflenemez. Millî Eğitim Bakanlığının vizyon belgesinde de belirtildiği üzere, eğitimin atölye-

leri olan okulların gelişimini önceleyen, denetim türlerine yönelmesi gerekir. Bu elbette kolay olmayacaktır.

Genel Değerlendirme

Eğitim vizyonu metninde ve muhtelif platformlardaki konuşmalarında sayın Bakan, bir şeyin altını özellikle çizmektedir. Temel sorunumuz, bir zihniyet meselesidir. Bu mesele çözülmeyen, insan tasavvurumuzun paradigmatik muhtevası anlaşılmadan, dünya ile rekabet şöyle dursun, geleceğe yönelik belirlenen hedeflerin ve politikalarının başarı şansı çok düşüktür. Zihniyet meselesi çözülmeyen, insan ve toplum meselesi çözülemez. Ancak, hakikati/gerçeği parçalama çabasına girişmeyen, insanın evren içindeki kutsal yerini putlaştırmayan, çift kanatlı bir varlık ve bilgi anlayışı, bahsettiğimiz zihniyet sorununa çözüm getirebilir. Zihniyet değişimi, insanın kendini yeniden inşa edebilmesi anlamı taşır ve oldukça zordur. Tıpkı, hayata yeni bir başlangıç yapmaya hazırlanan yılanın deri değiştirmesine benzer. Bu süreç, sancılı olduğu kadar risk de taşır. Evvela, benliğimizi, yargılarımızı, patolojilerimizi ciddi bir özeleştiriden geçirip, yeni duruma dönüşme konusunda kararlı olmamız gerekir. Bu, tüm toplum tarafından farkındalık gerektiren bir durumdur. Hem toplum hayatında hem de kamu görevindeki rollerde üzerimize yapışmış ve değişmesi çok zor alışkanlıklarımız var. Statik ve rutin kural ve uygulamalarla bir atılım gösterebilmek mümkün değildir. Bunun için, rutinin dışına çıkıp, fayda üretmekten ziyade, kriz üreten alışlagelmiş, kanıksanmış davranışlardan uzaklaşmak gerekir. Türk kamu yönetiminde, özellikle eğitim sisteminde, kültür haline gelmiş temel problemler mevcuttur. Eğitim sisteminin denetim bileşeni kapsamında, bu problemler çözüme kavuşmadığı takdirde, eğitim reformu istenilen sonucu vermeyecektir. Öncelikle durum tespiti ve problem alanlarının belirlenmesi gerekir.

1) Yeni vizyon metninde görüleceği üzere, müfettişlik mesleğine öğretim liderliği/mentörlük rolü biçilmiştir. Yani, eğitim sisteminde, denetimin asıl fonksiyonu eğitime destek olmaktır. Önceki mevzuat hükümlerindeki aynı görev kapsamında "rehberlik, denetim ve iş başında yetiştirme" alanları vardı. Ancak, müfettişe yüklenen eğitimi

geliştirmeye yönelik bu alanlar "soruşturma" işlemi gibi kriminal bir alanla birlikte yürütülmeye çalışılmaktadır. Kamu yönetimimizdeki hiyerarşik/bürokratik yapı, müfettişe yüklenilmesi gereken asıl misyonun soruşturma olduğu varsayımından/anlayışından hareket etmektedir. Şu andaki eğitim sistemimiz içerisindeki müfettişlerin ağırlıklı olarak yaptıkları işler, "soruşturma" konularıdır. Kamu yönetimimizi özellikle eğitim sistemimizde "soruşturma" meselesinin özellikle masaya yatırılması gerekir. Bu işi, eğitim lideri ve dönüşüm mimarı misyonu yüklenen müfettişin yapıp yapmamasından ziyade; soruşturma işinin ontolojisi sorgulanmalıdır.

Eğitim sisteminin atölyesi ve çekirdek yapısı okullardır. Okul ortamlarının formal boyutundan ziyade, informal yönü ağır basar ve bu informal yapı, aynı zamanda amaca ulaşmada temel belirleyici unsurdur. Buna, okulun iklimi ve kültürü denir. Bu kültür, sağlıklı, dinamik ilişkiler içerisinde yürütülmelidir ki, eğitimde istenilen netice elde edilebilsin. Yapılan araştırma, tecrübe ve gözlemler gösteriyor ki, okullarda yapılan soruşturma sayıları normalin çok üzerinde seyir göstermektedir. Bir sistemde soruşturmanın çok olması, o sistem ve çalışanlarıyla çözülmesi gereken temelli problemlerin olduğu anlamına gelir. Bu durum, kamu yönetim anlayışının, problem üreten bir yapıda olduğunu ve aynı zamanda soruşturma işleminin, bir problem çözme yöntemi olduğu düşüncesinin de yönetimlerce kabul gördüğünün göstergesidir. Soruşturma işlemi, eğitim sisteminde bir problem çözme yöntemi asla olmamalıdır. Soruşturma, sistemin kriz üretmesi ve bu krizin yerinde çözülememesinin bir sonucudur. Bu gerçeğin özellikle dikkate alınması gerekir. Bu konu, ayrı bir başlık altında analiz edilmelidir. Bu kısa açıklamanın nedeni ise, problemleri derine inerek yerinde çözme yerine, palyatif tedbir olarak soruşturma yöntemine havale eden kamu yapısı ile müfettişler, eğitimi başarıya taşımaya fırsat bulamayacaklardır. Vizyon belgesinde, bu alanların ayrılacağı söylene de soruşturma meselesine çözüm bulmadan birçok şey akim kalmaya mahkûm olacaktır.

2) Eğitim ortamlarının iklimi ve kültürünün, niteliği belirleyen temel unsur olduğunu söylemiştik. Dinamik bir kültür içinde herkes birbirine güvenir, saygı duyar, iş birliği içinde çalışır. Bu ortamda adil bir çalışma ortamının olduğu inancı

hakimdir. Herkes, problemlerini bu iş birliği içinde çözer. Böyle bir ortam olmazsa, çalışanın gönüllü, istekli ve heyecan içinde çalışmadığı gibi; bu tür ortamlar, sürekli problem üretir. Etkili bir okul kültürünü sağlayan temel unsur ise, çalışanların niteliğinin yanında, usta/profesyonel/yetkin ve belli formasyonları kazanmış, herkesçe kabul görmüş yöneticiler vasıtasıyla sağlanır. Yönetim derken, tüm kademeleri kapsayan bir yapıdan bahsedilmektedir. Eğitim ortamlarında kültürel yapıyı bozan nedenlerin ortadan mutlaka kaldırılması gerekir. Meseleye, teftiş/denetim yapısı noktasında bakarsak; yazının önceki bölümlerinde de belirtildiği üzere, mevcut denetim sisteminin yapısal sorunları devam etmektedir. Görev, yetki ve yapısal sorunlar yanında, başlangıçtaki, göreve atanma şekli, aynı olmasına karşın, mevcut haliyle üç tür özlük hakkı olan müfettiş bulunmaktadır. Bakanlığa alınan Bakanlık maarif müfettişleri ile illerde bırakılan maarif müfettişlerinin özlük hakları konusunda ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Daha önce bakanlık müfettişi olup da illerde bırakılan maarif müfettişleri özlük haklarını devam ettirmektedir. Yani, üç farklı kategori, iki farklı özlük hakkı bulunmaktadır. Bu durum, denetim sistemi açısından tanımlanması zor bir uygulamadır. Bunun böyle olması, müfettiş meslek grubunun, sistemi benimseyip güven duyup ve çalışma barışını tesisi noktasında temelli bir problem teşkil etmektedir. Yeni süreçte bu tür çalışma barışını olumsuz etkileyen uygulamalardan vazgeçileceği vizyon belgesinde görülmektedir. Ancak, vizyon belgesinde belirtilen genel ilke/çerçevelerin, yeni paradigma-ya uygun somut ve uygulanabilir model üzerine inşa edilmesi gerekir.

3) Vizyon belgesi, çok iddialı bir çalışma özelliği taşımaktadır. Eğitim reformu sürecinin, iki temel kavram üzerine inşa edildiği görülmektedir. Öncelikle, evrensel değerler ve yerel değerler. Çağın gerektirdiği beceriler ile insan olma ayrıcalığını şekillendiren değer (inanç, ahlak, vicdan vs.) alanları. Bunları sağlamak için de nitelikli eğitim çalışanlarının (yönetici, müfettiş, öğretmen) bulunması gerekir. Hep söylendiği şekliyle; dünyanın en iyi eğitim modelini getirseniz de "öğretmen" faktöründeki nitelik oranında başarılı olursunuz. Öncelikle, öğretmenlerimizin belli donanım ve formasyonda olmaları gerekir. Öğretmenleri, eşgüdüm içinde harekete geçirecek elbette profes-

yonel müdürlere ihtiyaç olacaktır. Beraberinde hedeflendiği şekliyle, bunlara rehberlik yapacak denetim elemanlarının da yeni yöntem ve teknikleri uygulayabilecek formasyon ve sayısal yeterlilikte olması da gerekir. Bu, aslında, bakanlığımızın topyekûn bir hizmet içi eğitim sürecine girmesi gerektiği anlamı taşır. Denetim elemanlarının, okul gelişim modeli çerçevesinde kurumsal rehberlik ve öğretimin geliştirilmesi hususlarında, akademik ve uygulamalı yöntemler konularında yetkin olmaları gerekir. Zaten bu hususta, halen sahadaki müfettişlerin ekseriyeti hizmet öncesi eğitim olarak, fakültelerin lisans düzeyinde eğitim bilimleri bölümü mezuniyetinin yanında, enstitülerin lisansüstü eğitimlerini de tamamlamış bulunmaktadır. Yeni rollere entegre olma noktasında müfettişlerin gerekli alt yapısı zaten vardır.

4) Bağlantılı olarak bir başka husus ise, mevcut haliyle (bir önceki dönem) denetim faaliyetlerinde uygulanan yöntem ve kurum/öğretmen değerlendirmesine yönelik ölçüm kriterlerinin statik kurallar içermesidir. Standart oluşturma, yapılan faaliyetlerin ölçümü için gerekli olabilir. Ölçülemeyen başarı, başarı değildir. Ancak, standart kendi içinde durağanlığı da barındırır. Özellikle eğitim faaliyetlerini belirli standart kalıplar içerisine hapsederek, yapılan değerlemeyi de bu standartlara ne kadar uyuldu olarak (yapıldı/yapılmadı, var/yok çeteleleri) yapılan değerlendirmeler, gelişimden ziyade, kendi doğal sürecinde bile olabilecek yaratıcılıklara engel olur. Belki standart kavramına yüklenen anlamın açıklığa kavuşması, alanının genişletilmesi sorunun çözüme katkı sağlayabilir. Denetim adına yapılan faaliyetlerin, rutin yapıp yapılmadığını kontrol etmek gibi statik eylemlerin, verimliliğe ne derece katkı sağladığının da ayrıca analiz edilmesi gerekir. Güvenirliliği ve geçerliliği test edilmiş esnek ve fonksiyonel ölçüklerin geliştirilmesi gerekir.

Ayrıca eğitim kurumları ve öğretmenlerin her yıl yapılan rutin rehberlik ve denetim çalışmalarının etkinliğini de masaya yatırmak gerekir. Ya da eğitim kurumlarının özerk bir kurum olduğu anlayışıyla; eğitim öğretime yönelik faaliyetlerin başarısının kurum yönetiminde yapılması, belki ihtiyaç duyulması halinde teknik destek anlamında dış gözlem ve değerlendirme amacıyla denetim elemanının çağırılması yönünde de model önerileri gündeme getirilebilir. Halen uygulamada olan ve

öğretmen değerlendirmesi için kullanılan ölçeklerin bilimsel olmadığı yanında, bu ölçeklerin daha çok sürecin değerlendirilmesi için yeterli olmadığı hususlarının da göz ardı edilmemesi gerekir. Üstelik bu denetim faaliyetlerinin kısmi zaman diliminde yapılması ve değerlendirilmesi her zaman tartışma konusu olmuştur. Sınırlı (ya da ölçülüp değerlendirilmek için yeteri kadar zaman tanınmaması) zaman içerisindeki gözlemlerle, yüz dereceleme üzerinden verilen puanların isabetliliği bilimsel olmaktan uzaktır. Süreç değerlendirme için, dış denetim faaliyetlerinin ne derece gerçekçi ve etkili olabileceği tartışmaya açıktır.

5) Bu bağlamda gündeme gelen öğretmen denetiminin, okul müdürlerince yapılması gerektiği hususunun pratik karşılığının olabilmesi için, okul yönetiminin iki başlı şekilde örgütlenmesini gündeme getirmiştir. Bu yöntem aslında olması gereken, ideal olanıdır. Önceki dönemlere ait yönetmelikler ve mevcut yönetmelik hükümlerine göre (OKY-Md:78/4-d) okul müdürlerinin öğretmenlerin performanslarını artırmak amacıyla her öğretim yılında en az bir defa dersini izleyip rehberlikte bulunmalarını emretmesine rağmen, bu hükmünü pratik olarak eyleme geçirmek pek mümkün olmamaktadır. 90 öğretmeni olan bir okul müdürünün bu yönetmelik hükmünü yerine getirebilmesi, bütün işlerini bırakıp sadece eğitim işiyle uğraşmasıyla mümkün olabilecektir. Diğer yandan okul müdürünün böyle bir süreci amaca uygun olarak yürütebilmesi için, öğretmenden (bilgi, tecrübe, formasyon, alan hakimiyeti, denetim vs.) alanlarında birkaç kerte önde olması gerekir. Kısaca, var olan mevzuat hükümlerinin pratik bir karşılığı bulunmamakta, öğretmenin performansına yönelik hiçbir fayda sağlamadığı, sadece şekilsel bir faaliyet düzeyinde kaldığı görülmektedir.

Vizyon belgesinde okul gelişim modelinin hayat bulabilmesi aslında okul müdürlerinin bu alandaki yeterliliklerine bağlıdır. Ancak bu hususta iki temel ve hayati engel var. Bu engeller çözülmediği sürece okul müdürlerinin öğretim liderliği, kurum geliştirme vs. rollerine soyunmalarını beklemek sadece sözden ibaret kalır. Öncelikle eğitim sistemimizde yapılan iş ve işlemlerin (toplantı, yazışma, personel, donanım, bina vs.) eğitimin niteliğinin artırılmasına hiçbir katkısının olmadığı gibi, özellikle mevcut haliyle okul bazın-

da okul müdürlerince yani yapılan iş ve işlemlerin tamamına yakınının eğitim işine sekte vurduğu gerçeğidir. Bu gerçek nedense hiç gündeme getirilmez. Bir okul müdürü tüm bu gereksiz işlerle uğraşırken, eğitim için uygun ortam oluşturma, etkili öğretim süreçlerini takip etme ve geliştirme kısaca, eğitim işiyle uğraşacak vakti/zamanı kalmamaktadır. Okul müdürüyle ilgili bir diğer husus ise, öncelikle müdür olacak kişilerin nasıl ve hangi standartlara göre olacağından baştan belli/net olması gerekir. Müdürün, eğitim, yönetim, iletişim, hukuk, insan ilişkileri vs. alanlarında yetkin/donanımlı olması gerekir ki, verilen müdürlük görevini hakkıyla yapabilsin. Yani bu bir profesyonellik sürecidir. Bir okul sisteminin etkinliği/verimliliği/kalitesi, müdürünün kalitesiyle doğru orantılıdır. Bu noktada yapılan hata, eğitim çalışmalarını baştan sabote etme anlamı taşır. Okul müdürü atama/görevlendirmelerinde ehliyet ve liyakat ilkesinden başka hiçbir esasın gündeme alınmamasına özellikle dikkat edilmesi gerekir. Okul gelişim modelinde okul müdüründen istenilen rolü (yönetim, yönlendirme, motivasyon, liderlik, denetim) yerine getirmesini bekliyorsak, öncelikle seçimini isabetli yapmamız ve ardından okul müdürünü boş işlerden uzak tutmamız gerekir.

6) Yeni Bakanımızla birlikte, eğitim sisteminde köklü değişikliklerin olacağı aşikârdır. Eğitim reformunda başarıya ulaşabilmek, topyekün bir çabayı gerektirir. Tüm bileşenlerin, aynı kaygı, aynı heyecanla, aynı hedefe doğru kilitlenip harekete geçmesi gerekir. Kimyada, "Normal Şartlar Altında" (NŞA) diye bir terim vardır. Başarıya ulaşmak için hedeflerimizi, yöntemlerimizi, modellerimizi belirlerken, ya var olan şartlara göre hedefler belirleyeceğiz; ya da şartları normal hale getireceğiz. Belki de işin en zor kısmı bu olsa gerek. Sayın Bakanımızın vizyon metni tanıtımındaki, "suyu bulandırmamak gerek," ifadesi bu anlamda manidardır. Eğitim adına, belki iyi niyetli olunmasına karşın, pek çok hatalar yapıldı. Artık millet olarak, hep birlikte doğru şeyler için harekete geçme zamanıdır. Eğitimde hedefler, sadece eğitim sisteminin/çalışanlarının çabasıyla değil, herkesin elini taşın altına koymasıyla mümkün olacaktır. Milletçe iyi niyetle eğitimin müşterek doğruları üzerinden yola çıkıp, ehliyet, liyakat, hak ve hukuka riayet edip, azim ve kararlıkla yola devam edersek daha güzel bir ülkeye kavuşmak hiç de hayal değildir.

Eğitim Ontolojisinin Önemli Unsuru Olan Öğretmen Açısından Denetimin Gerekliliği

Alper USLUKAYA
Eğitim Uzmanı

Giriş

Eğitimin, bireylere ve toplumlara kattıkları göz önüne alındığında, insanoğlunun en önemli faaliyetlerinden biri olduğu söylenebilir. 18. yüzyıl Aydınlanma Döneminin en önemli filozoflarından Immanuel Kant eğitimi, insanın hayvan olma sürecinden insan olma sürecine evrilmesinin yegâne aracı olarak görür; çünkü Kant “insanı, sadece eğitim sayesinde insan olabilen (Kant, 2016, s.12)” bir varlık olarak değerlendirir. Bu anlamda insanın yaşam süresince elde edebileceği hemen hemen her şeyi eğitim vasıtasıyla kazanmakta olduğunu ve gelişimini eğitim sayesinde gerçekleştirebildiğini söyleyebiliriz. Eğitilmeyen kişilerin zihinsel, duygusal ve psikomotor olarak eğitilen insanlar gibi gelişememeleri, eğitimin ne kadar önemli bir faaliyet olduğunu bize göstermektedir.

Eğitim tarihi insanlık tarihi kadar eskidir” (Cevizci, 2014, s.12); fakat eğitimin günümüze doğru

yapısal olarak farklılaştığına da şahit olmaktayız. “Eğitim, ilkçağlarda hayatta kalmanın bir vasıtasıyken, daha sonraki dönemlerde çok geniş gayeler için kullanılmaya başlanmıştır” (Bayraklı, 2002, s.11). İnsanlığın ilk dönemlerinde basit bir faaliyet olarak işleyen bu süreç 21. yüzyıla doğru insanlığın hedeflerinin çeşitlenmesi ve eğitime etki eden unsurların fazlalaşmasıyla orantılı olarak çok karmaşıklaşmıştır. Bu karmaşıklaşma derecesi oranında insanoğlunun eğitime gereksinmesi de artmıştır.

Eğitim, bir toplumun sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceği kontrol etme girişimi olarak tanımlanabilir (Aydın, 2010, s.179). Yani toplum, yetiştirmek istediği insanı eğitim vasıtası ile oluşturup ideal geleceğine ulaşmak çabasıdır. Burada ideal geleceğin ne olduğu, bu geleceğe nasıl ulaşılacağı, bu geleceğin hangi değerler üzerine şekillendirileceği ve en nihayetinde bu geleceğin ne kadar anlamlı olduğu gibi sorular eğitime, felsefi bir bakış açısını zorunlu kılar. Bu zorunluluk, eğitim felsefesi denilen müstakil ve uygulamalı bir felsefi alt disiplini oluşturmuştur. “Eğitime, felsefi açıdan bakılması,”(Arslanoğlu, 2012, s.47) “Felsefenin eğitsel süreçlere yol göstermesi” (Gutek, 2006, s.10) ve “Felsefi fikirlerin eğitim problemlerine uygulanması”(Bayraklı, 2002, s.11) eğitim felsefesi olarak adlandırılır. Eğitim felsefesi esas olarak eğitime özgü olan ne varsa onları çözümlenmeye çalışır ve eğitimle ilgili olan etkenlere yoğunlaşır. Yoğunlaşılacak bu etkenler çerçevesinde eğitim felsefesinin boyutları ortaya çıkar. Bu boyutlar kabaca eğitimi oluşturan ya da eğitimi gerçekleştiren fenomenlerle, durumlarla ilgili olan Ontolojik boyutu, eğitimin öğrenme ve bilgi ile ilgili olan Epistemolojik boyutu, eğitim sü-



recinin ahlak ile ilgili olan Etik boyutu ve eğitimin politik süreçleri ile ilgili olan Politik Boyutu şeklinde sınıflandırılabilir (Cevizci, 2014, s.241-303).

Eğitimin olgusal olarak var olmasını sağlayan unsurlardan oluşan, eğitimin olmazsa olmaz boyutu eğitim ontolojisidir. Başka bir deyişle eğitimin var olmasını sağlayan temel unsurlar, eğitim ontolojisini oluştururlar. Bu anlamda genel olarak eğitim ontolojisi, *öğretmen, öğrenci ve eğitim eyleminden* oluşmaktadır (Cevizci, 2014, s.241). Sistemli bir eğitimden bahsedebilmek için bu üç unsurun birlikte işe koşulması gerekmektedir. Öğrenci, bu öğrenciyi eğitecek bir öğretmen ve öğretmen ile öğrenci arasında amaca dönük bir eğitim eylemi olmadan ontolojik anlamda bir eğitim olgusundan bahsedilemez. Nitekim eğitim bir "edinim" sürecidir ve bu unsurlar bir eğitsel edinimin oluşmasını sağlarlar. Bu unsurlardan herhangi birinin yokluğu ya da işlevsel olmaması bu edinim sürecini etkisizleştirecektir. Bu yazıda, eğitim sisteminin ana bileşeni olan öğretmen açısından denetimin gerekliği ile ilgili değerlendirmelerde bulunulacaktır. Alinyazısında denetime çok farklı bakış açıları ve denetim türleri bulunmasına rağmen bu yazıda denetim, genel anlamı ile ele alınacaktır.

Nitelik Eğitimin Önemli Bir Aktörü Olarak Öğretmen

Eğitim sisteminin vazgeçilmez ögesi ve okul olarak adlandırılan sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir (Bursalioğlu, 1994). Öğretmen, eğitim-öğretim ortamını kurar, organize eder ve istenilen sonuçlara ulaşılması için gerekli tüm çabaları sarf eder. Öğretmen, bir sistem olarak eğitimin tüm aşamalarında etkisi tartışılmayacak bir ögedir. Eğitim açısından öğretmenin bu tartışılmaz etkisi hemen hemen tüm felsefi yaklaşımların öğretmenle ilgili anlayış oluşturmalarına vesile olmuştur.

Sözgelimi İdealizm için öğretmen eğitimin en merkezi ve önemli unsurudur. Evrende değişmez, mutlak hakikatler vardır. Öğretmen hakikatlere sahip bilgili ve erdemli kişi olarak hakikatlerin öğrencilere aktarılmasından birincil derecede sorumlu kişidir. Aynı şekilde Realizm'de de öğretmen, gerçekliğin ortaya çıkmasında ve öğrencilere aktarılmasında en yetkin kişidir. Böylece hem İdealizm'de hem de Realizm'de öğretmen en yetkin kişi olarak eğitim eyleminin yürütücüsü, bilginin aktarıcısı çerçevesinde öğretmen merkezli bir

eğitim anlayışı öngörürler. Buna karşın genel olarak modern felsefe anlayışları ve özel olarak Pragmatizm öğretmenin eğitimde daha edilgin olduğu öğrenci merkezli bir eğitim anlayışı öngörürler; çünkü hakikat mutlak değil, görecelidir. Dolayısıyla her kişinin hakikati farklı olacağı için öğretmen, hakikat aktaran kişi değil, aksine öğrencinin kendi hakikatini oluşturmasında ona rehberlik yapan, öğretmen merkezli eğitime nazaran daha edilgin bir aktördür.

Öğretmen ile ilgili tasavvurlar değişiklik gösterebilmesine rağmen öğretmenin önemi yadsınamaz. Aydınlanma Felsefesi'nin kurucularından John Locke, *Eğitim Üzerine Düşünceler* adlı eserinde çocuk yetiştirmek için gerekli öğretmeni bulmaya yönelik hiçbir masraf, zahmet ve çabadan kaçınılması gerektiğini ve iyi bir öğretmenin bir insanın hayatında iyi bir eşten daha önemli olduğunu düşünür (Locke, 2004, s.178). Türk düşünce tarihinin yakın dönem düşünürlerinden ve Spirtüalist Eğitimin önemli temsilcilerin Nurettin Topçu, *Türkiye'nin Maarif Davası* adlı eserinde "Maarif demek muallim demektir" (Topçu, 2006, s.81) diyerek tüm eğitim sistematiğini öğretmen üzerine şekillendirir. Ona göre öğretmen aynı zamanda toplumun ıslah edicisi, medeniyetlerin kurucusu, dinin aydınlatıcısıdır.

Öğretmenlerin, kendilerine biçilen rolleri yerine getirebilmeleri ve ideal bir eğitimin gerçekleşmesini sağlayabilmeleri öncelikle bu mesleğin gerekliliklerine sahip olmalarına bağlıdır. Eğitimde başarı çok fazla sayıda parametreye bağlı olmasına karşın öğretmen başarıya ulaşmada özel bir konuma sahiptir. Eğitimin kalitesinin ve başarısının öğretmenin kalitesi ve başarısı ile doğru orantılı olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Eğitimin formel kurumu olan okulların etkililiği ve verimliliği öğretmenin niteliğine bağlıdır. Kişisel ve mesleki açıdan yetkin bir öğretmen, eğitim öğretim sürecini oluştururken, yönetirken ve o ortamda öğrencilere rehberlik ederken aynı özelliklere sahip olmayanlara göre çok daha verimlidir (Nazıroğlu, 2011, s.134). Bu doğrultuda William L. Sanders (1998), öğrencilerin akademik gelişimini etkileyen en önemli faktörün bireysel olarak sınıftaki öğretmenlerinin etkililiğindeki farkların olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde Jennifer King Rice (2003), Sanders'in bu görüşüne katılmaktadır. Rice'in ulaştığı verilere göre öğretmen kalitesi önemlidir ve aslında öğretmen kalitesi, öğrenci başarısını etkileyen en önemli faktördür (Hoy ve

Miskel, 2010, s.284). Dolayısıyla eğitimden istediği sonuçları elde etmek isteyen toplumlar öncelikle nitelikli öğretmenler yetiştirmelidir. Fakat bundan daha önemli olan bilim ve teknoloji alanında görülen hızlı değişme ve gelişmelere ayak uydurabilen, bu değişme ve gelişmelere göre eğitimi yeniden kurgulayan öğretmenlere sahip olmak zorundadır. Çağımızın değişim ve gelişiminin baş döndürücü hızı içerisinde öğretmenlerin statikliği, eğitimin ve dolayısıyla toplum için varoluşsal sorunların kaynağı olacaktır.

Bir Zorunluluk Olarak Denetim

Denetimin tarihi oldukça eski dönemlere kadar uzanmaktadır. Denetimin kökenlerini M.Ö. 3000 yıllarında Ninova kentine kadar dayandıran arşiv bilgilerinin yanı sıra, denetim mesleği konusunda Eski Mısır, Yunan ve Roma medeniyetlerinde kamusal hesapların kontrolüne ve sağlamalarına ilişkin kanıtlar bunu göstermektedir. Çin Denetim Topluluğu, Çin'de denetimin tarihini M.Ö. 1100 yıllarında başlayan Zhou Hanedanlığına kadar dayandırmaktadır (Köse, 1999, s.64).

Denetim kavramı, günlük dilde çoğu zaman teftiş, kontrol, revizyon gibi benzer deyimlerle aynı anlamda kullanılmakta ise de denetim, bunların ötesinde amaç ve yöntemleri içeren ve genellikle bunların sonuçlarından da yararlanan, çeşitli hata ve yolsuzlukları ve bunların sorumlularını ortaya çıkarmanın yanı sıra, denetlenen birimlerde hata ve yolsuzluk riskini en aza indirgeyecek, mal ve hizmet üretiminde daha etkin, verimli ve tutumlu yöntemlerin uygulanmasını sağlayacak alternatifleri geliştirerek daha iyi bir yönetim için yol göstermeyi, önderlik yapmayı amaçlayan bir eylemdir (Köse, 1999, s.63). Bu çerçevede denetimin varoluş nedeninin hata ve yolsuzlukları engellemek ve verimlilik ile üretkenliği arttırmak adına yol göstermek, rehberlik yapmak ve çalışan gelişimini sağlamak olduğu söylenebilir.

İnsanın hata ve yolsuzluk yapabileceği gerçeğini denetime olan gereksinimi ortaya çıkaran ilk koşul olarak değerlendirebiliriz. Bu durumu insanın kötü, istenmeyen eğilimlerinin olduğuna yönelik insan bakış açısına dayandırabiliriz. Nitekim ilahi dinlerde ve felsefi anlayışların büyük bir kısmında insanın kötü olma potansiyeline sahip olduğu vurgulanır. Kur'an-ı Kerim'deki "Esfeli Safilin" kavramı kötü olan insanın kavramsal somutlaşmasıdır. "Hristiyan öğretide, insanın günahkâr

olduğu, yasağa el uzattığı ve bu sebepten dünyadan kovulduğu" (Cevizci, 2014, s.245) sık sık vurgulanarak insanın yanlış yapabilme potansiyeli ve kötü tarafı belirtilir. Aynı şekilde Kant (2016, s-35-41), insanda iyilik tohumları ile birlikte kötülük tohumlarının olduğunu ve dizginlenmediği ölçüde yanlış yapabilme niteliğini"; Thomas Hobbes (2007, s.94), insanın kötü ve insanların birbirilerinin kurdu olduğunu (*Homo homini lupus*); Arthur Schopenhauer (2005, s.258) "insanın dış güç yokken, fırsatını bulur bulmaz neredeyse her zaman bencilliğinden ötürü yanlış yapma eğiliminin olduğunu" belirtir. İnsanın yanlış ve kötüye eğilimli olma varsayımı üzerinden insanoğlunun işi göreni, eylemi gerçekleştireni kontrol etme gerekliği denetim mekanizmanın ortaya çıkmasına zemin hazırlayan ilk unsur olarak değerlendirilebilir.

Denetime olan gereksinimin bir başka nedeni olarak insanoğlunun yetersizliği gösterilebilir. İnsanoğlu doğumuyla birlikte hayatta kalma ve belli becerilere sahip olma bakımından hayvana göre daha geridedir. Yetersizliği, insanı başka insanlara ve bir topluma bağımlı kılmıştır. John Dewey'e (1996, s.9-11) göre eğitim, insanın bu yetersizlik ve eksikliğinden dolayı ortaya çıkmıştır. İnsan, yetersizlik ve eksikliğini eğitim ile telafi eder. Her insan vücudunun olgunlaşmasına paralel belli bir eğitimden (formal ya da informal) sonra çeşitli yeterlilikler edinir ve bir iş görücü olabilir. Fakat bir iş görücünün tam olarak eğitilmesi ve bir işin her detayını öğrenmesi mümkün değildir. Bu durum çalışanların yaptıkları işlerde yanlışlıkların, kusurların ya da eksikliklerin olabileceğini gösterir. Bu sebepten dolayıdır ki insanoğlu yapılan işlerin denetlenmesini gerekli görmüştür. İnsanı bu eksikliğinden ötürü yaptığı işlerdeki yanlışlıkları gidermek, eksiklikleri tamamlamak, işlemleri değerlendirmek ve iş görücülere yol gösterip potansiyellerini arttırmak gereği denetim mekanizmasını zorunlu kılmıştır denilebilir.

Evren sürekli bir değişim içindedir. Herakleitos'un: "Bir insan aynı ırmakta iki kez yıkanamaz" sözü ile "İki günü bir olan ziyandadır." Hadisi ile evrende bir değişimin var olduğu ve bu değişime ayak uydurulması gerekliği vurgulanmıştır. Bu değişime direnmek, insanlar için cehalet ve taassuba, örgütler için güç yitimine (entropy), toplumlar ve milletler için yok olmaya sebebiyet verir. Varlığını korumak isteyen her canlı, yapı ve organizasyon değişime uyum sağlamak zorundadır. Değişimin pozitif ve negatif boyutlu olduğu

göz önüne alınırsa, insan ve yapılar için değişimin pozitif boyutlu olması arzulanır. Üretkenliğini arttırmak ve verimliliği sağlamak için insanın pozitif yönde değişmesi yani gelişmek zorunda olması denetime olan gerekliliğin bir başka sebebi olarak gösterilebilir; çünkü gelişme rastgele gerçekleşen bir süreç değil, planlı ve programlı bir süreçtir. Belli bir plan ve program içerisinde değişme ve gelişmelere uyum sağlamak adına çalışanların yeterliliklerinin analiz edilip yeteneklerinin geliştirilmesi adına çalışanların iş başında ya da hizmet içinde eğitilmesi, bilgilerinin güncellenmesi, çalışanlara önerilerde bulunulması, yenilik ve değişikliklerin tanıtılması gereksinimi denetimi ortaya çıkaran ve denetim anlayışının değişmesine zemin hazırlayan bir başka etkidir.

Dolayısıyla örgütsel ve yönetsel zorunluluklar sonucu ortaya çıkan denetim, çeşitli aşamalar geçirerek günümüze ulaşmıştır. İlk dönemlerde kusuru ve suçluyu bulmaya yönelik bir tespit ve değerlendirme olarak algılanan denetim, son dönemlerde -her ne kadar geçmişteki denetim uygulamalarına yön veren anlayışların izleri görünse bile- esas olarak kaynakların geliştirilmesini ve etkili bir biçimde kullanılmasını amaçlayan bir anlayışa dönüşmüştür (Aydın, 2013, s. 11-12). Denetim anlayışı salt bir tespit etme ve cezalandırma aracı olmaktan çıkıp yapı, süreç, kişi ve kaynakları geliştirme bunlara bir değer katma aracı olmuştur. Denetim sistemin kontrol edilmesini, yanlışlıkların zamanında belirlenmesini ve gerekli müdahalelerin yapılmasını sağlayıp maddi, manevi ve beşeri kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasına vesile olup mesleki rehberlik yaparak çalışanlara gerekli yardımda bulunup gelişmelerini sağlayarak sistemin etkililiğini ve verimliliğini artırma misyonunu yüklenmiştir.

Denetimin olmadığı bir sistem düşünülemez; çünkü "Denetimsiz hiçbir sistem çalışmaz" (Başaran, 1993, s.73), amacını gerçekleştiremez. Denetimsizlik, sistemi bir varlık sorunu ile karşı karşıya getirir. Bu anlamda yukarıdaki açıklamalar ışığında denetimin sistem açısından gerekliliği, sistemin varlığını devam ettirmesi ve sistemin gelişimini sağlaması olarak iki boyutlu değerlendirilebilir.

Bir sistem olarak eğitim de varlığını devam ettirmek ve gelişmek zorundadır. Varlığını devam ettirmek için öncelikle eğitimi oluşturan tüm unsurların nizami çalışıp eğitimin amacını gerçekleştirmesi gerekir; çünkü amacına ulaşamayan

hiçbir sistem varlığını koruyamaz. Fakat eğitim gibi bir milletin geleceğinin şekillendirildiği sistemler sadece varlığını korumak anlayışı üzerine oturtulamaz. Daha iyi, müreffeh bir gelecek için eğitimin var olmasının yanı sıra sürekli gelişimin sağlanması esas alınır. Aslında eğitimin kalitesinin arttırılması ya da nitelikli bir eğitimin verilmesi doğrudan örgütün varlığını devam ettirmesinin başka bir yolu anlamına da gelir.

Nitelikli bir eğitim çok fazla değişkene bağlıdır. Denetim bu değişkenlerden en önemlilerinden biri olarak değerlendirilebilir. Sullivan ve Glanz (2000) denetimi, eğitimin iyileştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması için öğretime odaklanma süreci olarak görürler (Memduhoğlu, 2012, s.142). Denetim vasıtasıyla, sistemin girdilerinin, işlemlerinin ve ürünlerinin düzenli ve devamlı bir biçimde kontrol edilerek sapmaların giderilmesi, kaynakların kolektif olarak etkili bir biçimde kullanılması ve iş görücülere gerekli destek ve yönlendirmelerin yapılması ile nitelikli bir eğitim sistemi oluşturulabilir. Bu anlamda denetim her sistemde olduğu gibi eğitimde de göz ardı edilemeyecek bir mekanizmadır.

Öğretmen Açısından Denetimin Gerekliliği

Denetim, örgütsel bir olgu olarak sürekli bir izleme, inceleme, değerlendirme ve geliştirme etkinliğini kapsayan bir süreçtir (Aydın M., 2013, s.11). Denetlenen kişinin ne olduğu, ne olması gerektiği ve nasıl olacağı boyutları denetim sürecinde ortaya konulur. Ne olduğu boyutu bir tespit, tanılama aşamasıdır. Bu aşamada kişinin yeterlilikleri ve yetersizlikleri ortaya konularak kişinin kendisini tanımasına yardımcı olunur. Ne olması gerektiği aşamasında da denetimle bir standart ortaya konulur ve kişinin bu standarda göre nerede olduğu belirlenir. Standarda uzaklık ise bir gelişim perspektifinin ortaya konulmasına neden olur. Bu anlamda sistemin en önemli öğelerinden olan öğretmenlerin kendini geliştirme, üzerine düşen görev ve sorumluluklarını yerine getirme, yasal olmayan davranışlardan kaçınma ve olumsuzlukların üstesinden gelme açısından denetime ihtiyaçları vardır.

Bugünün öğretmeni, bir yükseköğrenim kurumunda dört yıllık bir eğitimle öğretmenlik görevine hazırlanmaktadır. İyimsen bir varsayımla, bu hizmet öncesi hazırlık yeterli olsa bile, çok kısa bir süre sonra güncelliğini yitirmektedir. Öğretmen-

ler eğitim kurumlarından mezun olduktan kısa bir süre sonra da eskimektedirler (Aydın, İ, 2013, s.174). Süreç içerisinde yeni paradigmlar, bilgiler ve öğretim metotları ortaya çıkmakta, işlevsel olduğu kabul edilenler yerlerini yenilerine bırakmaktadır. Sadece hizmet öncesi birikimlerine göre öğretmenlik yapanların kendilerinden beklenen başarıyı göstermeleri olanaksızlaşmaktadır. Bu bağlamda denetim mekanizması öğretmenlerin ihtiyaca cevap vermeleri noktasında bir hizmet içi veya iş başında eğitim şeklinde tasarlanarak anahtar bir rol üstlenebilir.

Özellikle çağdaş eğitim denetimi olarak adlandırılan denetim anlayışının en çarpıcı özelliği, insan kaynaklarına verdiği önemdir (Aydın, M. 2013, s.15). Bu yaklaşımda eğitim sisteminin amaçlarına ulaşmasını sağlamak için öğretmenlere gerekli yardımın ve rehberliğin yapılması, mesleki ve kişisel gelişimlerinin desteklenmesi en çok önemsenen unsurlardır. Örneğin çağdaş bir eğitim denetimi yaklaşımı olan ve Carl Glickman tarafından geliştirilen Gelişimsel Denetim, öğretmenin gelişimsel düzeyinin analiz edilip buna göre bir denetimin yapılmasını (Aydın, İ. 2013, s.51) öğretmenin gelişim düzeyini arttıracak buna paralel eğitimin niteliğini ve eğitimde elde edilecek çıktılarının kalitesini yükselteceğini varsayar. Bu tarz bir denetim anlayışı gelişme potansiyeli olan öğretmenin gelişmesine yardımcı olacak için eğitim sistemi açısından mutlaka göz önüne alınması gereken bir anlayış tarzıdır.

Öğretmen sistemin içinden ve dışından çok sayıda etkenin tesiri altındadır. Bu tesirler öğretmenlerin bir kısmının bazen görevlerinin dışında ve görev tanımlamalarına aykırı davranış sergilemelerine neden olabilir. Bir kontrol mekanizması olarak denetim, öğretmenlerin bu şekilde görev dışı davranışlarına engel olabilir. Özellikle Selami Sargut'un da dile getirdiği gibi dışardan denetime eğilimli bireyler üreten bizim gibi toplumlarda (Sargut, 2010) denetim yanlışa düşülmemesinde işlevsel bir mekanizma olarak kullanılabilir. İç denetimin zayıf olduğu insanlarda dıştan denetim hayati bir önem arz eder; çünkü denetim çalışanların yasal rollerinin dışına çıkmalarına mani olan bir güç olarak istenmeyen durumları engeller. Bu yapılmadığı zaman bazen tasvip edilemeyen durumlarla karşı karşıya kalınabilir.

Öğretmenler açısından denetimi gerekli kılan bir diğer etken olarak süreç içerisinde öğ-

retmenlerin yaşadıkları tükenmişlik duygusunu gösterebiliriz. Tükenmişlik duygusu çeşitli meslek gruplarında olduğu gibi öğretmenlerde de çok sık karşılaşılan bir durumdur (Sürgevil, 2006, s.5). Nitekim Cemaloğlu ile Şahin'in (2007), Başol ve Altay'ın (2009), Seferoğlu, Yıldız ve Yücel'in (2012), Otacioğlu'nun (2007) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin çeşitli değişkenlere bağlı olarak anlamlı bir biçimde mesleki tükenmişlik yaşadıkları ortaya konulmuştur. Tükenmişlik duygusunun bütünsel olarak çalışanların ruh halini, işe bakış açılarını ve performanslarını olumsuz etkilediği ortaya konulmuştur. Bu noktada denetim süreci içerisinde öğretmenlerin mesleki tükenmişlik duygusunu minimize edecek önlemler alınabilir, stresle baş edebilmesini sağlayacak yardımlar yapılabilir; çünkü eğitim denetimi çalışanların sorunlarına çözüm yolları bulan, yardım eden ve eğiten bir süreç olmanın yanı sıra onların bireysel sorunlarını çözmesini, karar vermesini, bulunduğu ortama uyum sağlamasını, kendini geliştirmesini ve mutlu olmasını sağlayan bir süreçtir (Taymaz, 2013, s.91).

Sonuç

Tarihi bir figür olarak her dönemde önemini koruyan öğretmenler ilim ve irfanları ile anılarak önemli şahsiyetin arkasında önemli roller üstlenmişlerdir. Örneğin Büyük İskender'in Aristoteles, Osman Gazi'nin Şeyh Edebalı, Fatih Sultan Mehmet'in Akşemseddin, Isaac Barrow'un Newton arkasında tarihe geçen görevler yerine getirdiler. Hocaları olmasaydı belki de bu tarihi figürler şimdiki ün ve şöhretlerine ulaşamayacaklardı. Günümüz açısından değerlendirildiğinde öğretmen halen önemini korumakta ve eğitim sisteminin vazgeçilmez unsuru olarak varlığını devam ettirmektedir. Her ne kadar eleştirel pedagoglar, okulların ve öğretmenlerin varlığını sorgulasalar da bu tartışmalar şu an için reel anlamda karşılığı olmayan tartışmalar olarak kalmaktadır. Öğretmenin böyle tartışmaların konusu olmaması için sahip olduğu yeterlilikleri geliştirmesi ve karmaşıklaşan günümüz dünyasında yeniliklere açık olup kendisini güncelleştirmesi gerekmektedir.

Eğitim sistemi içerisinde kendisini olumsuz etkileyen çeşitli sorunlarla karşılaşan, kendisini yeterince desteklemeyen bir eğitim sistemi içerisinde yer alan, hızlı bilimsel ve teknolojik gelişmelerin yaşandığı bir ortamda öğretmenlerin kendisin-

den beklenen rolleri yerine getirebilmeleri gün geçtikçe zorlaşmaktadır. Böyle bir durumda öğretmenlerin ihtiyaç duyulan alanlarda kendilerini geliştirmelerini, yetkinliklerini arttırmalarını ve hem kişisel hem de mesleki gelişmişliklerini sağlayacak en önemli aygıt denetim mekanizması olacaktır.

Bir yönetim etkinliği ve alt sistem olarak denetim, işlevsel hale getirilmedikçe sistemin, beklentileri karşılaması ve toplumun gelişiminin manivelası olması düşünülemez. Ülkemiz özelinde de ne yazık ki çok işlevsel bir denetim mekanizmasının kurulduğu söylenemez. Denetim ile ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin ülkemizdeki denetim anlayışının öğretmenlere yardımcı olmadığını, onlara rehberlik yapmadığını, onların gelişimlerine katkıda bulunmadığını düşündüklerini ve daha çok klasik denetim anlayışının hakim olduğunu ifade ettikleri ortaya çıkarmıştır (Sabancı ve Şahin, 2007; Gündüz, 2010; Gökkyer, 1997; Gökalp, 2010; Memduhoğlu, 2012). Böyle bir durumu ortaya çıkaran temel neden, bütünsel anlamda Milli Eğitim Bakanlığı nezdinde denetim ya da teftiş ile ilgili net bir anlayışın ortaya konulmaması olduğu söylenebilir. 2010 yılında 5984 sayılı Kanun, 2011 yılında 652 sayılı KHK, 2014 yılında 6528 sayılı Kanun, 2016 yılında 6764 sayılı Kanun, 2017 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği ve 2018 yılında yayımlanan Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Kararnamenin 320. maddesi ile denetimle ilgili ardı ardına değişiklikler yapılmış ve uygulanılmaya çalışılmıştır. Denetimi yapacak kişilerin sıfatları sürekli değişmesine karşın eğitimde denetim adına anlamlı bir gelişmenin ortaya konulduğunu söylemek güçtür.

Tüm bunlara ek olarak Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu'nda denetim için ayrı bölüm açılmış ve denetimin kısa vadede işlevsel hale getirileceği deklare edilmiştir. Sergiovanni ve Starratt'ın belirttiği gibi her şeyden önce iyi bir denetimin iyi bir felsefeye dayanması ve buna paralel olarak bilimsel ilkeler üzerinde inşa edilmesi gerekmektedir (Sergiovanni ve Starratt, 1979). Eğitim ve eğitim denetiminde başarı sağlanması için ülkenin gerçekleri ve iç dinamikleri göz önünde bulundurulup buna göre felsefi ve bilimsel çözümlenmeleri yapılması daha doğru olacaktır. Eğitimde başarılı olmuş ülkelerdeki sistemlerin olduğu gibi eğitim sistemimize nakledilmesinin başarıyı getiremeyeceği tecrübelerle sabittir.

Kaynakça

- Arslandoğlu, İ. (2012), *Eğitim Felsefesi*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Aydın, İ. (2013), *Öğretimde Denetim*, Pegem Akademi, Ankara.
- Aydın, M. (2013), *Çağdaş Eğitim Denetimi*, Hatiboğlu Basın ve Yayın, Ankara.
- Aydın, M. (2010), *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Basım ve Yayın, Ankara.
- Başaran, İ.E. (1993), *Eğitim Yönetimi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başol, B., & Altay, M. (2009), *Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, C.15 S.58.
- Bayraklı, B. (2002), *Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri*, Sidre Yayıncılık, İstanbul.
- Bursalioğlu, Z. (1994), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Cemaloğlu, N. & Şahin, D.E. (2007), *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Belirlenmesi*, Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, C.15 No:2.
- Cevzici, A. (2014), *Eğitim Felsefesi*, Say Yayınları, İstanbul.
- Dewey, J. (1996), *Demokrasi ve Eğitim*, (Çev.M. Salih Otaran), Başarı Yayıncılık, İstanbul.
- Gökalp, S. (2010). *İlköğretim müfettişlerinin öğretmen teftişlerindeki denetim görevlerini yerine getirme derecelerine ilişkin ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen algılarının incelenmesi* (Mersin ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Göyer, N. (1997). *İlköğretim Okulları 2. Kademe (Branş) Öğretmenlerinin İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlik Alanlarına İlişkin Algıları* (İstanbul ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gutok, G. L. (2006), *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*, (Çev: Nesrin Kale), Ütopya Yayıncılık, Ankara.
- Gündüz, Y. (2010). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim müfettişlerine ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 1-23.
- Hobbes, T. (2007) *Leviathan*, Çev. Semih Lim, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Hoy, W. K.ve Miskel, C. (2010), *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* (Çeviri Editörü: Selahattin Turan), Nobel Yayınları, Ankara.
- Kant, İ. (2016), *Eğitim Üzerine*, (Çev: Ahmet Aydoğan), Say Yayınları, İstanbul.
- Köse, H. Ö. (1999), *Denetim ve Demokrasi Sayıştay Dergisi*, Sayı 33, Nisan- Haziran Dönemi, Ankara.
- Locke, J. (2004), *Eğitim Üzerine Düşünceler*, (Çev. Aylin Uğur), Yeryüzü yayınevi, Ankara.
- Memduhoğlu, H.B. (2012), *Öğretmen, Yönetici, Denetmen ve Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Türkiye'de Eğitim Denetimi Sorunsalı*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri.
- Nazıroğlu, B. (2011), *İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik*, Sarkaç Yayınları, Ankara.
- Otacıoğlu, S.G. (2008), *Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler*, İnönü Ün. Eğitim Fak. Dergisi, C.9 S.15.
- Sabancı, A. & Şahin, A. (2007), *Denetmenlerin, Öğretmen Yeterlik Alanlarına Açısından Devlet İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerine Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri*, Eğitim ve Bilim Dergisi, C.32, S.145.
- Sargut, A.S. (2010), *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*, İmge Kitabevi, Ankara.
- Seferoğlu, S.S, & Yıldız, H. & Yücel, Ü.A.(2014), *Öğretmenlerde Tükenmişlik: Tükenmişliğin Göstergeleri ve Bu Göstergelerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Türk Eğitim Derneği Eğitim Ve Bilim Dergisi, C.39.
- Sergiovanni, T. J. ve Starratt, R. J. (1979). *Supervision human perspectives*.USA: McGraw-Hill, Inc.
- Schopenhauer, A.(2005), *İsteme Ve Tasarım Olarak Dünya*. (çev. Levent Özşar), Biblos Kitabevi, Bursa.
- Sürgevil, O.(2006). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu Tükenmişlikle Mücadele Teknikleri*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Taymaz, H.(2013), *Teftiş*, Pegem Akademi, Ankara.
- Topçu, N.(2006), *Türkiye'nin Maarif Davası*, Dergâh Yayınları, İstanbul.

Öğretmen, Okul Müdürü ve Maarif Müfettişlerinin Görüşlerine Göre, Yeni Eğitim Denetimi Uygulamasının Değerlendirilmesi

Doç. Dr. Mehmet OKUTAN
Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi

Giriş

Yönetim süreçlerinden biri de değerlendirmedir. Okulların, öğrencilerini iyi yetiştirip geliştirebilmelerinin ana koşullarından biri, iyi yönetilmeleridir. İyi yönetimin vazgeçilmez parçası da denetimdir; çünkü yönetim süreçlerinden biri denetimdir. Aydın (1986)'a göre denetim, örgütsel eylemlerin benimsenen amaçlar doğrultusunda, belirlenen ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir (Aydın 1986:7). Bursalıoğlu denetimi, örgütsel davranışı kamu yararına kontrol etme yöntemi olarak açıklamıştır (Bursalıoğlu:1991: 171). Taymaz (1993) da denetimi, yapılan çalışmalarını değerlendirmek, daha verimli hale getirmek için ilgililere önerilerde bulunmak, örgütlerdeki personele çalışmalarında rehberlik yoluyla yardımda bulunmayı kapsayan geniş bir hizmet biçiminde tanımlamaktadır.

Eski yönetim anlayışında değerlendirme olarak verilen yönetim sürecinin yerini çağdaş yönetimde, değerlendirmeyi de içeren denetim almıştır (Başar 2004: 147). Eğitim yönetiminde değerlendirme, planlanan işlerin gerçekleştirilmesi aşamasında plandan sapmaların önüne geçebilmek, sapma varsa anında düzeltmek için yapılan teftişin ya da denetlemenin adıdır (Özsoy 1987: 60). Denetim süreci, öğrenci başarısını iyileştirmeye yardım konusunda aracılık eden bir işlev görür. Denetimi gerekli kılan en önemli unsur, örgütün güç kaybetmesini önlemektir (Aydın 2005: 3). Her sistem, kaynaklarını amaçlarına uygun bir şekilde kullanabilme düzeyini kararlaştırmak ve sistemin çeşitli nedenlerle güçyitimini önlemek için denetim sürecini işletir (Aydın, 2009). Denetimin belli

şartlarda ve ortamlarda okul gelişimine katkı sağladığına inanılmaktadır (Chapman, 2009). Denetimle ilgili mevzuatta, "teftiş ve değerlendirme" biçiminde ele alınan "değerlendirme" süreci, eğitim sisteminin önemli bir alt sistemini oluşturmaktadır.

Bir sistemin hedefleri doğrultusunda çalışıp çalışmadığını tanımak için, bir taraftan iç geribildirimlere ihtiyaç olduğu gibi, ürettiği ürünün istenen nitelik ve nicelikte olup olmadığını tanımak için de dış geribildirimlere de gereklilik vardır. Eğitim sisteminin bu işlevini yerine getiren en önemli yönetim alt sistemi, denetim birimleridir. Bu birimler merkez teşkilatında yer alan Teftiş Kurulu Başkanlığı adı ile örgütlenmiştir.

652 sayılı KHK gereği, yeni bir yönetmelik çıkartılarak, eğitim denetiminin yeni yaklaşımla yeniden uygulamaya konması gerekiyordu. 24 Mayıs 2014 tarihinde 29009 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan yönetmelik, "Rehberlik ve Denetim Başkanlıklarının" örgütsel ve yönetsel yapısını ve görevlerini ortaya koymayı amaçlıyordu. Daha sonra 20 Ağustos 2017 tarihinde yeni bir "Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği" yayımlanmıştır. Bu yönetmelikle, Bakanlığın denetim merkez teşkilatının adı tekrar "Teftiş Kurulu Başkanlığı" olarak değiştirilmiştir.

Önceki yönetmelikte, müfettişlerin görevleri "rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma" olarak belirlenmişken, yeni yönetmelikte, "denetim, rehberlik, araştırma, inceleme, soruşturma ve ön inceleme" olarak açıklanmıştır. Eski denetim sisteminde "Bakanlık Müfettişleri" ve "İlköğretim Müfettişleri" marifetiyle eğitimin denetim ve de-

ğerlendirme işlemleri yerine getiriliyordu. Bu bağlamda öğretmenlerin denetlenmesi işi de müfettişlerin rolleri arasında yer alıyordu. Yeni yönetmelikte, denetim sistemi çift başlılıktan kurtarılmış ve Merkez Teşkilatında yer alan "Teftiş Kurulu Başkanlığı" uhdesine verilmiştir.

Yönetmeliğin 652 sayılı KHK'de belirtilen görevleri açıklaması önemlidir. Sözü edilen kararnenin, Türk Eğitim Sistemindeki eğitim denetimi uygulamalarını, yeni bir paradigma ile düzenlediği görülmektedir. Bu paradigmanın en önemli değişikliği, Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş sistemini çift başlılıktan çıkarıp, tek çatı altında toplamış olmasıdır. Bu değişiklik, Türk Eğitim Sisteminin en önemli alt sistemlerinden biri olan denetim sistemi için çok önemli bir değişiklik olarak değerlendirilmektedir. Bu değişiklikle sistemde uzaktan denetim yerine, yakından denetim uygulamasının devreye girmiş olması da önemli bir değişiklik olarak değerlendirilmektedir. Yeni denetim sisteminden öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin anladıkları en önemli şey, okul müdürlerinin ders denetimi yapmaya başlamaları olarak gözlemlenmiştir. Ders denetimi ile ilgili olan bütün taraflar, müfettişlerin ders denetimi yapma rollerinin, okul müdürlerine bırakılmış olmasını önemsemektedirler. Bundan dolayı yeni denetim uygulamasından anlaşılan, öncelikle ders denetimi ile ilgili uygulamadır. Yeni denetim sisteminin ilgililerce nasıl algılandığının bilinmesi, sistemin işlevselliği konusunda önemli ipuçları vermeye uygundur. İlgililerin yeni denetim sistemine ilişkin görüşlerinin ortaya konması, denetimin yeni uygulamaları hakkında önemli kazanımlar sağlayabilir.

Problem Cümlesi

Türk Eğitim Sisteminin yeni denetim uygulamasını öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişleri nasıl değerlendirmektedir?

Alt Problemler

1. Öğretmenlerin, yeni denetim uygulaması hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Okul müdürlerinin, yeni denetim uygulaması hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Maarif müfettişlerinin, yeni denetim uygulaması hakkındaki görüşleri nelerdir?

Yöntem

Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin görüşlerinden yararlanılarak, amaca ulaşılmaya çalışıldı. Öğretmen, okul müdürü ve maarif müfettişlerinin yeni denetim uygulamasına ilişkin görüşleri, "yarı yapılandırılmış görüşme formu" marifetiyle elde edilmiştir. Bu görüşme formunda şu sorular yer almıştır; "1. Yeni denetim uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?" "2. Maarif müfettişlerinin ders denetimi yapmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?" "3. Ders denetimini okul müdürlerinin yapması uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?" Nitel bir çalışma olan bu araştırma; 5 öğretmen, 5 okul müdürü ve 5 maarif müfettişinden elde edilen görüşlerin değerlendirilmesinden oluşmaktadır. Öğretmen ve okul müdürü seçilirken yeni denetim geçirmiş okullardan olmalarına dikkat edilmiştir.

Bulgular ve Yorum

1. Alt Probleme ilişkin Bulgular

Öğretmenlerin birinci alt probleme ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

Ö1. Bu soruya şöyle cevap verdi: "Ders teftişinden yola çıkarak -Hiçbir meslekte, uygulama esnasında denetim olmaması- ders denetiminin hiçbir şekilde yapılmaması gerekir."

Ö2. "Yeni denetim uygulaması, bazı şartlar sağlanırsa gerekli olabilir."

Ö3. "Ders denetimi hiçbir zaman uygun değildir."

Ö4. "Ders teftişini okul müdürünün yapması daha uygundur."

Ö5. "Ders teftişi okul müdürü tarafından yapılmalıdır."

Yeni denetim uygulamalarının sorulduğu bu sorudan daha çok "müfettişlerin ders denetimi yapmalarını" uygulaması anlaşılmış ve cevaplar bu doğrultuda ortaya çıkmıştır. Oysa yeni denetim sisteminde, "yakından denetim", Bakanlık müfettişleri ile ilköğretim müfettişleri" birleştirilerek denetimde yeni bir düzene geçilmiş oldu. Araştırmaya katılanların, bu sorudan, sadece "müfettişlerin ders denetimi yapmalarını" kısmı ile ilgilenmiş olmaları dikkat çekicidir. Anlaşıldığına göre, öğretmenler okul müdürlerinin ders denetimi yap-

malarını önemsemekte ve benimsemektedirler. Bu durum, dışardan denetimin doğasındaki resmîyetle ilgili olabilir. Eğitim denetimindeki "uzaktan denetim" uygulaması, maarif müfettişlerinin korku salan, otorite figürleri olarak algılanmasına neden olmaktadır (Aydın 2009). Öğretmen de korku figürü olarak algıladığı müfettişin ders denetiminden hiçbir şekilde memnun olmamaktadır. Bu durum, öğretmenlerin müfettişlerden korkmasına ve çekinmesine neden olmuş gibi görünmektedir. Bu nedenden dolayı, öğretmenlerin maarif müfettişleri ile muhatap olmak istememeleri durumu ortaya çıkmış olabilir. Öteden beri, müfettiş öğretmen ilişkileri resmi bir havada ortaya çıktığından, öğretmenler bu durumdan hoşnut olmamışlardır. Oysa öğretmenin mesai arkadaşısı olan okul müdürü ile ilişkiler, daha bir informal olarak gerçekleşmektedir. Bu durum, öğretmenleri bu düşünceye itmiş olabilir. Okul müdürü ile öğretmenin aynı ortamda görev yapmaları, onların birbirini daha iyi anlamalarına neden olmuş olabilir. Bu durum, öğretmenlerin, okul müdürlerinin denetimine sıcak bakmalarının en önemli nedenleri arasında sayılabilir. Ayrıca okul müdürü ile öğretmenlerin çoğu kez aynı eğitimi görmüş olmaları da birbirini daha çok kabul etmeye yönelmiş olabilir. Aynı eğitim düzeyinde bulunan okul müdürünün öğretmenin dersini denetlemesi, denetlenenin özgüvenine katkı sağlamış olabilir. Çünkü aynı düzeyde eğitim görmüş olan okul müdürü, öğretmen nezdinde korku figürü olmaya uygun değildir.

Okul müdürlerinin birinci alt probleme ilişkin görüşleri de şu şekilde ortaya çıkmıştır:

OM1. "Yeni denetim uygulamasını çok doğru bulmuyorum."

OM2. "Yeni denetim uygulaması doğru bir uygulama değil."

OM3. "Yeni denetim uygulaması, pratikte doğru bir uygulamadır."

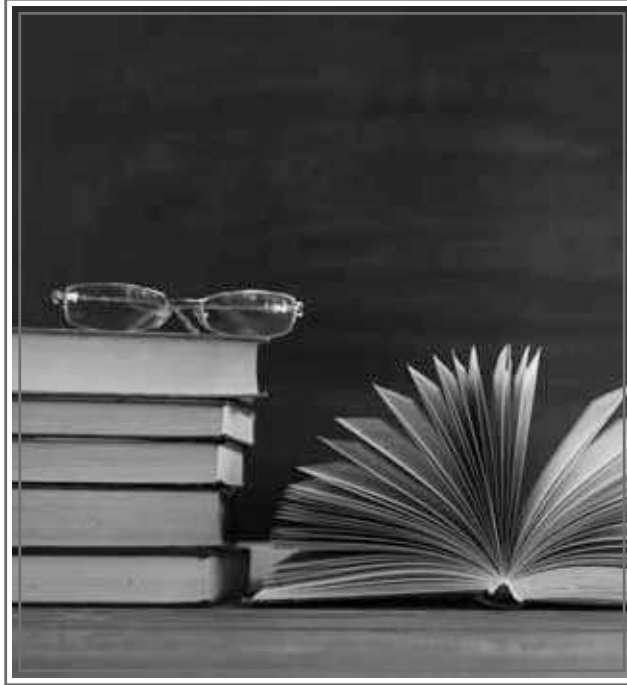
OM4. "Yeni denetim uygulaması çok gecikmiş doğru bir uygulamadır."

OM5. "Yeni denetim uygulamasının doğru bir uygulama olduğu görüşüne katılıyorum."

Okul müdürlerinde ikisinin yeni denetim uygulamasını doğru bir uygulama olarak değerlendirmekte olduğu görülmektedir. Bu durumu, okul müdürlerinin saygınlıklarının artırılmasına yönelik olarak yorumlamak mümkündür. Okul müdür-

lerinin ders denetimi yapmaları, onların konularını daha iyi bir yere taşıyacağına inandıkları için okul müdürleri, bu uygulamaya çok olumlu bakmaktadırlar. Okul müdürlerinin ders denetimi yapmalarını benimsemeleri, bu uygulama ile bugünkü konularından daha iyi bir yere geleceklere inanmalarından kaynaklanmış olabilir. Okul müdürlerinin, öğretmenlerin bütün denetimlerini üstlenmiş olmaları, onları daha güçlü bir konu-

ma getirmeye uygundur. Bu da okul müdürlerini yeni denetim uygulamasını desteklemeye itmektedir. Okul müdürlerinin yeni denetim uygulamalarını benimsemeleri, onların saygınlıklarına katkı yapacağına inançlarından da olabilir. Buradaki benimseme, okul müdürlerinin duygusal yaklaşımlarının bir göstergesi olarak da değerlendirilebilir. Okul müdürleri müfettişlerin rolünü üstlenmekle, kendilerinin daha değerli ve daha güçlü bir konuma geleceklere inandıkları anlaşılmaktadır. Burada okul müdürleri adına bir güç kazanımından söz edilebileceği gibi, müfettişlerin de güçyitiminden bahsedilebilir. Bu güç kazanımı, okul müdürlerinin saygınlıklarını artırmaya uygun



olduğu için, okul müdürlerinin böyle bir uygulamayı destekledikleri anlaşılmaktadır. Ancak beş okul müdüründen ikisi bu uygulamayı doğru bulmadıklarını beyan etmişlerdir.

Maarif müfettişlerinin 1. Alt probleme ilişkin görüşleri de özetle şu şekildedir:

MM1. "Yeni denetim uygulamasını beğenmedim."

MM2. "Bu uygulama, bürokratik işleyişin denetimine yönelik bir uygulamadır."

MM3. "Yeni uygulama, eski denetim uygulamalarının sisteme hizmet etmediğinin görülmesi ve bunun değiştirilmesine yönelik bir uygulamadır."

MM4. "Bu uygulama çok net değil, bundan dolayı net bir görüş belirtemeyeceğim."

MM5. "Bu uygulama, denetim sistemini zayıflatır."

Maarif müfettişlerinin hepsi, bu uygulamaya olumsuz bakmaktadır. Bu durum, müfettişlerin yasal güçlerinin azalmasına sebep olmakla ilgili olabilir. Bu denetim uygulaması, müfettişlerin bir güçyitimi yaşamalarına neden olacağından, müfettişleri memnun etmemiştir. Bu uygulama ile müfettişin rolünde bir zayıflama, okul müdürlerinin rolünde de bir güçlenme söz konusu olduğundan, okul müdürleri bu işten memnunken, maarif müfettişleri memnun değiller. Müfettişlerden birinin, eski denetim uygulamalarının etkili olmamasından böyle bir uygulamanın olması gerektiğini ifade etmesi, bu müfettişin, bu uygulamaya daha bir rasyonel bakabildiğinin işareti sayılabilir.

2. Alt Probleme ilişkin Bulgular

Öğretmenlerin ikinci alt probleme ilişkin görüşleri:

Ö1. "Müfettişlerin ders denetimi yapmamaları çok yerinde bir karardır."

Ö2. "Müfettişlerin rehberlik yapmaları anlamında, "ders denetimi" yapmalarının uygun olacağı kanaatindeyim."

Ö3. "Müfettişlerin ders denetimi yapmamaları uygulaması çok yerinde bir karardır."

Ö4. "Müfettişlerin bir ders saatinde gerçek bir değerlendirme yapamayacaklarına inanıyorum."

Ö5. "Müfettişlerin ders denetimi yapmamalarını onaylıyorum."

Öğretmenler, müfettişlerin ders denetimi yapmamalarını onaylamaktadırlar. Çünkü öğretmenler, maarif müfettişlerini bir korku figürü olarak algılamakta ve formal ilişkiler, öğretmen-müfettiş ilişkilerini sıkıcı hale getirmekteydi. Bu yeni durum, okul müdürü-öğretmen ilişkilerini daha bir informal biçimde ortaya çıkaracaktır. Bu durum da öğretmenlerin öğretmenlik davranışlarını rahatlatacaktır. Bundan dolayı öğretmenler, müfettişlerin denetim yapmamalarını çok yerinde bir karar olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerin müfettişlerin denetim yapmamalarını savunuyor olmaları, öğretmenlerin bu konuya duygusal yaklaşıtlarının bir işareti olarak değerlendirilebilir.

Okul müdürlerinin ikinci alt probleme ilişkin görüşleri:

OM1. "Maarif müfettişlerinden yeterli olanların ders denetimi yapmaları uygundur."

OM2. "Maarif müfettişleri ders denetimi yapmamalıdır."

OM3. "Denetimin her türlüsüne hayır."

OM4. "Ders denetimini müfettişlerin yapmaları uygulaması kesinlikle doğru bir karardır."

OM5. "Ders denetiminin müfettişlerce yapılması kesinlikle doğru bir karardır."

Okul müdürleri de ders denetiminin müfettişlerden alınmasını çok olumlu karşılamışlardır. Okul müdürlerinin bu uygulamayı desteklemeleri, onların müfettiş rollerini üstlenmek istemeleriyle ilgili olabilir. Bu durum, onların yasal güçlerini daha üst düzeye getireceğine inanıyor olmalarından kaynaklanabilir. Bu uygulama ile müfettişlerin misyonunu üstleneceklerini düşünen okul müdürleri, aynı zamanda güçkazanımı elde edeceklerine inanıyor görünmektedirler.

Maarif müfettişlerinin ikinci alt probleme ilişkin görüşleri:

Müfettişlerden ikisi müfettişlerin ders denetimi yapmamalarını olumlu bulurken, biri kısmen olumlu bulduğunu ifade etmiştir. Müfettişlerden biri de müfettişlerin ders denetimi yapmamaları uygulamasını çok yanlış olarak değerlendirmiştir. Burada da maarif müfettişlerini rollerinde bir azalma ve güçyitimi olması bakımından, müfettişler

bu uygulamaya kesinlikle karşı çıkmaktadırlar. Buna göre maarif müfettişlerinin durumu, duygusalıkle değerlendirildikleri söylenebilir.

3. Alt Probleme ilişkin Bulgular

Öğretmenlerin üçüncü alt probleme ilişkin görüşleri:

Ö1. "Okul müdürleri de ders denetimi kapsamında sadece evrak kontrolü ve denetim yapmaktadırlar. Ayrıca bir ders saati sürecinde öğrenciler sözlü yapılarak değerlendirilebilir."

Ö2. "Müdürün ders denetimi yapması, öğretmenleri daha iyi motive edebilir."

Ö3. "Okul müdürünün ders denetimi kapsamında rehberlik yapması daha uygun olabilir."

Ö4. "Okul müdürünün ders denetimi yapmasının bazı şartlara bağlı olarak daha uygun olacağını değerlendiriyorum; daha önce sınıf öğretmenliği yapmış olmak, müfredatı takip ediyor olmak ve işinin ehli olmak."

Öğretmenlerin müfettişlerin ders denetimi yapmalarını olumlu karşılamaları, öğretmen-maarif müfettişi ilişkilerinin formal yönü ile ilgili olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, bazı şartlara bağlı olarak okul müdürlerinin ders denetimi yapmalarını uygun görmeleri, okul müdürlerinin daha az resmi davranmaları ile ilgili olabilir. Öğretmenlerin denetimde aşırı resmiyet yaşamaları, onların motivasyonlarını olumsuz yönde etkiliyor olabilir. Nitekim bir öğretmenin buna, "Müdürün ders denetimi yapması, öğretmenleri daha iyi motive edebilir." şeklinde cevap vermesi, bu düşünceyi teyit etmektedir.

Okul müdürlerinin üçüncü alt probleme ilişkin görüşleri:

OM1. "Okul müdürlerinin ders denetimi yapmaları, çok doğru bir uygulamadır."

OM2. "Okul müdürleri ders denetimi yaparlarsa daha iyi olur."

OM3. "Bence, okulu her şeyi ile teslim alan okul yönetimine denetim konusunda tam yetki verilmeli ve ders denetimini de okul müdürleri yapmalıdır. Çok doğru bir uygulama."

OM4. "Ders denetimlerinin okul müdürleri tarafından yapılması çok doğru bir uygulamadır."

OM5. "Eğitim-öğretim bir süreçtir ve bu sürecin okul müdürü tarafından yıl içinde gözlenmesi ve değerlendirilmesi daha doğrudur."

Okul müdürlerinin tamamı, okul müdürlerinin ders denetimi yapmalarını olumlu karşılamaktadırlar. Bu uygulama, okul müdürlerinin saygınlığını artırıcı bir uygulama olarak değerlendirilebilir. Ders denetimi yapacak okul müdürleri, kendilerini daha bir yasal güçle donatılmış hissedeceklerinden, bu uygulamayı desteklemiş görünmektedirler. Okul müdürleri ders denetimi yapmalarını, duygusal bir yaklaşımla da destekliyor olabilirler. Öte yandan okul müdürleri müfettiş korkusunu biraz daha az hissedeceklerini düşünerek de bu uygulamayı desteklemiş olabilirler.

Maarif müfettişlerinin üçüncü alt probleme ilişkin görüşleri:

Müfettişlerden biri okul müdürlerinin ders denetimi yapma yeterliğine sahip olmadıklarını belirtmiştir.

Başka bir müfettiş, bu soruya şöyle cevap vermiştir: "Okul müdürlerinin ders denetimi yapmaları, mevcut durumu yerinde görebilmeleri açısından olumlu olmakla birlikte, müdürlerin bilgi, tecrübe, formasyon ve iletişim becerilerindeki yeterlik derecesi ile sınırlı öğretmen-yönetici arasında oluşmuş informal ilişkinin ders denetiminde çatışmalara neden olabileceğinden sakıncalıdır.

Başka bir müfettiş de, okul müdürlerinin ders denetimi adıyla bir çalışma yapmalarının uygun olmayacağını ifade etmiştir. Ancak bu müfettişe göre, okul müdürlerinin öğretmenlerin derslerini izlemeleri ve onlara rehberlik yapmalarının doğru bir yaklaşım olduğu anlaşılmaktadır. Bu müfettiş de okul müdürlerinin yetersizlikleri dolayısıyla böyle bir denetim uygulamasının felaketle sonuçlanacağına inanmaktadır.

Diğer bir müfettiş de, okul müdürlerinin ders denetimi yapmalarını, bazı şartlara bağlı olarak olumlu bir gelişme olabileceğini değerlendirmiştir.

Ders denetiminin okul müdürlerine bırakılmış olması, müfettişler tarafından hiç hoş karşılanmamıştır. Çünkü bu uygulamanın, müfettişlerin hem rollerinde, hem de misyonlarından bir daralma meydana getireceğine inanılmaktadır. Müfettişler bu uygulama ile onların eğitimcilik rollerinde

önemli bir güçyitimine de neden olacağına inandıklarından dolayı, okul müdürlerinin ders denetimi yapmalarını uygun bulmamakta oldukları söylenebilir. Ayrıca müfettişleri, okul müdürlerinin müfettişlik rolü üstlenmelerini, misyonlarına müdahale olarak değerlendirmiş oldukları da söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Yeni denetim uygulamasına ilişkin müfettiş, okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri özetle şu şekilde ortaya çıkmıştır:

Maarif müfettişleri, yeni denetim uygulamasını olumlu bulmamaktadırlar.

Maarif müfettişleri, ders denetiminin müfettişlerden alınmasını doğru bulmamaktadır.

Maarif müfettişleri, okul müdürlerinin denetim yapabilecek yeterlikleri olmadığından, ders denetimi yapmalarının uygun olmayacağına inandıklarını belirtmişlerdir.

Okul müdürleri, yeni denetim uygulamasının doğru ve gecikmiş bir karar olduğu görüşüne kattıklarını ifade etmişlerdir.

Okul müdürleri, ders denetiminin okul müdürlerince yapılması gerektiğine inanmaktadırlar.

Öğretmenler, yeni denetim uygulamasının bazı şartlara bağlı olarak iyi olacağı görüşünü benimsemektedirler.

Öğretmenler, müfettişlerin ders denetimi yapmalarını onaylamaktadırlar.

Öğretmenler, ders denetiminin okul müdürlerince yapılmasının çok doğru olacağı görüşünü ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmadan ortaya çıkan en önemli sonuç için şunu söylemek mümkündür: Araştırmaya katılarak görüş bildiren kişiler, rasyonel düşünmenin yerine duygusallığı öne çıkarmışlardır. Müfettişler, bu uygulamadan dolayı güç kaybına uğrayacaklarını düşünerek, uygulamaya şiddetle karşı çıkmaktadırlar. Okul müdürlerinin denetim yapabilecek düzeyde olmadıklarını gerekçe gösteren müfettişlerin, güçlerinin büyük bir kısmını okul müdürlerine bırakacaklarını düşündüklerinden, bu uygulamaya karşı çıktıkları söylenebilir. Okul müdürleri de, yeni bir denetim rolü üstlenmiş olmanın verdiği bir misyona sahip olmakla, daha bir güçlendik-

lerini düşünerek uygulamayı onaylamaktadırlar. Okul müdürlerinin de bu uygulamayı benimsemeleri, yönetsel güçlerine daha fazla güç katabileceğini düşündüklerinden kaynaklanıyor olabilir. Okul müdürlerinin, bu uygulama ile yönetsel güçlerine daha fazla güç katacağına inandıklarından, bu uygulamayı destekledikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin ders denetiminin okul müdürlerince yapılmasını desteklemeleri, maarif müfettişlerinin daha çok formal ilişkileri benimsemelerine dayanıyor olabilir. Okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki ilişkinin daha çok informal ilişkiler çerçevesinde işlediği düşünülürse, öğretmenlerin okul müdürlerini neden tercih ettikleri anlaşılabilir.

Öneriler

1. Bu çalışma nicel ve nitel verilere cevap verecek bir desende düzenlenirse, daha geçerli ve güvenilir cevaplara ulaşılabilir.

2. Denetim sisteminin yeni düzenlemesi ile ilgili özellikle öğretmen ve okul müdürlerini aydınlatıcı çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu ihtiyacı giderecek hizmet içi eğitim etkinliklerinden yararlanılabilir.

3. Okul müdürlerinin ders denetimi uygulamalarının da daha özel araştırmalarla değerlendirilmesi yapılabilir; bu araştırmalar sistemin kalitesini artırmaya yönelik yapılacaklar hakkında ilgilileri bilgilendirmeye uygun olmalıdır.

Kaynakça

- Aydın, M.(1986). **Çağdaş Eğitim Denetimi**, Ankara: İM Eğitim Araş. Yay. Dan. A.Ş.
- Aydın, İ.(2005). **Öğretimde Denetim**, Ankara: PEGEM Yayınları
- Aydın, İ.(2009). "Eğitim Denetiminde Değişim", **1.Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara.**
- Başar, H.(2004). **Eğitim ve Okul Yöneticiliği el kitabı**,(Ed. Y.Özden), Ankara: PEGEM Yayınları
- Bursalioğlu, Z.(1991). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, Ankara: PEGEM Yayınları
- Chapman, C. (2009). "Avrupa Birliği ve Eğitim Denetimi", **1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara,**
- MEB, Teftiş Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği**, 20 Ağustos 2017 tarih ve 30160 sayılı Resmi Gazete
- MEB, Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname**, 11, Eylül 2011, tarih, 28054 sayılı, Resmi Gazete
- Özsoy, Y.(1987). **Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi**, Eskişehir: A.Ü. Açıköğretim Fak. Yayınları
- Taymaz, H.(1993). **Teftiş**, Ankara: Kadioğlu Matbaası

2023 Teftiş Sistemi

Ersoy AKSOY
Bakanlık Maarif Müfettişi

Giriş

Dünyada eğitimle ilgili değişimler dinamik bir yapıda olup, hızlı ve planlı olarak gerçekleşmekte, Türk eğitim sisteminde de yapılan yenilikler bu minvalde gelişim göstermektedir. Zaman zaman değişimleri günlük rutinemiz içerisinde değerlendirmemiz bile söz konusu olamamaktadır. Eğitim sisteminde değişimin sürekliliği, sürecin dinamik olmasını gerektirdiği için başarılı olmayı kolaylaştıracak ve başarıya giden yolları seçmemize yardımcı olacak araçlar bulunmaktadır. Ülkemizdeki eğitim sisteminin değişimi ve yenileşmesi sürecine katkı sağlayıp yönetsel olarak önem arz eden araçlar "rehberlik", "inceleme", "araştırma" ve "soruşturma" uygulamalarıdır.

2023 Eğitim Vizyon belgesiyle açıklanan parametrelerin insanın idrak değişimi, kurumların gelişimi, rehberlik, araştırma, ders denetimi ve müfettiş rolünün üstel değişimi (Exponential Change) "2023 Teftiş Sistemi" başlığı altında değerlendirilmiştir.

Denetim ve Rehberlik

Denetim: Kurum/kuruluşlarda kaynak, imkân ve şartlar dikkate alınarak, yasal çerçeve ile belirlenen amaç, öngörülen temel ilke ve hedefe uygunluğunu, doğruluğunu, verimliliğini, ekonomikliğini, etkinliğini, yerindeliğini; objektif geçerli ve güvenilir ölçütlerle karşılaştırma yapıp ulusal ve evrensel standartlara göre durumu ortaya koyma, değişim ve yenileşim için rehberlikte bulunma sürecidir.

Rehberlik: Bakanlığın görev alanına giren konularda bakanlık personeline, Bakanlığa bağlı

okul ve kurumlara, 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 mesleki yardım ve önerileri kapsayan hizmetler bütünüdür.¹

Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetimi ve denetimi altında yapılır.²

Eğitim-öğretim hizmetinin, 1739 sayılı kanun hükümlerine göre Devlet adına yürütülmesinden, gözetim ve denetiminden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur.

Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek. Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetimini ilgili birimlerle iş birliği içinde yapmak, süreç ve sonuçlarını mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek, kanıtlara dayalı olarak değerlendirmek, elde edilen sonuçları rapor haline getirerek ilgili birimlere ve kişilere iletmek. Ba-

1. Teftiş Kurulu Başkanlığı yayınları

2. Anayasa, 42. Madde, Erişim 28.11.2018 <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf>

kanlık teşkilatı ve personeli ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapmak. Her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il/ilçe milli eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini Maarif Müfettişleri aracılığıyla yürütmek.³

Denetim ve Rehberliğin Temel İlkeleri

- İdari iş ve işlemlerde şeffaflık ve hesap verilebilirliği artırmak,
- Uygulamaların mevzuata uygun bir şekilde yürütülmesini sağlamak,
- Sisteminin genel prensiplerini belirlemek,
- Mevcut durumu iyileştirmek,
- Performansı yükselterek kaliteyi arttırmak,
- İşbirliği ve katılımı öngörmek,
- Güvenilir olmak,
- Objektifliği ve tarafsızlığı esas almak,
- Başarıyı öne çıkarmak, özendirmek, teşvik etmek,
- Denetim sürecini doğru belirlemek,
- Kamu kaynağının daha etkin ve yerinde kullanılabilmesini sağlamak,
- Bireysel, kurumsal farklılıklar ile yerindelik faktörünü dikkate almak,
- Yol gösterici ve önleyici rehberliği öne çıkarmak, düzeltmeyi, iyileştirmeyi ve geliştirmeyi esas almak,
- Kurumlarda/Kuruluşlarda rehberlik ve denetim faaliyetlerini eşgüdüm halinde yürütmek,

3. Ersoy AKSOY (2015). Üçüncü Göz. Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi

- Evrensel ilke ve uygulamalar ışığında değişen ve gelişen şartlara göre sorunları belirlemek.

Müfettiş Rolü

Bakanlık Maarif Müfettişi ve yardımcılarının görev ve yetkileri şunlardır:

652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 17. maddesinde belirtilen görevleri yapmak; Denetim, rehberlik, inceleme, soruşturma çalışmaları neticesinde düzenleyecekleri raporları en geç, yirmi gün, kapsamlı işlerde ise



verilen ek süre içinde tamamlamak; Beraber çalıştıkları müfettiş, yardımcılarının mesleki gelişimlerine katkı sağlamak; Görevlendirilecekleri birim, kurul ve komisyonlardaki çalışmaları yürütmek; Denetimler sırasında öğrenmiş oldukları ve görev emrinin dışında kalan yolsuzluklar için, sorumlular hakkında, tabi oldukları soruşturma usulüne uygun olarak, gecikmeden hadiseye el koyabilmek üzere durumu hemen Teftiş, Kurulu Başkanı'na bildirmek, gecikmesinde zarar öngörülen ve delillerin kaybına meydan verebilecek hâllerde delilleri toplamak; mevzuatın uygulanmasından doğan sonuçlar üzerinde inceleme yaparak, görülecek yanlışlık ve eksikliklerin giderilmesi ve düzeltilmesi yollarını araştırma ve işlerin istenen seviyede yürütmesini sağlamak için alınması gereken tedbirleri ve düşünceleri raporla Başkanlığa bildirmek; Bakanlık Makamının ilgili emir ve

onayları dâhilinde çeşitli konularda yurt içinde ve dışında araştırmalar yapmak, görevlendirildikleri komisyon, kurs, seminer ve toplantılara katılmak; 3628 sayılı Mal Bildiriminde Bulunulması Rüşvet ve Yolsuzluklarla Mücadele Kanunu kapsamındaki suçların soruşturulmasında bu Kanun hükümleri, 4483 sayılı Kanuna tabi olanlar hakkında yaptıkları ön incelemelerde bu Kanunun ve bu Kanunda açıklık olmayan hâllerde 5271 sayılı Kanunun ilgili hükümlerinde yer alan usul ve esaslar uyarınca hareket etmek ile Bakan tarafından verilen diğer görevleri yerine getirir.⁴

Yenilikçi deneyimlerin tasarımı, bilgilendirici rolü, tarafsızlığı ile birlikte pedagojik yeterliliğinden kaynaklı liderlik rolü bulunan Müfettiş; mensubu bulunduğu kurumun/kuruluşun yetki alanı içindeki birimlerinde, bakan, genel müdür veya bölge müdürü adına denetim, araştırma, rehberlik ve soruşturma yapar.

Müfettişin rolünü “baş” adına görev ifa eden “kol, ayak, kulak veya göz” olarak tasavvur edebiliriz.⁵

Anayasa Mahkemesi, Danıştay, Sayıştay, Bölge İdare Mahkemeleri, İdare Mahkemeleri ile Devlet Denetleme Kurulu, Yüksek Denetleme Kurulu ve İç Denetim Birimi Başkanlığı yerinde veya tesis edilen idari işlem üzerinden Milli Eğitim Bakanlığı üzerinde denetim yapan tüm kurumların/kuruluşların faaliyetleri, denetimin vazgeçilmez bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

Eğitim sistemindeki yenileşmede, Müfettişin, ulusal ve uluslararası alanda çözüm öne süren raporları yönetsel olarak önemli bir araçtır. Müfettiş denetim sürecinde hızla yenileşen toplumun beklentilerini karşılamak için rehberlikte bulunurken durumsallık, ölçülülük, yerindelik ile hazırbulunmuşluk ilkelerine riayet etmelidir. Sözgelimi Beşiktaş İlçe Müdürlüğü ile Cizre İlçe Müdürlüğünde veya Galatasaray Lisesi ile Yüksekova Anadolu Lisesinde yapılan kurum denetiminde farklı teknik ve yöntemler kullanılmalı, rehberlik yapılırken de dil farklı kullanılmalıdır.

4. Teftiş Kurulu Yönetmeliği, 34/1 madde Erişim: https://tkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/14224902_meb_teftis_kurulu_yonetmeli.pdf

5. Ersoy AKSOY, (2015). Üçüncü Göz. Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi

Müfettişin rolü, kültürel ve zihniyet dönüşümüne katkı sağlayacak yeterlikte olup 2023 Vizyonu ışığında dünyadaki üstel değişimle rekabet edebilmelidir.

Aynı işleri yaparak farklı sonuçlar gerçekleştirilemeyeceğine göre, farklı bakış açısı ortaya konulması gerekmektedir. Teftiş sisteminin, eğitim sistemine katkı sağlayabilmesi için üstel, katsayısal değişimi yakalaması sağlanmalıdır. Üstel Değişimde, Müfettiş, evrensel bakış açısıyla durumsallığı kavrar, sonrasında yön verir.

Denetim Raporu

Teftiş Kurulu Başkanlığının yayınları arasında bulunan, kurum denetim rehberleri Müfettiş, tarafından araç olarak değil amaç olarak kullanıldığına, denetim rehberinde mevcut cümlelerin yüklemeleri değiştirilerek hazırlanmış, “denetim raporu” ortaya çıkmaktadır. Bu minvalde hazırlanan rapor, genelde kuruma ait teftiş, defterine eklendikten sonra rafa kaldırılıp, özenle bir sonraki denetim için saklandığı camianın malumudur. Denetim amaç olarak tasavvur edildiğinde, kurumlarda bulunan teftiş, defteri, diğer dosya ve defterler arasında en az kullanılan evrak durumundadır.

Kurum denetiminde, birkaç olumlu cümleden sonra, ancak denilerek tamamına yakınında olumsuz tespitlerin vurgulandığı denetim raporu hazırlamak yerine, kurumla ilgili olumlu tespitlerin, olumsuz tespitlere örtü olduğu “denetim raporu” hazırlanmalıdır. (Güzellik, çoğu zaman kusurları gizleyen bir örtüdür. Balzac).

Müfettiş kurum denetim rehberini amaç olarak değil araç olarak kullanıp e-denetim sisteminden ulaşabileceği, kurumun veri tabanını esas alarak, kurumun hedeflerini ortaya çıkarıp buna dair hazırlanan eylem planını geliştirerek genişletmelidir.

Yenileşen denetim anlayışı doğrultusunda, varılması gereken hedefin kuruma uyarlanması anlatıldığı “makul-mantıklı-meşru” tespit ve tekliflerden oluşmuş, eylem planı; kurumun “denetim raporu” adı altında idareci, personel, öğrenci, veli ile öğretmen için en iyi rehber olmalıdır.

İnceleme ve Araştırma Raporu

Her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları, il/ilçe millî eğitim müdürlüklerinin reh-

berlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerinin, Maarif Müfettişi eliyle yürütülmekte olduğu bilinmektedir.

Mevzuatla getirilen hükümler birlikte analiz edildiğinde, Milli Eğitim Bakanlığının her faaliyeti için rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma alanlarında görev alan müfettişin, Müfettiş, eğitim sistemini doğrudan veya dolaylı etkileyen diğer kurumların/kuruluşların faaliyetleri hakkında rapor hazırlama görev ve yetkisi verilmemiş ise de aldığı sorumluluk gereği görüşlerini/tespitlerini "inceleme ve araştırma raporu" ile dillendirebilmektedir. Hazırlanan rapor makul, mantıklı ve meşru ise icraî veya operasyonel mahiyette faaliyet gösteren birimler için rehberdir.

Milli Eğitim Bakanlığının oluru/onayı dışında, eğitim ve öğretime sözde katkı sağlamak için faaliyet gösteren sınav hazırlık merkezleri, eğitim koçluğu, mental matematik vb. kuruluşlar ile çocuğun zeka gelişimi, matematik öğrenmenin kolay yolu, hafıza teknikleri vb. yayınların, eğitim pazarı oluşturma girişimleri dershanelerin kapatılmasıyla hızlanmıştır.

Sınavlara hazırlık amacıyla faaliyetlerine devam eden ve eğitim politikalarımız üzerinde tiran etkisi yapan birçok kuruluşun, mevcut durumu incelenip üstel değişim sürecinin yol haritasının anlatıldığı ve icraî birimlere rehber olabilecek "inceleme ve araştırma raporu" hazırlanmalıdır.

Ders Denetiminin Üstel Değişimi

Ders Denetimi, müfettiş, veya okul müdürü tarafından, halen öğretmenin en az bir ders saati müşahade edilerek, mesleki gelişimi hakkında varılan tespitlerin doğru kabul edilip sonunda, müfettiş veya okul müdürünün mentor (akıl hocası) olarak ortaya çıktığı bir uygulama devam etmektedir.

Müfettiş, veya okul müdürünün, ders denetimi uygulamalarında teknik farklı olsa da yöntem aynıdır. Ders denetiminde halen devam eden uygulamaların; yöntem olarak değişen evrensel koşulların gerisinde kalması, denetlenen ile denetleyen arasında güven ortamının tam olarak sağlanamaması, öğretmenlerin çoğunluğunun

denetlenmekten mutlu olmamaları, ders denetimi sonrasında açıklama yapma zorunluluğunun ortaya çıkması, usul yönünden verimliliği tartışılır hale gelmiştir. Sözelimi; öğretmen ders denetiminde, müfettiş veya okul müdürünün tespitine karşılık verdiğinde, aleyhine gelişebilecek olumsuz bakış, olasılığı bulunduğundan, genelde "Haklısınız, bundan sonra dikkat edeceğim" cevabını tercih ederek sorunsuz bir ders denetimi geçirmeyi tercih etme zorunluluğunda bırakılmıştır.

İstenmeyen bir davranışı ortadan kaldırmak için verilen nahoş uyarıcıya ceza denir.⁶ Halen yürürlükte olan ders denetim uygulamasında, mentor (akıl hocası), istemediği öğretmen davranışları için uyarıda bulunmaktadır. Bu durumu ceza olarak kabul eden bilim insanlarının sözleri dikkate alındığında, uygulama için üstel değişim sürecinin başlatılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen; duygu ve hislerini davranışlarına yansıtan meslek gruplarının temsilcilerinin başında gelmektedir. Öğretmenin mesleki gelişimi hakkında karar verilirken, sınıf ortamında sağladığı ruh ve inanç dikkate alınmalıdır. Bu minvalde, öğretmenin bir veya iki ders saatindeki performansının izlenmesi neticesinde mesleki gelişimi hakkında "ders denetimi" adı altında sonuç ortaya konulması manidar bir uygulamadır (Açıklama yapmaktan daha büyük zaman israfı olmaz. B. Disraeli).

Alışlagelmiş "ders denetimi" uygulamasına alternatif olarak, öğretmen bulunduğu okulda ve eğitim bölgesinde, aynı zümredeki öğretmenin derslerine periyodik olarak katılmalıdır. Bu uygulamada, öğretmen kıyaslama (benchmarking) yöntemi ile öz değerlendirme yapma yoluna gitmelidir. Öğretmen, bu uygulamayla dersine girdiği meslektasını tenkit etme veya rehberlik etme konumunda olmamalıdır.

Öğretmenin mesleki gelişimi için, şikayet neticesi yapılması planlanacak mucipli ders denetimi haricinde, müfettiş ve okul müdürünün rutin ders denetimleri yerini otokontrol, izleme ve öz değerlendirmenin yapılabileceği kıyaslama (benchmarking) uygulamasına geçilmelidir.

Öğretmenin mesleki yönden gelişimi için, "ders denetimi" adı altında soyut nasihat dinlemesi ritü-

6. Ziya SELÇUK, (1997). Eğitim Psikolojisi. Ankara PEGEM yayınları

elinden vazgeçilip yerine “somut davranış, izleme” tercih edilmelidir.

Kurum Denetiminin Üstel Değişimi

Kurum denetimi; öğrenciden öğretmene, personelden yöneticiye, taşınırdan fiziki yapıya, zümrelerin kararından öğretiler kurulu kararına, ders planından sınıf denetimine... Hülasa A'dan, Z'ye eğitim ile yönetim sürecinin incelenmesi ve değerlendirilmesi şeklindedir. Öteden beri gelen uygulamayla, hem makro düzeyde hem de mikro düzeyde kurum denetimini birlikte gerçekleştirmesi ritüelleşmiştir.

Denetimin, eğitim sistemine yön veren daha etkili bir dinamik araç olarak kullanılabilmesi, ancak makro (büyük, geniş) düzeyde denetim ile mikro (küçük, dar) düzeyde denetimin birbirinden ayrıştırılıp, farklı süreç olarak tanımlanmasıyla mümkündür.

Kurum denetimi makro ve mikro olmak üzere iki farklı düzeyde yapılmalıdır. Mikro denetim, kurumda ideal eğitim ortamı sağlanması; makro denetim ise kurum başarısını geliştirerek genişletmek amaçlarıyla yapılmalıdır.

Makro düzeyde yapılan kurum denetimi yalnızca müfettiş eliyle, mikro düzeyde yapılan denetim, 25-30 parametrenin öğretmenler arasında oluşturulacak komisyon marifetleriyle yapılmalı, olağan dışı durumlarda profesyonel destek alınabilmelidir.

Mikro düzeyde yapılan denetim; kurumu kontrol eden salt bir eylemden ziyade, tespitleri tanımlayan ve iyileştiren süreç olarak tanımlandığında, üstel değişim ve yenileşim, kurumda bulunanların öncelikli sorumluluğunda olmalıdır. Sözelimi okulda, öğrenci temsilcisi, öğretmen, okul idarecileri ile okul aile birliği yönetim/denetim kurulu

üyelerinden oluşturulan komisyon; kurumdaki yangın tüpünün doluluğu, kılık kıyafet tertibi, binanın fiziki ve teknik durumu vb. olumsuzlukları tanımlamalı, mevcudun iyileştirilmesi, kalitenin artırılmasını kontrol, izleme ve değerlendirme yöntemiyle yapabilmelidir.

Makro düzeyde yapılan denetim; evrensel olarak değişen ve gelişen şartların göz önünde bulundurulduğu, kurumun paydaşlarıyla birlikte tespitlerin analiz edildiği, yapılması öngörülen hususlar için tenkide dayalı olmaktan uzak çözüm odaklı planlamanın ortaya konulduğu süreç olarak tanımlanabilir.

Anadolu Öğretmen Liseleri örneğinde olduğu gibi, makro düzeyde denetlenebilseydi, mezunların

öncelikli tercihinin öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin olmaması hususu analiz edilerek, çözüm odaklı planlama yapıldı... Bugün Öğretmen Liseleri varlığını devam ettirebilirdi.

Günümüzde müdürlerden okula düşük motivasyonla gelen öğrenci ve öğretmenleri güdüleyerek öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaları ve yönetsel olarak iyi bir okul ortam yaratmaları beklenmektedir

(Grogan ve Andrews, 2002; Salazar, 2007; Hess ve Kelly, 2005). Kurum müdürü, denetimlerinde yarı içermeyen iletişimiyle, öğretmen ve personelin performansının değişimi ve yenileşmesi için öncelikle düzeltme yolunu tercih etmeli, olumlu yönde katkı sağlamalı, gerçekleştirdiği uygulamayı ise okulun gelişimi için okul yönetiminin sorumluluğu olarak görmelidir.

Okul Müdürünün rolünde yaşanan pragmatik dönüşüm, yönetime dayalı olan idareciliği, lider pozisyonunda okulun paydaşı olma durumunu getirecektir. Okul Müdürü, gelişen süreçte karşılık bulmayan yönetici vasıflı uygulamaların yerine; yetkiyi dağıtan, süreci kolaylaştıran ve yapılan-



dırmacı yaklaşımı özümsemiş idareci vasıflı uygulamaları gerçekleştirmelidir. Okul Müdürünün program, veriye dayalı karar verme, yenileşmeye açık ve farklı öğretim stratejileri geliştiren CEO konumunda olması gerekmektedir.

Okul Müdürü, entropi bir durum olan mevzuatın memuru olmak yerine, yürütülmekte olan iş ve işlemlerin paydaşdır. Dolayısıyla, tespit edilen olumsuz gelişmeler için, öğretmen veya öğrenciye ceza vermesi idare hukukunda karşılık bulsa da öncelikle tenkit yerine, doğru olanın yaşama geçirilmesi veya iyileştirilmesi için beklentilere katkı sağlamalıdır.

Denetimin İcrası

Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakanın emri veya onayı üzerine; Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek, Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara, faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve rehberlik etmek, Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetimini ilgili birimlerle iş birliği içinde yapmak, süreç ve sonuçlarını mevzuatta, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek, kanıtlara dayalı olarak değerlendirmek, elde edilen sonuçları rapor haline getirerek ilgili birimlere ve kişilere iletmek, Bakanlık teşkilatı ve personeli ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini Bakanlık Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapmak, Her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşımda yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini Bakanlık Maarif Müfettişleri aracılığıyla yürütme ile Bakan tarafından verilen diğer görevleri yerine getirir.⁷

7. KHK Karar Sayısı:652 Madde No:17/d Erişim <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>

Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesi temin edilip sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlilikleri ve standartları belirlenecek, ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizması geliştirilecektir.⁸

Denetimin yönetilmesi, genel olarak, denetim biriminin rasyonel bir şekilde organize olmasını ve birim içinde sağlıklı bir hesap verme yükümlülüğü zincirinin kurulmasını, denetim süreçlerinin netleştirilmesini, görev ve sorumlulukların belirlenmesini, stratejik planlar hazırlanmasını; özel olarak da faaliyet bazında denetim işinin planlanmasını; plana uygun biçimde icra edilmesini; bulgularının en etkili biçimde sunulmasını; denetim sonuçlarının izlenmesini gerektirir. Denetim biriminin tüm bunları etkili bir biçimde gerçekleştirmesini sağlayacak iç kontrollerle donatılması; dahası, bir fonksiyon olarak denetimin de denetlenmesi gerekecektir. Kamu kurum ve kuruluşlarının kendilerine tahsis edilen kamu kaynaklarının hesabını Parlamenteoya vermesi zorunluluğu denetim birimleri için de geçerlidir ve bu durum denetimin bağımsızlığına hanel getirmez.⁹

Yenileşme, önceden planlanmış, belirli bir değişimdir. Yenileşme, bir rastlantıdan çok istenmiş ve planlanmış bir harektir. Değişme ve yenileşme bazı yönleri ile birbirinden ayrılırlar. Değişme kendiliğinden oluşabilir, yenileşme ise amaçlı ve planlıdır. Değişme eski sisteme dönüş, biçiminde de görülebilir. Yenileşmenin yönü pozitifken değişime negatif yönde de olabilir. Değişme bazen sadece nicelikselidir. Buna karşılık yenileşmede hem nicelik hem de nitelik vardır.¹⁰

Yeniden yapılandırma, değişim ve yenileşme kavramları birbirine yakın anlamları olan ve çoğu kez birbirine karıştırılan kavramlardır. Değişim, genel anlamıyla belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşmadır.¹¹ Bir örgüt ömrünü uzatmak istiyorsa, hastalıktan korunmak ve kurtulmak için yenileşmek zorundadır.¹²

8. 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı

9. İhsan Gören, Kamu Mali Yönetiminin Yeniden Yapılandırılması ve Denetim (İstanbul: TESEV, 1999).

10. Özdemir, S. (1996). Eğitimde Örgütsel Yenileşme. Ankara: PEGEM yayınları.

11. Erdoğan, İ. (2002). Eğitimde Değişim Yönetimi. Ankara: PEGEM A yayıncılık.

12. Başaran, İ.E. (1992). Yönetimde İnsan İlişkileri/Yönetimsel Davranış. Ankara: Kadioğlu matbaası.

Müfettiş, faaliyetlerinin ortak bir veri tabanında tutularak izlenmesi, değerlendirilmesi ve istatistiklerin hazırlanması, politika belirleyicilere sağlıklı bilgi sunulması için, Teftiş Kurulu Başkanlığının Bilgi İşlem Sistemi (REDBİS) kurulmuştur. Sistem üzerinde denetim ve planlama modülü çalışmaları halen devam etmektedir. Çalışmalar tamamlandığında, tüm denetim faaliyetleri rasyonel bir şekilde planlanabilecektir. Müfettiş, REDBİS sistemi üzerinde, verileri görerek, sorunların çözümü ve çözümün muhatabını açık ve anlaşılır olarak belirleyecektir.¹³

Teftiş Kurulu Başkanlığında, denetimi yönetme anlayışında öteden beri olagelen davranışlara dur denilerek yakın zamanda başlatılan dönüşümde başarıyı devamlı kılmak için, halen e-denetim uygulamalarıyla birlikte pekiştirilen süreç yenileşerek devam etmelidir.

Sonuç ve Öneriler

Müfettiş, tarafından hazırlanan “denetim raporu” kurum paydaşları için yol gösterici nitelikte hazırlanmalıdır.

Kurum denetimi makro ve mikro olmak üzere iki farklı düzeyde yapılmalı. Mikro denetim, kurumda ideal eğitim ortamı sağlanması amacıyla; makro denetim, kurum başarısını geliştirerek genişletmek için yapılmalıdır.

Kurumda, ideal eğitim ortamının oluşturulması, yalnızca müfettiş, tarafından değil, kurumun iç dinamikleri tarafından denetlenerek de sağlanabilmelidir.

Öğretmenin mesleki yönden gelişimi için, “ders denetimi” adı altında soyut nasihat dinlemesi ritüelinden koparılıp yerine somut davranış, izlemesi tercih edilmelidir. Bu minvalde; öğretmen mesleki gelişimi için, aynı zümre öğretmenlerinin derslerini periyodik olarak müşahede etmelidir.

Okul Müdürü, denetimden kaynaklanan görevini ifa ederken, olumsuz tespitleri hakkında öğretmen, personel ve öğrenciyi tenkit edip ceza vermek yerine, öncelikle doğru olanın yaşama geçirilmesi veya iyileştirilmesi için beklentilere katkı sağlamalıdır.

Müfettiş hazırladığı raporda; mahkumluk ve mahrumluk arasındaki dengeyi sağlayarak, kurum kültürünün olgunlaşmasına katkı sağlamalıdır.

Eğitim ve öğretimin denetlenmesinde; sürekli ve kalıcı başarıyı elde etmek için, ülkemizde yakın zamanda başlayan değişim süreci yenileşerek devam etmelidir.

Müfettişin rolü, kültürel ve zihniyet dönüşümüne katkı sağlayacak yeterlikte olup Dünyadaki üstel değişimle rekabet edebilmelidir.

2023 Teftiş sistemini inşa ederken ulusal değerlerimizden mahrum, tamamıyla evrensel değerlere mahkum edilmeden, yaratıcı bir idrak ortaya konularak üstel değişimin sağlanması gerekmektedir. Tüm parametreleri yerinde ve zamanında bir metoda dayalı olarak referans çerçevesini iyi oturarak değişimini sağlamak zorundayız. Aksi halde ortaya çıkacak yeni sorunlarla uğraşmak zorunda kalacağız.

Kaynakça

- Teftiş Kurulu Başkanlığı Yayınları, Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973)
- Onuncu Kalkınma Planı, (2014-2018)
- 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu
- 5510 Sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu
- 5018 Sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu
- Ziya SELÇUK, (1997). Eğitim Psikolojisi. Ankara PEGEM Yayınları
- İhsan Gören, Kamu Mali Yönetiminin Yeniden Yapılandırılması ve Denetim, (İstanbul: TESEV, 1999)
- Eren, M. (Okul Müdürü) Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tez Çalışmaları
- Balyer, A. (Agu 2012) Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 13
- Özdemir, S. (1996). Eğitimde Örgütsel Yenileşme. Ankara PEGEM Yayınları
- Erdoğan, İ. (2002). Eğitimde Değişim Yönetimi. Ankara: PEGEM A Yayıncılık
- Başaran, İ. E. (1992). Yönetimde İnsan İlişkileri / Yönetimsel Davranış
- Morrison, H. (2007). Promising Leadership Practices, Changing Role of the Middle Level and High School Leader: Learning from the Past—Preparing for the Future, National Association of Secondary School Principals, 19-30.
- Grogan, M. & Andrews, R. (2002). Defining Preparation and Professional Development for the Future, Educational Administration Quarterly, 38(2), 233-256.
- Hess, F. M. & Kelly, A. P. (2005). Learning To Lead? What Gets Taught In Principal Preparation Programs, Cambridge, MA: Harvard University, Kennedy School of Government.
- Salazar, P. (2007). The Role Of The Secondary School Leader —The Current Reality, Changing Role of the Middle Level and High School Leader: Learning from the Past—Preparing for the Future, National Association of Secondary School Principals, 5-17.-

13. Rehberlik ve Denetim Başkanlığı, REDBİS tanıtım seminerleri

Bireylerin yapılandırmacı anlayış ile birlikte öğrenmedeki rolleri de değişmiş ve bu rol bilgiyi pasif bir şekilde alandan aktif katılımcı şeklinde dönüşmüştür. Yapılandırmacıya göre öğrenme, bilginin pasif bir şekilde ele alımı değil, öğrenenin fenomenolojik kavramlarının oluşturulması ya da yeniden oluşturulmasının aktif olarak devamlılık gösterdiği bir süreçtir (İşman, 1999, s. 118-120). Davranışçı ekolde bilgi ve bilgiyi aktaran kişi süreçte aktif konumda iken bilgiyi alan bireyler pasif birer katılımcı rolünü üstlenmekteydi. Yapılandırmacı anlayışın bireyin bilgiyi oluşturması üzerine temellenmesi ile birey pasif durumdan aktif duruma geçmiştir. Gerek öğrenmeyi hızlandırma gerekse unutmayı azaltma gibi gerekçelerden bireyler bilgiyi olduğu gibi almak yerine yapılandırmayı kendilerine daha uygun bulmakta ve yaparak yaşayarak öğrenme anlayışını benimsemektedir. Y yaparak yaşayarak öğrenmede yaşantılarda daha çok duyu organının yer alması eğitim-öğretim sürecini olumlu yönde etkilemekte ve öğrenilenleri daha kalıcı hale getirmektedir (Arslan, 2007). Y yaparak yaşayarak öğrenme sürecinde sınıf ortamı kadar sınıf dışı etkinlikler de önemlidir. Öğrencilere öğretilen konuya ilişkin ilk elden bilgiler sunmaya yönelik yapılacak çevre gezileri hem öğrenilenlerin kalıcılığını arttıracak hem de öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını arttıracaktır. Kaptan ve Korkmaz'a (1997) göre çocuklar en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenmektedirler.

Bireylerin yaşam boyu öğrenmeleri ve bilgi-beceriyi yapılandırmaları için öncelikle öğrenilecek olguya yönelik olumlu tutum sergilemesi gerekmektedir. Tutum, ön eğilimlerin daha kalıcı ve sürekli bir örgütlenmesidir (Baysal, 1981, s. 10). Bireylerin eğitim-öğretim hizmetlerine olumlu tutum sergilemeleri için temel ihtiyaçlarını gidermiş olmaları gerekmektedir. Beslenme ve oyun gibi temel ihtiyaçlarını tam olarak giderememiş öğrenciden derse motive olması beklenmemelidir. Bu kapsamda Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi önem arz etmektedir. Sosyal bilimci Abraham Maslow (1943) ihtiyaçlar piramidi teorisinde kişinin kendisini gerçekleştirmesine ilişkin bu durumu insanın yaşamındaki gereksinimleri basamaklayarak anlatmaya çalışmıştır. Teoriye göre belli bir hiyerarşi içerisinde en temel ihtiyaçlardan hareketle alt seviyedeki bir ihtiyaç karşılanmadan bir üst basma-

ğa geçilemeyeceği belirtilmektedir (Kula ve Çakar, 2015, s. 193).

Bu noktada önem arz eden soru şudur: Öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum sergilemesi için gidermesi gereken ihtiyaçlar nelerdir? Öğrencinin yeme, içme, fiziksel aktivite, sosyalleşme gibi temel ihtiyaçlarını gidermesi, derslere karşı olumlu tutum sergilemesi için bir öncül olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim-öğretim süreçlerinde okulun başlama ile bitiş saatleri arasındaki zaman diliminde öğrencilerin bu tarz ihtiyaçlarını giderebilmesi için tanınan zaman olan teneffüs saatleri bu bağlamda önem kazanmaktadır. Özellikle müfredatlardaki yoğun ders ve içerik sebebi ile birçok ülkede öğrencilere ayrılan teneffüs süreleri azaltılmakta ve ders süreleri artırılmaktadır. TDK (2018) teneffüsü temiz hava almak, dinlenmek için verilen ara olarak tanımlamaktadır. APA (2013) zihinsel gelişimin ve akademik performansın artırılmasında teneffüslerin önemini vurgulamaktadır. Teneffüs olgusu dersler arası bir dinlenme sürecinden ziyade bir çeşit "ders" olarak nitelendirilebilir. Bu ders ise öğrencinin ihtiyaç duyduğu temel gereksinimleri karşıladığı bir zaman dilimi olarak görülmelidir.

İlk bakışta programların bilgi birikiminin artması nedeniyle genişlemesi olağan bir süreç olarak görülebilir. Ancak programların genişlemesi sonucu kazanım sayısının artması nedeniyle öğrencilerin temel ihtiyaçlarını gidermesi için ayrılan sürenin azaltılması, içeriğin öğrencinin önüne geçmesine dolayısıyla davranışçı öğrenme yaklaşımına uygun bir davranış biçimi haline gelmektedir. İngiltere'de okullara karar alma yetkisi verildikten sonra birçok okulun öğrenim süresini azalttığı, bu kapsamda teneffüs ve yemek arası gibi öğrencilerin temel ihtiyaçlarını giderdikleri zamanların azaltıldığı görülmektedir (McCubbin, 2015). Dora'ya (1999) göre sosyalleşme ve fiziksel sağlığın korunmasında önem arz eden yürüme hareketi ulaşım araçlarının yaygınlaşması ile son bulmuştur. Bu kapsamda teneffüsler teknolojinin de gelişmesi ile birlikte öğrencilerin sosyal ve fiziksel sağlıkları için zaruri bir gereksinim olarak görülmektedir. Reilly'e (2008) göre birçok araştırma, yetersiz düzeyde yapılan fiziksel aktivitelerin öğrencilerin kilo sorunu yaşamasına yol açtığını belirtmektedir. Bu kapsamda teneffüslerin sadece yeme-içme gibi temel ihtiyaçlarını gidermesine değil aynı

zamanda öğrencilerin ihtiyaç duydukları fiziksel aktiviteleri de yapmalarına olanak sağlamaktadır. İlkokullarda teneffüsler öğrencilerin beden sağlıkları için gerekli zamanı sağlaması bakımından önemlidir (Verstraete, vd. 2006). Bu bağlamda öğrencilerin beden sağlıkları için gerekli olan fiziksel aktiviteler sadece beden eğitimi derslerinde değil teneffüsler aracılığıyla da sağlanmalıdır (Beets, Beighle, Erwin ve Huberty, 2009).

Teneffüs birçok ülkede eğitim-öğretim sürecinin en önemli bölümlerinden birisi olarak görülmektedir (Pellegrini ve Bjorklund, 1997). İdeal te-

neffüsler ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Her eğitim-öğretim yılında teneffüs ve yemek molaları azalmaktadır.
- Öğrencilerin genel olarak teneffüslere ihtiyaçları vardır.
- Teneffüs süreleri öğrenciler için yeterli gelmemektedir.
- Birçok okul sınıf dışı etkinlikleri ve sınıf dışında kazanılan davranışların arka plana atıldığını kabul etmektedir.



neffüs süresinin nasıl olması gerektiği konusu her ne kadar tartışmaya açık bir konu olsa da öğretim süresinin uzunluğu, öğrencilerin yaş düzeyleri, müfredat ve zaman gibi etmenlerin teneffüs uzunluğunda etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları/duyacakları teneffüs süresini belirlemede en büyük kaynak olarak öğretmenler görülmektedir. Teneffüslerin uzunluğunun/kısalığının yanında bir diğer önemli unsur da teneffüsün etkili olarak uygulanmasıdır. Öğrenciler için uygun sosyalleşme, beslenme ve diğer temel ihtiyaçlarını giderebilecekleri ortamların tasarlanması teneffüslerin daha etkili olması bakımından

Özellikle ilkokullarda teneffüsler psiko-sosyal ve fiziksel becerilerin gelişiminde önemlidir.

Teneffüslerin zaman olarak yetersiz olmasının dışında, uygun ortamların sağlanamaması da teneffüslerin etkililiğini azaltmaktadır.

Öğretmenlerin ve okul personelinin teneffüslerdeki rehberlik davranışları ilkokullarda ortaokullara göre üç katı daha fazladır.

Okullar teneffüs ve ders aralarında klüp çalışmaları ve eğitsel aktiviteler yapılması gerektiği konusunda hemfikirler.

Teneffüslerin öğrencilerin temel ihtiyaçlarını giderecek kadar uzatılması önemli bir gelişme olsa da teneffüs yapılan ortam da önemli bir değişkendir. Sallis Bauman ve Pratt (1988) hava koşulları gibi doğal etmenlerin teneffüs gibi fiziksel aktiviteleri engelleyen unsurlar olduğunu öne sürmektedir. Öğrencilerin temel ihtiyaçlarının teneffüslerde giderilip giderilemediğini gözlemleri ile tespit edebilen öğretmenlerin teneffüs süresinin belirlenmesinde önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Alan yazında öğretmenlerin teneffüs sürelerinin uzun olduğuna ve bu sürelerde problemler yaşandığına ilişkin çalışmalar da bu-

lanmaktadır (Galton, vd. 2004). Robinson (2018) ise sosyalleşmeye ve fiziksel aktiviteye yeteri kadar zaman ayrıldığında öğrencilerin varolan problemlerinin ortadan kalkacağını öne sürmektedir. Sonuç olarak teneffüs sürelerinin ayarlanması sürecinde öğrencileri okullarda her an gözleme şansı bulan öğretmenler önemli bir bilgi kaynağı olarak görülebilir. Öğretmenlerin teneffüs sürelerine ilişkin görüşleri aynı zamanda etkili bir teneffüs için gereksinim duyulan unsurların da tespit edilmesine olanak sağlayabilir.

Bu kapsamda bu çalışmada öğretmenlerin teneffüs sürelerine ilişkin görüşleri araştırılmış olup şu alt problemler oluşturulmuştur:

1. Mevcut teneffüs sürelerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. Teneffüs sürelerinin artırılmasının olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. İdeal teneffüs süresine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
4. Etkili bir teneffüs süreci için yapılması gereken düzenlemelere ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmada nitel desen kullanılmıştır. Nitel araştırmacılar insanların deneyimlerini, bu deneyimleri nasıl yorumladıklarını ve deneyimlerine nasıl bir anlam yüklediklerini anlamaya çalışırlar (Merriam, 2013, s. 5). Araştırma kapsamında örneklem seçiminde tabakalı örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Tabakalı örneklemede evren, tabaka ismi verilen birbirinden bağımsız gruplara ayrılır ve her bir gruptan tesadüfi bir örneklem seçilir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 167). Örnekleme dahil edilen okullar sosyo-ekonomik yapıları bakımından düşük, orta ve yüksek şeklinde sınıflandırılmış ve her bir okuldan 14 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. 42 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerden 23'ü kadın 19'u ise erkektir. Yarı yapılandırılmış görüşme araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş ya da görüşme sırasında ortaya çıkan konulara göre yeni soruların da sorulabildiği yaygın bir veri toplama yöntemidir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015, s. 115). Bu kapsamda çalışmada, araştır-

macı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada veriler tümevarımsal içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi bir ya da birçok metnin içindeki sözcüklerin kavramların temaların deyimlerin karakterlerin veya cümlelerin varlıklarını belirlemek ve onları sayıya dökmek için kullanılır (Seggie ve Bayyurt, 2015, s. 253-254).

Bulgular

1. Alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi olan "mevcut teneffüs sürelerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?" sorusuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlerin mevcut teneffüs sürelerine ilişkin görüşleri

Görüşler	Sayı	Yüzde
Mevcut süreler yeterlidir.	27	%64
Teneffüs süreleri uzatılmalıdır.	10	%24
Yeterli alan olur ise uygun, olmaz ise yetersiz.	3	%7
Teneffüs süreleri yetersiz, en az 15 dakika olmalıdır.	2	%5

Tablo 1'e bakıldığında öğretmenlerin %64'ü mevcut teneffüs sürelerinin yeterli olduğunu düşünmektedir. %24'ü teneffüs sürelerinin uzatılması gerektiğine yönelik görüş belirtirken, %3'ü ise teneffüs sürelerinin yeterliliğinin bahçe alanına göre değişebileceğini belirtmektedir.

2. Alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan "teneffüs sürelerinin artırılmasının olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?" şeklinde olup öğretmenlerin teneffüs sürelerinin artırılmasının olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin görüşleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğretmenlerin teneffüs sürelerinin artırılmasına ilişkin görüşleri

Görüşler	Sayı	Yüzde
Olumlu görüşler		
Öğrencilerin fiziksel gelişimlerini olumlu etkiler.	12	%29
Öğretmenler yeterince dinlenebilir.	9	%21
Bahçe alanı yeterli ise artırılması olumludur.	8	%19
İhtiyaçlar rahat karşılanır	5	%12
Öğrenciler oyun çağında olduklarından teneffüs süresi artar ise motivasyonları artar	5	%12
Öğrencilerin enerjilerini atmaları için süreler artırılmalıdır.	2	%5
Teneffüs sürelerinin artırılması çocukların deşarj olmalarını sağlar.	1	%2
Olumsuz görüşler		
Güvenlik sorunları oluşur.	12	%29
Öğrencilerde derse odaklanma sorunları yaşanır.	7	%17
Hava şartları olumsuz ise uzun teneffüsler sorun yaratır.	6	%14
Kaza ve yaralanma gibi olumsuz durumlar artabilir.	6	%14
Nöbetçi öğretmenin yükü artar.	5	%12
Öğrencilerin ders motivasyonu azalır	5	%12
Uzun teneffüsler öğrencileri çok yorar.	1	%2

Teneffüs sürelerinin artırılmasını olumlu bulan öğretmenlerin %29'u öğrencilerin fiziksel gelişimine vurgu yaparken, %21'i öğretmenlerin daha fazla dinlenebileceklerini belirtmektedir. Bu konuda olumsuz görüş belirten öğretmenlerin %29'u güvenli sorunlarının oluşabileceğini, %17'si uzun teneffüslerin derse odaklanma sorunlarına yol açabileceğini, %14'ü ise olumsuz hava koşullarının bu süreleri anlamsızlaştırabileceğine yönelik görüş belirtmektedir.

3. Alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "ideal teneffüs süresine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?" sorusuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğretmenlerin ideal teneffüs süresine ilişkin görüşleri

Görüşler	Sayı	Yüzde
Mevcut teneffüs süreleri en idealidir.	29	%69
Teneffüs süreleri 15 dakika olmalıdır.	6	%14
Teneffüs süreleri 10 dakikadan az olmamalıdır.	5	%12
Teneffüs süreleri 20 dakikadan fazla olmamalıdır.	2	%5

Öğretmenlerin yarıdan fazlası (%69) mevcut teneffüs sürelerinin ideal olduğunu belirtirken, %14'ü 15 dakika olması gerektiğine yönelik görüş belirtmiştir.

4. Alt probleme ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü ve son alt problemi olan "etkili bir teneffüs süreci için yapılması gereken düzenlemelere ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?" sorusuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Etkili bir teneffüs sürecinde yapılması gereken düzenlemelere ilişkin öğretmenlerin görüşleri

Görüşler	Sayı	Yüzde
Etkili bir teneffüs için öncelikle bahçe düzenlemesi yapılmalıdır.	9	%21
Öğrenci sayısına göre bahçe alanının ayarlanması yapılmalıdır.	7	%16
Tuvalet ve lavabo sayısının az olması durumunda teneffüs süreleri artırılmalıdır.	5	%13
Oyun ortamları oluşturulmalıdır.	5	%13
Dinlenme ortamları hazırlanmalıdır.	4	%10
Nöbetçi öğretmen kontrolü etkin bir şekilde uygulanmalıdır.	3	%7
Güvenli bir ortam oluşturulmalıdır.	3	%7
Uzun teneffüslerde müzik ve spor etkinlikleri yapılmalıdır.	2	%5
Teneffüslerin sürelerini okul idareleri belirlemelidir.	1	%2
Spor ve jimnastik alanları artırılmalıdır.	1	%2
Teneffüslerde öğrencilerin oynayabilecekleri eğitsel oyunlar öğretilmelidir.	1	%2
Olumsuz hava şartlarına yönelik düzenlemeler yapılmalıdır.	1	%2

İdeal teneffüs süresine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ise şu şekildedir: Öğretmenlerin %21'i bahçelerin fiziksel düzenlemesi yapılması durumunda teneffüslerin daha etkili uygulanabileceğini, %16'sı bahçe alanının genişletilmesi gerektiğini, %13'ü ise oyun ortamlarının oluşturulması ve tuvalet-lavabo gibi temel ihtiyaç giderme unsurlarının artırılması gerektiğine yönelik görüş belirtmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin teneffüs sürelerinin artırılmasına ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu mevcut teneffüs sürelerinin yeterli olduğunu düşünmektedir. Genel olarak öğretmen görüşlerine bakıldığında teneffüs sürelerinin farklı değişkenlere bağlı olduğu görülmektedir. Bunlardan ilki yaş faktörüdür. Farklı yaş ve eğitim kademelerinde öğrencilerin ihtiyaçlarının farklılık arz etmesi nedeniyle her bir kademe için farklı teneffüs sürelerinin belirlenmesi gerektiğine ilişkin görüşler dikkat çekmektedir. Öğretmenler ayrıca okulda beslenme, lavabo ve tuvalet gibi ortamların yeterli sayıda olması durumunda öğrencilerin ihtiyaçlarını kısa sürelerde de giderebilecekleri aksi hallerde teneffüs sürelerinin uzaması gerektiğine yönelik görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin görüşlerine göre teneffüs sürelerinin belirlenmesinde okulun fiziksel imkanlarının baz alınması gerekmektedir. Okulun gerek bahçe düzenlemeleri gerekse öğrencilerin ihtiyaçlarını giderebilecekleri alanların yeterli ve planlı yapılması durumunda mevcut teneffüs sürelerinin yeterli olacağına yönelik görüşler ağır basmaktadır.

Öğretmenlerin %29'u teneffüs sürelerinin yetersiz olduğunu ve uzatılması gerektiğini düşünmektedir. Üç öğretmen teneffüs sürelerinin uygun alan olması durumunda yeterli, olmaması durumunda ise yetersiz olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda teneffüs sürelerinin belirlenmeden önce okulların mevcut oyun ve etkinlik alanlarının analiz edilmesi gerekmektedir. Uygun aktivite ve oyun ortamlarının olmaması durumunda teneffüs sürelerinin uzatılmasında verimli olunamayacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin teneffüslerde ihtiyaç duydukları fiziksel aktiviteleri yapmaları için uygun oyun alanlarının yapılması gerekmektedir.

Ayrıca bahçe zeminlerinin sakatlanma ve kaza gibi ihtimalleri azaltıcı nitelikte yapılması uygun görülmektedir. Öğrencilerin teneffüslerde beslenme ihtiyaçlarını gidermeleri için kantinlerde yeterli sayıda çalışanın da olması yerinde bir düzenleme olacaktır.

Öğrencilerin fiziksel gelişimini olumlu etkilemesi, ihtiyaçlarını rahatlıkla karşılamaları, motivasyonlarını artırması ve enerjilerini artması için teneffüs sürelerinin artırılması gerektiğini düşünen öğretmenler olduğu gibi teneffüs sürelerinin artırılması durumunda güvenlik problemlerinin yaşanabileceği, öğrencilerde uzun teneffüsler sonrası derse odaklanmada sorunların yaşanabileceği ve hava durumunun olumsuz olması durumunda uzun sürelerin sorunlara yol açabileceğine yönelik görüş bildiren öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenler uzun teneffüs sürelerinin öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını azalttığını düşünmektedir. Araştırmaya göre öğretmenler teneffüsün önemli bir zaman dilimi olduğu konusunda ortak görüş belirtmektedir. Teneffüs sürelerinin gereğinden fazla uzun olması durumunda öğrencilerin derse odaklanamayacakları ve etkili bir ders sürecinin yapılamayacağı önemli bir bulgudur. Bu kapsamda teneffüs süreleri ayarlanırken hem öğrencilerin temel ihtiyaçlarını giderebilecekleri zaman dilimi hem de derse yönelik odaklanmalarının kesintiye uğramaması dikkate alınmalıdır.

Teneffüs sürelerinin uzaması durumunda öğretmenlerin nöbet yüklerinin artacağı, öğrencilerin daha şok sakatlık ya da kaza yaşama ihtimallerinin artacağı da gelen görüşler arasındadır. Nöbet süresinin artması durumunda oluşabilecek sakatlanma ve kazaların önüne geçmede nöbetçi öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu kapsamda nöbetçi öğretmenlerin bu konuda yeterli eğitim almaları gerekmektedir. 27 öğretmen mevcut teneffüs sürelerinin yeterli olduğunu öne sürmektedir. İdeal teneffüslerin nasıl olması gerektiğine ilişkin öğretmenler öncelikle fiziksel ortamın düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bahçe, oyun alanı, dinlenme alanı ve spor-jimnastik alanlarının olması durumunda teneffüslerin daha etkili olacağını belirtmektedirler. Ayrıca mevcut teneffüs sürelerinin tuvalet ve lavaboların az olmasına bağlayan öğretmenler de bulunmaktadır. Güvenli bir ortam olmadan ideal teneffüslerin yapılamayacağına ilişkin üç öğretmen

görüş bildirmiştir. Bu kapsamda okullara güvenlik görevlilerinin görevlendirilmesi ve okul içi-dışı problemlerin oluşmadan önlenmesi sağlanmalıdır. Bir öğretmen teneffüs sürelerinin okulların fiziksel yapılarına ve öğrenci profiline göre değişiklik gösterebileceğini bu kapsamda bu sürelerin okul yönetimi ve öğretmenlerin belirlemesi gerektiğine yönelik görüşü dikkat çekmektedir.

İdeal teneffüs sürelerinin ayarlanması

Peki ideal teneffüs süresi nasıl olmalıdır? Bu soruya net bir şekilde verilecek bir cevap olmamakla birlikte teneffüs süresini etkileyen temel değişkenler göz önüne alınmalıdır. Teneffüs öğrencilerin temel ihtiyaçlarını (beslenme, tuvalet ihtiyacı ve oyun gibi) karşıladıkları bir zaman dilimidir. Bu zaman diliminin amacı tespit edildiğine göre süresi de bu amaca dayalı olarak belirlenmelidir. Özellikle ilkokullarda öğrencilerin oyun ihtiyaçları dikkate alındığında teneffüs sürelerinin bu ihtiyacı karşılaması gerekmektedir. Ayrıca beslenme ve tuvalet ihtiyaçları da bu sürede giderilmelidir. Teneffüs süresinin etkili bir şekilde ayarlanması sonucu öğrencilerin ders sırasında tuvalet ihtiyaçları da azalacağından dersler daha etkili bir şekilde işlenebilecektir. Teneffüs sürelerinin önemini Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi üzerinden de göstermek mümkündür. Şekil 1'de Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi görülmektedir.



Şekil 1: Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi bireyin yaşamsal anlamda ihtiyaç duyduğu gereksinimleri önem sıralamasına göre sıralanan bir bakış açısı sunması bakımından önemlidir. Piramitin alt kısmı bireyin gidermesi gereken temel ihtiyaçlar olup üst taraf-

lara doğru çıktıkça doyurulması gereken ihtiyaçların önemi azalmaktadır. Şekle göre birey öncelikle fizyolojik ihtiyaçlarını (yeme-içme-nefes alma gibi) gidermelidir. Daha sonra barınabileceği bir ortam bulmalıdır. Ait olma ve sevgi ihtiyacı daha çok bireyin bir aile tarafından kabulmesi aşamasıdır. Özellikle çocuklar ailelerinden ve öğretmenlerinden sevgi beklemektedir. Saygı ihtiyacı bireyin toplum tarafından kabullenmesine atıfta bulunmaktadır. Bireyin mesleğinde kabul görülen bir noktaya gelmesi örnek olarak gösterilebilir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı ise bireyin hedeflerini gerçekleştirebilmesi ve ideal insan rolüne erişebilmesi anlamına gelmektedir. Bu bağlamda hiyerarşi dikkate alındığında bireyin eğitim-öğretim faaliyetlerinde başarılı olması ve bu faaliyetlere etkin katılım sağlaması için öncelikle fizyolojik ihtiyaçlarını gidermesi gerekmektedir. Bu ihtiyaçların giderilememesi durumunda öğrenci derse karşı gerekli motivasyonu gösteremeyecektir. Bu bağlamda teneffüslerin önemi daha iyi anlaşılabilir.

Öğrencinin fizyolojik ihtiyaçlarını giderebilecek bir süre ayarlanması için öğrencinin temel özellikleri dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin temel ihtiyaçlarının yaşa ve olgunluk düzeyine göre değişmesi beraberinde her bir eğitim düzeyi için teneffüs sürelerinin farklı olması gerektiği sonucunu doğurabilir. Bu kapsamda teneffüs süreleri belirlenirken hedef kitle olan öğrencilerin yaş ve bilişsel, psiko-sosyal ve fiziksel özellikleri dikkate alınmalıdır. İlkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde teneffüs sürelerinin farklı olması bu anlamda önem arz etmektedir.

Teneffüs sürelerini etkileyen bir diğer etmen ise öğrencilerin temel ihtiyaçlarını giderebilecek süresidir. Özellikle ilkokullarda öğrencilerin fiziksel aktivite ve oyun ihtiyaçlarının giderilmesi eğitim-öğretim süreçleri için önemlidir. Öğrencilerin oyun ihtiyaçlarını giderebilecek ortamların olması teneffüs sürelerini daha etkili kılacaktır. Bu kapsamda teneffüs sürelerinin okulun ve okul bahçesinin fiziksel yapısına göre de değişebileceği unutulmamalıdır. Ayrıca okullarda bulunan tuvalet ve lavabo gibi unsurların sayısı da teneffüs sürelerini etkileyen bir diğer etmendir. Türkiye ekonomik, siyasi ve yer şekilleri nedeniyle okullar arası farklılıklar arz eden bir yapıya sahiptir. Tüm okulları benzer nitelikte düzenlemek hem zaman-

sal hem de ekonomik olarak çok zor bir eylem olacağından okullara ve öğrenci profiline göre teneffüs sürelerini düzenlemek daha pratik bir çözüm olarak düşünülmektedir. Bu kapsamda ideal teneffüs sürelerinin MEB tarafından merkezden değil de her bir okul tarafından ayarlanması daha ideal bir düzenleme olacaktır. Okulun ve öğrencilerin özelliklerini en iyi bilen kişilerin öğretmenler ve okul yönetimleri olduğu düşünüldüğünde her bir okul kendi içerisinde teneffüs sürelerini belirleyerek hem bireysel farklılıklara hem de öğrencilerin ihtiyaçlarına daha duyarlı bir düzenleme yapılabilir. MEB tarafından teneffüs süreleri ile ilgili alt ve üst limitler belirlenebilir. Okullara gerekli paydaşları ile birlikte bu alt ve üst limitleri baz alarak öğrenciler için en uygun teneffüs sürelerini belirleyebilirler. Bu tarz bir yaklaşım, süreçte esnek düzenlemelere de olanak sağlayacaktır. Merkezi bir değişikliğin ülke genelinde uygulanması çok zor iken okulların gerekli durumlarda teneffüs süreleri ile ilgili değişiklikleri uygulayabilmesi daha pratik olacaktır. Okullara böyle bir yetki verilmesi için öncelikle öğretmenlere ve okul yönetimlerine teneffüsün amacı ve teneffüsün çocuklar için bir hak olduğu anlayışı benimsetilmelidir. Teneffüsün sadece ders arası olarak görülmemesi, öğrencinin ihtiyaç duyduğu ve temel gereksinimlerini giderdiği bir "DERS" olarak görülmesi gerekmektedir.

Öneriler

- Teneffüs sürelerinin ayarlanması sürecinde öğretmenlerden ve öğrencilerden görüşler alınmalıdır.
- Etkili bir teneffüs için bahçe düzenlemelerinin yapılması gerekmektedir. Bu kapsamda oyun alanlarının öğrenci düzeyine uygun olarak yapılandırılması gerekmektedir.
- Teneffüs sürelerinde öğretmenlerin öğrencileri yönlendirmelerine ilişkin hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Teneffüs süreleri ile öğrencilerin ders motivasyonları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacı ile bilimsel çalışmalar yapılabilir.
- Teneffüs sürelerinin ayarlanmasında okul idareleri ve öğretmenler söz sahibi olabilir.

Kaynakça

- American Academy of Pediatrics (2013). *The crucial role of recess in school*, 131 (1), 183-188.
- Arslan, M. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (Edi. Aşlıoğlu, B.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baysal, A. C. (1981). *Sosyal ve örgütsel psikolojide tutumlar*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.
- Beets, M. W., Beighle, A., Erwin, H. E., ve Huberty, J. L. (2009). After-school program impact on physical activity and fitness: A meta-analysis. *American Journal of Preventive Medicine*, 36 (6), 527-537.
- Blatchford, P. ve Baines, E. (2006). *A follow up national survey of break-times in primary and secondary schools, Leading education and social research*, London: University of London.
- Christensen, L.B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: desen ve analiz*. (Ed. A. Alpay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çepni, S., San, M., Gökdere, M. ve Küçük, M. (2001). *Fen bilgisi öğretiminde zihinde yapılanma kuramına uygun 7e modeline göre örnek etkinlik geliştirme*, Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildirileri.
- Dora, C. (1999). A different route to health: Implications of transport policies, *British Medical Journal*, 318, 1686-1689.
- Galton, M., MacBeath, J., Steward, S., Page, C. ve Edwards, J. (2004). *A Life in Secondary Teaching: Finding Time for Learning, (Report for National Union of Teachers)* Cambridge: Cambridge Printing.
- Güler, A., Halicioğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*, (2. bs.), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- İşman, A. (1999). *Eğitim teknolojisinin kuramsal boyutu: yapısalcı yaklaşımın eğitim öğretim ortamlarına etkisi*. Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir.
- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (1997). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme el kitabı: İlköğretimde fen bilgisi öğretimi*. Ankara: YÖK Öğretmen Eğitimi Dizisi.
- McCubbin, J. (2015). Should the school day be made shorter?, <https://www.bbc.com/news/av/uk-34183333/should-the-school-day-be-made-shorter?e-school-day-be-made-shorter> adresinden 30.10.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Edi. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Pellegrini, A. ve Bjorklund, D. (1997). The role of recess in children's cognitive performance, *Educational psychologist*, 32 (1), 35-40.
- Reilly, J.J. (2008). Physical activity, sedentary behaviour, and energy balance in the pre-school child: Opportunities for early obesity prevention. *Proceedings of the Nutrition Society*, 67, 317-325.
- Robinson, K. (2018). *The problem with our schools? There's not enough playtime*, <https://www.unilever.com/news/news-and-features/Feature-article/2018/the-problem-with-our-schools-not-enough-playtime.html> adresinden 29.10.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Sallis, J., Bauman, A. ve Pratt, M. (1998). Environmental and policy interventions to promote physical activity, *American Journal of Preventive Medicine*, 15 (4), 379-397.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Verstraete, S.J., Cardon, G.M., De Clercq, D.L., ve De Bourdeaudhuij, I.M. (2006). Increasing children's physical activity levels during recess periods in elementary schools: The effects of providing game equipment. *European Journal of Public Health*, 16, 415-419.

Müfettişlerin Rehberlik Görevleri

(Çağdaş Bir Uygulama E-Rehberlik/Sosyal Medya Aracılığıyla Rehberlik, E-Mentörlük)

Doğan CEYLAN
Maarif Müfettişi/Yönetim Bilimi Uzmanı

Devlet teşkilatımızda yer alan teftiş kurulları ve müfettişler "teftiş, denetim, inceleme, araştırma ve soruşturma" görevlerini yürütmekle görevlendirilmişlerdir. Bakanlıklar içerisinde sadece Milli Eğitim Bakanlığındaki müfettişlere yukarıdaki görevlere ilave olarak çalışanlara, ilgili kurum ve kuruluşlara rehberlik yapma ve onları yetiştirme görevi verilmiştir.

Maarif müfettişlerine verilen bu görev Milli Eğitim Bakanlığının "eğitim-öğretim" gibi ülkenin geleceğini etkileyecek önemli bir hizmeti yürütmesinden kaynaklanmaktadır. Bu önemli hizmeti yürüten personelin sadece teftiş edilmesiyle kalmayıp meslek içinde yetiştirilmeye çalışılması elzemdir.

Birkaç Bakanlık ile Milli Eğitim Bakanlığı teftiş kurulu/müfettişlerinin görevlerini kıyasladığımızda bu fark açıkça görülmektedir. Tüm Bakanlıkla-



rın Teşkilat yapısını düzenleyen 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesine göre bazı bakanlıkların teftiş kurulları veya müfettişlerin görevleri aşağıdaki şekildedir.

Adalet Bakanlığı

MADDE 47 – (1)Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakanın emri veya onayı üzerine aşağıdaki görevleri yapar.

- Mevzuatta adalet müfettişlerince denetimi öngörülen yerleri denetlemek,
- Araştırma, inceleme ve soruşturma yapmak,
- Mevzuatta gösterilen veya Bakan tarafından verilen diğer görevleri yerine getirmek.

Sağlık Bakanlığı

MADDE 364- (1) Denetim Hizmetleri Başkanlığının görev ve yetkileri şunlardır:

- Denetime ilişkin yöntem ve teknikleri geliştirmek, denetim alanındaki standart ve ilkelerin oluşturulmasını sağlamak, denetim rehberleri hazırlamak, denetimlerin etkinliğini ve verimliliğini artırıcı tedbirler almak,
- Bakanlık teşkilatı ile gerektiğinde bağlı kuruluşlarının performans denetimini yapmak,
- Bakanlık teşkilatı ile gerektiğinde bağlı kuruluşların ve bunların denetimi altındaki kurum ve kuruluşların iş ve işlemleri hakkında denetim, inceleme ve soruşturma yapmak,
- Bakan tarafından verilen diğer görevleri yapmak.

Çevre ve Şehircilik Bakanlığı

MADDE 110 – (1) Rehberlik ve Teftiş Başkanlığı'nın görev ve yetkileri şunlardır:

a) Bakanlık teşkilatının her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak teftiş, inceleme ve soruşturmalar yapmak,

b) Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programlara uygun çalışmasını temin etmek amacıyla gerekli teklifleri hazırlamak ve Bakana sunmak,

c) Bakan tarafından verilen diğer görevleri yapmak,

Kültür ve Turizm Bakanlığı (Teftiş Kurulu Başkanlığı)

MADDE288 - (1) Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakanın emri ve onayı üzerine aşağıdaki görevleri yapar:

a) Bakanlık merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatları ile bağlı kuruluşların her türlü faaliyet ve işlemleriyle ilgili olarak denetim, inceleme ve soruşturma işlerini yürütmek,

b) Denetim, inceleme ve soruşturma sonucunda tespit ettikleri hususlarda Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programa uygun çalışmasını temin etmek amacıyla gerekli teklifleri hazırlamak ve Bakana sunmak,

c) Bakan tarafından verilen diğer görevleri yapmak.

İçişleri Bakanlığı

MADDE 260 – (1) Teftiş Kurulu Başkanlığı Bakanın emri veya onayı üzerine aşağıdaki görevleri yapar:

a) Bakanlığın merkez birimlerinin, bağlı kuruluşların, il ve ilçelerin ve mahalli idarelerle, bunlara bağlı ve bunların kurdukları veya özel kanunlarla veya Cumhurbaşkanlığı kararnameleriyle kurulmuş birlik, işletme, müessese ve teşebbüslerin işlem ve hesaplarını teftiş etmek ve denetlemek, inceleme ve soruşturma yapmak,

b) Bakanlığın amaçlarını daha iyi gerçekleştirmek, mevzuata, plan ve programlara uygun çalışmasını temin etmek amacıyla gerekli teklifleri hazırlamak ve Bakana sunmak,

c) Mahalli idarelerin seçilmiş veya tayin edilmiş organları ve bunların üyeleriyle diğer kamu görevlileri hakkında inceleme, araştırma ve soruşturma yapmak,

ç) Bakanlığın mahalli idareler üzerinde sahip olduğu vesayet yetkisinin mevzuat hükümleri gereğince uygulanmasını sağlamak,

d) Teftiş rapor ve layihaları ile soruşturma raporlarını inceleyip değerlendirmek,

e) Çeşitli konularda inceleme ve araştırmalar ile merkez, il ve ilçe kuruluşlarının özel teftişlerini yapmak,

f) Müfettişlerin yıllık çalışma programlarını hazırlamak, Bakanlık ve Bakanlığa bağlı kuruluşların denetim programları arasında koordinasyonu sağlamak,

g) Bakan tarafından verilen diğer görevleri yapmak.

Milli Savunma Bakanlığı

MADDE 340 - (1) Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakanın emri veya onayı üzerine, Genelkurmay Başkanlığı ve Kuvvet Komutanlıkları ile Bakanlık teşkilatının bağlı, ilgili ve ilişkili kurum ve kuruluşları ile bu kurum ve kuruluşların ve Türk Silahlı Kuvvetlerini Güçlendirme Vakfının birlikte veya ayrı ayrı sermayesinin en az yüzde ellisine sahip olduğu şirketlerin her türlü faaliyet, hesap ve işlemlerini teftiş etmeye, incelemeye ve soruşturmaya yetkilidir.⁽¹⁾

Milli Eğitim Bakanlığı

Teftiş Kurulu Başkanlığı'nın görevleri aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

MADDE 320 –(1) Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakanın emri veya onayı üzerine aşağıdaki görevleri yapar:

a) Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek,

b) Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara, faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve rehberlik etmek,

c) Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetimini ilgili birimlerle iş birliği içinde yapmak, süreç ve sonuçlarını mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek, kanıtlara dayalı olarak değerlendirmek, elde edilen sonuçları rapor hâline getirerek ilgili birimlere ve kişilere iletmek,

ç) Bakanlık teşkilatı ve personeli ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma iş ve işlemlerini Bakanlık Maarif Müfettişleri aracılığıyla yapmak,

d) Her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin rehberlik, işbaşında yetiştirme, denetim, değerlendirme, inceleme, araştırma ve soruşturma hizmetlerini Bakanlık Maarif Müfettişleri aracılığıyla yürütmek,

e) Bakan tarafından verilen diğer görevleri yapmak.

Görüldüğü üzere müfettişlerin; Adalet Bakanlığında, hakim ve savcılara; İçişleri Bakanlığında, mülki idare teşkilatı çalışanlarına; Milli Savunma Bakanlığında, erbaşlara ve ilgili kuruluşlara; Sağlık Bakanlığında doktorlara ve sağlık çalışanlarına rehberlik etme ve yetiştirme görevi yoktur.

Diğer bakanlıklarda müfettişlerin teftiş ve denetimini yaptığı kişi ve kurumlara rehberlik yapma görevi verilmeyip sadece Millî Eğitim Bakanlığında bu görevin verilmesi yeni bir durum olmayıp Cumhurbaşkanlığı yönetim sistemine geçmeden önce de bakanlıkların kendi teşkilat yasalarında böyledir.

Millî Eğitimde Rehberlik ve Denetimin Yasal Dayanakları

Ülkemizdeki tüm eğitim faaliyetlerinin devlet tarafından denetlenmesi Anayasal bir zorunluluktur. Anayasamızın 42. maddesinde eğitim ve öğretim çalışmalarının devletin gözetim ve denetimi altında yapılacağı hükmü yer almaktadır. Bakanlık, bu denetim hizmetini maarif müfettişleri eliyle yürütmektedir.

Daha önce MEB Teşkilat ve görevlerinin düzenlendiği 652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK'nın "Rehberlik ve Denetim Başkanlığı" başlığını taşıyan 17. Maddesi aşağıdaki şekildedir.

MADDE 17 – (1) Rehberlik ve Denetim Başkanlığının görevleri şunlardır:

a) Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere **rehberlik etmek**.

b) Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara, faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve **rehberlik etmek**.

c) Bakanlık tarafından veya Bakanlığın denetiminde sunulan hizmetlerin kontrol ve denetimini ilgili birimlerle işbirliği içinde yapmak, süreç ve sonuçlarını mevzuata, önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere, performans ölçütlerine ve kalite standartlarına göre analiz etmek, karşılaştırmak ve ölçmek, kanıtlara dayalı olarak değerlendirmek, elde edilen sonuçları rapor hâline getirerek ilgili birimlere ve kişilere iletmek.

ç) Bakanlık teşkilatı ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usulsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturmalar yapmak.

d) Bakanlık teşkilatı ile personelinin idarî, malî ve hukukî işlemleri hakkında denetim, inceleme ve soruşturma yapmak.

e) Bakan tarafından verilen benzeri görevleri yapmak.

Bu görevlerin yerine getirilmesine ilişkin; 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 17 nci, 36 ncı ve 41 inci maddelerine dayanılarak Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği hazırlanmıştır.

1 Numaralı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile 652 Sayılı KHK'nın ilgili maddeleri yürürlükten kaldırılarak MEB Teşkilatı yeniden düzenlenmiştir. Kararnamenin 320. Maddesinde Teftiş Kurulu Başkanlığı'nın görevleri arasında (a) ve (b) bentlerinde rehberlik görevine yer verilmiştir.

“MADDE 320 – (1) Teftiş Kurulu Başkanlığı, Bakanın emri veya onayı üzerine aşağıdaki görevleri yapar:

a) Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek,

b) Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara, faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve rehberlik etmek”

Geçmişten günümüze Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kuruluna; personel, okul, kurum ve kuruluşlara rehberlik etme görevi verildiği görülmektedir.

Rehberlik Çalışmasında Mevcut Durum ve 2023 Vizyonu

Maarif Müfettişlerinin rehberlik görevlerinin, bakanlık personeline, bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara rehberlik yapmayı içerecek kadar son derece geniş bir alanı kapsadığı görülmektedir.

MEB 2023 Vizyon Belgesinde ise teftişin inceleme, araştırma, soruşturma ve kurumsal rehberlik olarak iki uzmanlık alanına ayrılacağı, kurumsal rehberlik hizmetlerinin ise okul gelişim modeline yönelik olarak yapılandırılacağı ve okul geliştirme amaçlı boyutunun öne çıkarılacağına yer verilmiştir (2023 Eğitim Vizyonu, 49).

Maarif müfettişleri, öğretmenlere yönelik; öğretim programlarının tanıtımı ve uygulanması, planlama, etkili öğretim yöntemleri, eğitim materyalleri, ölçme değerlendirme, sınıf yönetimi, güdüleme, çocuk gelişimi, özel eğitim, veli ile iletişim, sosyal faaliyetler vb. birçok konuda; okul ve kurum yöneticilerine ise; okul yönetimi, bilimsel yönetim, örgüt iklimi, çalışanların güdülenmesi, ödüllendirme, STK, çevre ve velilerle olumlu ilişkiler kurma, sosyal etkinlikler, kurumsal hedefler belirleme ve stratejik planının hazırlanması, eğitim etkinliklerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi, performans değerlendirmesi gibi birçok konuda rehberlik yapmalıdırlar.

Okul geliştirme amaçlı rehberlik çalışması, denetim süreci dışında ayrı bir çalışma olarak düzenleneceği gibi, denetim süreci içerisinde de yapılabilir.

Denetim süreci içinde yapılan rehberlik, bireyin kendisini ve çevreyi tanınması, bireysel sorunlarını çözmesi, karar vermesi, bulunduğu ortama uyum sağlaması, kendisini geliştirmesi ve mutlu olması için yapılan çalışmadır. Eğitim sisteminde görevli eğitim müfettişleri, ders denetiminde, öğretmenin öğretim yapma ve ders vermedeki başarısını değerlendirmenin yanı sıra, yeteneklerinin geliştirilmesi, mesleğe ve çevreye uyum sağlanması, yenilik ve gelişmelerin tanıtılması, eksiklik ve hataların saptanarak giderilmesi ve geliştirilmesi konusunda mesleki yardımda bulunurlar (Taymaz, 1984, 9).

Rehberlik çalışması geçmişte ilköğretim müfettişlerince ayrı bir çalışma olarak kurumsal ve bireysel bazda yürütülmüştür. Kurumlar teftiş edilmeden önce rehberlik çalışmasına alınmışlardır. Ancak bu güne kadar Teftiş Kurulu Başkanlığında böyle bir rehberlik anlayışı ve çalışması olmadığı bilinmektedir. Merkez teşkilatında bulunan Bakanlık Maarif Müfettişleri tarafından geçmişten günümüze kadar denetim süreci dışında ayrı bir rehberlik çalışması hiç yapılmamıştır.

Bakanlık müfettişlerinin sayısal olarak çok yetersiz olması ve ancak inceleme soruşturma görevlerini yürütebilmeleri nedeniyle teftiş çalışmaları aksamakta, ayrıca rehberlik çalışmasına ise hiç yer verilmemektedir.

Vizyon belgesinde yer verilen hedefin gerçekleştirilmesi için kurumsal rehberlik müfettişlerinin öğretmen ve yöneticilere; eğitim-öğretim sürecinin her aşamasında rehberlik yapmasının daha etkin olacağı açıktır.

Sistemin en büyük sorunlarından birisi ise merkez teşkilatındaki müfettişlere bakış açıdır. Bu güne kadar Bakanlık üst düzey yöneticilerinin müfettişleri aslen soruşturmacı olarak görmesi, rehberlik ve denetim rollerini ikinci plana itmiştir. Bu bakış açısı rehberliği yok etmiş, teftişi ise etkisizleştirmiştir.

2023 vizyonunda denetim sisteminden beklenen “rehberlik” işlevini yerine getirebilmesi için sistemin doğru kurgulanmasının yanı sıra sistemi yönetenlerin de müfettişe ve teftiş sisteminin mis-

yonuna ilişkin doğru bir bakış açısına sahip olması gereklidir. Bakanlıktaki müfettiş sayısı artırılarak en güzel sistem kurulsa bile, Bakanlık üst düzey yetkilileri ve Teftiş Kurulu Başkanlığınca "rehberlik" işi müfettişlerin asli görevi olarak görülmediği sürece sistem etkisiz kalacaktır.

Rehberlik Çalışmalarında Müfettiş Niteliği

Milli Eğitim Bakanlığında denetimin amacı sadece kontrol olmayıp, tüm eğitim öğretim ve yönetim süreçlerinin geliştirilmesini de kapsamaktadır. Maarif müfettişlerine verilen bu istisna "rehberlik" görevi onları, diğer bakanlık müfettişlerinden ayırt edici bir özelliktir. Maarif müfettişlerinin rehberlik görevini yürütebilmeleri için iyi bir iletişimci, alan uzmanı ve eğitimci olmaları gerekir. "Rehberlik" görevi verilmesi, müfettişlerin rehberlik yapacakları personelden çok daha donanımlı olmalarını zorunlu kılar. Müfettişlerin eğitim alanında gerek dünyada gerekse ülkemizdeki tüm gelişmeleri takip etmesini en yeni bilgilere sahip olmasını, kısaca bir eğitim lideri olmasını gerektirir.

Bu güne kadar yapılan birçok bilimsel araştırmada, müfettişlerin öğretmenlere yaptığı rehberlik konusunda yeterli düzeyde memnuniyet olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum, rehberlik görevi üstlenecek maarif müfettişlerinin özenle seçilmesini gerekli kılmaktadır.

Yapılan araştırmalarda öğretmen ve yöneticilerin rehberlik çalışmalarına karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları da görülmektedir. Rehberliği teftiş sürecinin bir parçası olarak algılayan öğretmenler kendilerini iletişime kapatmakta ve rehberlik çalışmalarını etkisizleştirmektedirler.

Rehberliğin faydalı olmayacağına inanan bir kitleye yönelik, rehberlik çalışmalarını en etkin şekilde yürüten müfettişler daha önceki çalışmaları eğitim camiası tarafından bilinen eğitime, öğretime, yöneticiye, kuruma katkıları duyulmuş, kısaca eğitim camiası tarafından kabul görmüş müfettişlerdir. Bu müfettişler rehberlik çalışmasına başladıklarında ilgili kişiler tarafından hemen kabul görmekte ve rehberlik çalışmaları etkili ve verimli şekilde yürütülmektedir.

Bu sürece en çok katkı sunan müfettişler, rehberlik yaptığı kişi ve kurumlar tarafından eğitim lideri olarak algılanmaktadır. Farklı kuram ve mo-

dellere göre liderlik özellikleri değişik şekillerde ele alınsa da kabul görmüş liderlik özelliklerinin; zekilik, analiz ve sentez yapabilme yeteneği, düşüncelerini karşı tarafa iyi aktarabilme becerisi, amaçlara karşı sebatkârlık, olgunluk, güzel konuşma, kolay ilişki kurma, ileriye görebilme, öz-güven sahibi olma, ikna gücü, hükmetme ve iş başarma yeteneği, vizyon sahibi olma, misyon geliştirme, yüksek moral, sorunlara çözüm üretme, çalışanları etkileme gücü gibi özellikler olduğu görülmektedir.

Rehberlik görevini yürütecek lider müfettişler;

Denetleyecekleri kurumlara ilişkin önceden gerekli tüm bilgileri toplayarak kurum hakkında yeterli bilgiyi edinmektedirler. Kurumların stratejik planlarını inceleyerek kurumların misyon ve vizyonuna ilişkin faaliyetlerini gözden geçirmektedirler. Bu bilgiler ışığında kurumların daha gerçekçi hedefler koymaları ve daha iyi faaliyetler belirlemeleri konusunda onlara liderlik etmektedirler.

Kurumlarda örgüt iklimine ilişkin incelemeler yapmakta, çalışanlar arasında varsa sorunları yok edici, kurumda ekip ruhunu geliştirici çalışmalar, etkinlikler tavsiye etmektedirler.

Kurumların sadece denetim sırasındaki durumlarını tespit etmek yerine gelişimlerini izlemeye almakta, gerekli görülen zamanlarda sürece müdahale ederek kurumsal gelişimin sürekliliğini sağlamaktadırlar.

Kurumların yönetici ve personelinin mesleki açıdan kendini geliştirmesi için gerekli rehberliği yapmakta, onlara gelişim fırsatları hakkında bilgi vermekte ve kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktadır.

Alanda yaşanan sorunların çözümü veya olumlu uygulamaların yaygınlaştırılması için Milli Eğitim Bakanlığıyla çalışmalar yapmakta, bakanlığın mevzuat düzenlemeleri, program veya kitap yazımı, proje vb. çalışmalarına katkı sunmaktadır.

Bakanlık özellikle öğretim programı değişikliklerinin öğretmenlere tanıtılması ve kurumlarda uygulanması başta olmak üzere tüm kapsamlı dönüşümlerde ve bazı projelerin gerçekleştirilmesi sürecinde bu müfettişlerden destek almakta, onlardan değişim sürecinin liderleri olarak faydalanmaktadır.

Müfettişi Kabulde Eğitim Faktörünün Önemi

Bir öğretmen kendisiyle aynı eğitime sahip bir müfettişin kendisine rehberlik yapacağına inanmaması doğaldır. Bu nedenle müfettişlerin öğretmenlere göre özel bir eğitim almış olmaları kabul alanını genişletecektir. Kendisiyle eşit eğitimde olan ve eşit şartlarda çalışan meslektaşının bir sınavla müfettişliğe geçerek kendisine rehberlik yapmak için gelmesi bir öğretmen tarafından kabul edilebilir bir durum değildir. Bu nedenle bir öğretmenin müfettişliğe geçişinde ayrıca bir eğitim alması zorunludur.

Müfettiş alımında uzun yıllar uygulanan, öğretmenlerin üniversite sınavıyla girip dört yıllık müfettişlik eğitimi aldıkları sistemin kaldırılıp öğretmenlerin hiçbir eğitim almadan müfettişliğe geçtiği bir sisteme geçilmesi bir hatadır. Türkiye'deki tek müfettişlik okulu olan Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümlerini bitiren, bu mesleğin asıl sahipleri diyebileceğimiz müfettişlerin çoğunluğu Bakanlığa müfettiş seçimi sürecinde dışarıda bırakılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı hiçbir bakanlıkta olmayan bu nitelikli insan kaynağından hiçbir zaman yeterince istifade edememiştir.

Çağdaş Bir Uygulama Olarak E-Rehberlik

Yeni sistemde rehberlik çalışmaları Anayasanın amir hükmü gereğince müfettişlerin asıl görevi eğitim öğretim faaliyetlerini denetlemektir ancak Milli Eğitim Bakanlığında denetimin amacı sadece kontrol olmayıp, tüm eğitim öğretim ve yönetim süreçlerinin geliştirilmesini, adaylıktan itibaren personelin işbaşında yetiştirilmesini de kapsamaktadır. Bu nedenle rehberlik çalışmaları da teftiş kadar önemlidir. Teftiş geleneği açısından merkez ve taşrada farklı uygulamalar olmuştur. Merkez müfettişleri hiç rehberlik yapmaz iken taşra teşkilatında kurum teftişi yapılacak kurumlara önce rehberlik yapma uygulaması var olmuştur. Doğru yaklaşım, ihtiyacı olan kurum ve personele rehberlik yapılmasıdır. Özellikle aday öğretmenlere mesleğinin ilk yıllarında rehberlik çalışmalarına ağırlık verilmelidir. Ayrıca kurumsal hedeflere ulaşamayan okullara da öncelikli rehberlik yapılmalıdır.

Rehberlik çalışmaları aday öğretmenlerin yetiştirilmesi, öğretmen ve yöneticilerin geliştiril-

mesi, kurumsal hedeflerin belirlenmesi sürecinde sistem açısından önemlidir. Geleneksel rehberlik anlayışıyla birkaç yıl arayla kurumların ziyaret edilerek rehberlik yapılması yerine teknolojiden de yararlanılarak e-rehberlik çalışmalarına başlanması, sorun olan kurumlara talep üzerine klinik rehberlikte bulunması, aday öğretmenlerin yetiştirilme sürecine daha aktif katılımın sağlanması, il, ilçe zümre başkanları toplantılarına iştirak edilerek katkı sağlanması gibi rehberlik şekillerine başvurulmalıdır.

MEB Teftiş Kurulu Başkanlığında mevcut haliyle sadece Ankara, İstanbul ve İzmir çalışma merkezleri vardır. Bu üç merkezden rehberlik çalışmalarının etkili şekilde yürütülmesi mümkün değildir. Ancak günümüzde bilişim teknolojilerinin kullanarak rehberlik çalışmaları daha etkin hale dönüştürülebilir.

Öğretmenlerin çeşitli konularda müfettişlere danıştıkları bilinen bir olgudur. Ancak bu tür danışmalarda erişilebilirlik sorunu vardır. Öğretmenler ancak birkaç sene aralıkla okullarına gelen müfettişlere soru ve sorunlarını dile getirip fikir alabilmektedir. Müfettişlerin iletişim teknolojilerini kullanarak öğretmenlere danışmanlık yapması bu erişilebilirlik sorununu ortadan kaldırarak, rehberlik hizmetinin sürekli yapılmasını mümkün kılacaktır.

Müfettişlerce yürütülecek e-rehberlik çalışmasında, Bakanlığın portallarından yararlanılarak, canlı görüşme, anlık yazışma veya e-posta ile soru-cevap yöntemleri kullanılarak öğretmen, yönetici ve tüm ilgili kişilerin alanında uzman müfettişlerce cevaplanması mümkün kılınmalıdır.

E-rehberlik yapacak müfettişlerin belirli alanlarda (özel eğitim, özel öğretim, okulöncesi, ilkokuma-yazma öğretimi, din öğretimi, mesleki eğitim, yabancı dil eğitimi vb.) uzmanlardan oluşturulması, gelen aramaların konusuna göre ilgili müfettişlere yönlendirilmesi ve onlar tarafından gerekli rehberliğin yapılması son derece faydalı olacaktır. E-rehberlik uygulaması ile özellikle çocuk yetiştirme ve evde yapılacak eğitim çalışmalarına yönelik milyonlarca veliye de rehberlik yapılması mümkündür.

Sosyal Medya Aracılığıyla Rehberlik

Sosyal medya tüm insanlar gibi eğitim çalışanlarının da yaygın olarak kullandığı bir iletişim yoludur. Öğretmenler sosyal medyayı, eğitim alanındaki gelişmeleri takip etmek, çeşitli konularda bilgi edinmek, meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunmak, okullarında ve sınıflarında yapılan çalışmalarını paylaşmak, velilerle iletişim kurmak gibi birçok amaçla kullanmaktadırlar.

Sosyal medyanın bu denli yaygınlaştığı bir ortamda müfettişlerin yapacakları rehberlik hizmetlerinin bundan uzak kalması düşünülemez. Öğretmenlere mesleki konularda sosyal medya aracılığı ile rehberlik yapılması erişim kolaylığı açısından da büyük avantaj sağlayacaktır.

Maarif müfettişlerinin yılda bir kez veya birkaç yılda ancak bir kez uğrayabildikleri, öğretmenlere sadece birkaç saat ayırabildikleri geleneksel rehberlik çalışmasının verimsiz olduğu herkes tarafından bilinmektedir. Öyleyse saha ziyaretleriyle ve eğitim ortamlarındaki gözlemlerle yapılacak rehberlik çalışmalarının sosyal medya rehberliği aracılığıyla sürekli kılınması ve daha etkili hale getirilmesi mümkündür.

Milli Eğitim bakanlığı tarafından oluşturulacak sosyal medya hesapları üzerinden yapılacak yazılı ve görsel açıklamalar, uzman kişilere sosyal medya üzerinden yapılacak canlı yayınlar aracılığı ile aynı anda onbinlerce öğretmene ulaşmak mümkün olacaktır. Özellikle hizmetiçi eğitim çalışmalarında yapılan uzaktan eğitim çalışmalarının sosyal medya üzerinden yapılması ve sürekli hale getirilmesi daha fazla fayda sağlayacaktır.

Mentörlük ve e-Mentörlük Uygulaması

Mentörlük; koçluk, destekleyicilik ve rehberlik aracılığıyla örgütün deneyimli bir üyesi ile deneyimsiz üyesi arasında yaşanan, bireysel ve profesyonel gelişim sağlamayı amaçlayan birebir ilişkidir (Mullen, 1998). Yirci (2009)'nin yaptığı çalışmada mentörlük sürecinden geçerek yetişen öğretmen ve okul yöneticilerinin, daha verimli ve etkili örgütlerin oluşturulmasında önemli rol oynayacakları belirtilmiştir. Müfettişlerin mentör olarak, eğitim çalışanlarının ve eğitim örgütlerinin gelişimine katkı sunmaları mümkündür.

Mentörlük uygulamasının mentee'ye sağlayacağı kazanımların üst seviyede olabilmesi için çok

yönlü olarak değerlendirilip, uygulanacak sistemin özellikleri dikkate alınarak planlanması mentörlük programını başarılı kılar. Mentörlük uygulaması oluşturulurken üzerinde durulması gereken faktörler açık ve net bir şekilde belirlenmelidir. Mentörlük sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi ve mentörlük sürecinde en üst seviyede verim alınabilmesi için gerekli olan faktörler detaylı bir şekilde incelenmelidir. Mentörlük programında yapılabileceklerin ve öğrenilebileceklerin sınırı yoktur (Tetik, 2011).

MEB Teftiş sisteminde bireysel ve kurumsal bazda mentörlük çalışması yapılması mümkündür. Bireysel mentörlük çalışmasında; Alan bazında müfettişlerin bir branş veya sınıf düzeyinde rehberlik çalışmaları yapması mümkündür. Örneğin okuma-yazma formatörü olan alanında yetkin bir müfettiş birinci sınıfı okutacak 80-100 öğretmene mentörlük yapabilir. Yahut bir yabancı dil branşındaki müfettişin kendi branşındaki öğretmenlere mentörlük yapabilir. Kurumsal bazda yapılacak mentörlük çalışmasında; mesleki alanda en başarılı müfettişlerin seçilerek bu müfettişlere 5-10 okulun mentörlüğünün verilmesi, kurumların stratejik planlarının hazırlanmasından başlayarak, yıllık çalışma programlarının hazırlanması, okuldaki tüm eğitim öğretim çalışmalarının planlanması yürütülmesi, öğretmenlerin izlenmesi gibi tüm hususlarda rehberlik yapılması ve yıl boyunca periyodik ziyaretlerle sürecin kontrol edilerek rehberliğe devam edilmesi mümkündür.

Mentörlük sistemi ile kurumsal gelişim izlenecek, sorunlar anında çözülecek, hem kurumların hem de personelin mesleki gelişimi sağlanacaktır. Bölgesel sorunlar çalışma merkezlerince daha iyi irdelenip etkin çözümler üretilebilecektir. Özellikle e-mentörlük çalışmaları ile rehberlik çalışmalarında süreklilik sağlanacaktır.

e-Mentörlük yoluyla rehberlik çalışmaları

Teknolojik gelişmeler yüz-yüze gerçekleşen mentörlük yanında e-mentörlük uygulamasını da mümkün kılmaktadır. E-mentörlük zaman ve coğrafi yerleşime bağlı olmadan bilgi, tecrübe paylaşımına olanak sağlaması ve sosyal önyargılardan bağımsız, kolay ve farklı etkileşim yöntemleri sunması nedeniyle önemlidir. E-mentörlük sürecinin statü farkını ortadan daha kolay kaldırmasının

yanı sıra yüz-yüze mentörlüğe göre cevaplama süresinde esneklik sağlamak ve daha fazla kişiye ulaşılabilme imkânı sunmaktadır (Akin ve Hilbun, 2007, s.2).

E-mentörlük uygulamasında çeşitli etkileşim araçları kullanılabilir. Kuzu vd. kullanılabilecek etkileşim araçlarını aşağıdaki şekil ile göstermiştir.



Şekil 1. E-Mentörlük etkileşim araçları (Kuzu, vd. s.180)

E-mentörlük yüz-yüze mentörlükte bulunmayan bazı özellikleri sunmakta, çevrimiçi ortamlarda yürütülen e-mentörlük bireylere erişilebilir olması nedeniyle yeni alternatifler sağlamaktadır. Özellikle çevrimiçi tartışma, e-posta vb. araçlar zaman ve mekân sınırlılığını kaldırdığı için çok tercih edilir olmuştur. Dolayısıyla e-mentörlük ile erişilebilirlik sorunu çözülmektedir (Ensher, vd., 2003, s.265-279).

Ülkemizdeki coğrafi yapı, okulların işlevi, eğitim çalışanlarının sayısı ve niteliği dikkate alındığında e-mentörlük uygulamasının eğitim örgütlerinde etkili şekilde yürütülmesi mümkündür.

e-Rehberlik, e-Mentörlük ve Sosyal Medya Rehberliğine İlişkin Örnek Uygulamalar

Bu tür çağdaş rehberlik uygulamalarının birçok avantaj sağlayacağı açıktır. Buna ilişkin daha önce yaptığım ve yapmakta olduğum birkaç çalışma ile durumu somutlaştırmak isterim.

a. Forum Uygulaması

2006 yılında Sivas İli İlköğretim müfettişi iken internet sitesi üzerinde bir forum oluşturarak rehberlik ve teftişini yapmış olduğum forum 1. sınıf öğretmenlerine bu forumda yıl boyunca rehberlik çalışması yapmıştım. Bu forumda, öğretmenlerin sorularını cevaplamayı, onlara rehberlik yapmayı, gönderdikleri çalışmalarını gözden geçirmeyi, iyi çalışmalarını diğer öğretmenlerin de kendi sınıfla-

rında kullanmasını sağlamayı amaç edinmiştim. Öğretmenler eş zamanlı olarak benzer sorunlar yaşıyorlardı. Bir öğretmenin yaşadığı sorunla ilgili, forumda sorduğu soruyu cevapladığımda aynı sorunu yaşayan diğer öğretmenler de konu hakkında bilgi sahibi oluyordu. Bu çalışmamı o zaman Milli Eğitim Bakanlığına proje olarak sunmama rağmen bakanlık böyle bir çalışma başlatmadı.

b. Soru-cevap

Kurduğum internet sitesi üzerinde soru-cevap bölümü oluşturarak, eğitimcilerin burada müfettişlere soru sormasına imkân tanıdım. Birkaç gö-nüllü meslektaşımızla öğretmenlerimizden gelen yüzlerce soruyu cevapladık. Bu şekilde onlara rehberlik yaptık.

c. Sosyal Medya grupları

Akıllı telefonların yaygınlaşmasıyla birlikte Facebook üzerinde "eğitimde iyi örnekler" grubunu kurarak eğitimcilerin örnek çalışmalarını burada paylaşarak ülke genelinde yaygınlaşmasını sağlamayı amaç edindim. Grupta okul yöneticilerinin örnek çalışmaları, öğretmenlerin örnek çalışmaları, akademisyenlerin makale ve yazıları, eğitim içerikli uzman videoları, eğitim konusundaki kendi videolarım, örnek eğitim materyalleri paylaşılmakta ve öğretmen gelişimi sağlanmaktadır. Halen bu grup 110 bin üyeye sahip olarak yoluna devam etmektedir. Bakanlığın 100 bin öğretmene yüz yüze vereceği eğitim çalışmalarının maliyetinin büyüklüğü tahayyül edildiğinde, hiçbir mali külfeti olmayan böyle bir çalışmanın faydası açıktır.

d. Sosyal medya sayfaları

Müfettişlerin rehberlik görevleri sadece eğitim çalışanlarıyla sınırlı değildir. Eğitim çalışanları dışındaki tüm paydaşlara rehberlik yapmak müfettişlerin görevleri arasında yer almaktadır. Bu kapsamda en önemli paydaş öğrenci velileri yani ailedir. Günümüzde her ev bir okula dönüşmüştür. Ebeveynler bir öğretmen hassasiyetinde çocuklarının gelişimini takip etmekte ve onları eğitmeye çalışmaktadırlar. Özellikle çocuklarının derslere hazırlık, ödev ve proje çalışmalarına yardım etmek zorunda kalan her anne baba bir öğretmen rolü üstlenmektedir. Özellikle günlük yaşam becerilerinin kazandırılması için anne babaların bir eğitimci

gibi hareket ederek çocuklarına bu becerileri evde kazandırması zorunlu. Bu süreçte anne babalar rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar. Anne babalara ihtiyaç duydukları konularda rehberlik yapmak amacıyla sosyal medyayı kullanarak Facebookta Evde Eğitim (<https://www.facebook.com/pg/evdeegitimcalismalari/>) Sayfasını oluşturdum.

Evde eğitim konusunda üç temel konuyu esas alıyorum

1. Çocukların sağlıklı bireyler olarak gelişmesi için yapılacak eğitim çalışmaları (Özgüven geliştirme, girişimcilik, sorumluluk kazandırma, sorun çözme...vs.)

2. Okula destek olmak amacıyla yapılacak öğretim çalışmaları (Çarpım tablosu, onluk bozarak çıkarma, zihinden toplama, bölme, ...vs)

3. Çocuklara kazandırılması gereken becerilere ilişkin çalışmalar (Kesme, soyma, çakma, monte etme, tamir etme, pişirme, fatura yatırma...vs)

Şu ana kadar kendi çektiğim yüzelli civarında eğitim videosunu paylaştım. Ayrıca çocuklarımızın sağlıklı bireyler olarak yetiştirilmesine katkıda bulunacak her türlü söz, afiş ve köşe yazılarına da yer veriyorum. Anne babalardan gelen soruları imkânım ölçüsünde cevaplıyorum. Evde Eğitim sayfamızda yayınladığım yazı ve videolarımı aynı anda çocuk gelişimi ve aile eğitimiyle alakalı tüm grup ve sayfalarda paylaşarak çok geniş kitlelere ulaşmasını sağlıyorum. Örneğin 5-11 Ekim tarihleri arasında erişim sağladığım kişi sayısı 830 bindir. Böyle geniş bir kitleye bir haftada ulaşabilmek ve eğitim vermek önemli bir başarıdır. Normal şartlarda bu eğitimin yüz-yüze verilmesi için yüzlerce elemanın aylarca çalışması gerekir. Sosyal medya aracılığıyla bunu bir haftada tek kişi olarak başarmak kayda değer bir çalışmadır.

Bazı videoların izlenme sayıları yapılan hizmetin önemini gösterecektir:

İlkokuma-yazma öğretiminde ses öğretimi videom 380 bin kişi tarafından,

Çocukların kullandıkları kalemin yazı performansını etkilediğine ve kalemin şeklinin nasıl olması gerektiğine ilişkin bilgilendirme videom 129 bin kişi tarafından

Defterin doğru şekilde tutulmasına ilişkin videom 70 bin kişi tarafından

Çarpım tablosunun doğru öğretimi 189 bin kişi tarafından izlenmiştir.

Videoların yanı sıra sayfada yayınlamış olduğum yazılarla da rehberlik çalışması etkili şekilde yürütülmektedir. Örneğin çocuk yetiştirmede anne babanın yanlışlarını ele aldığım "Duygusuz nesil tehlikesi" başlıklı yazım 438 bin kişiye erişmiştir.

Son söz;

Eğitim öğretim hedeflerine ulaşmanın yolunun öğretmen niteliğinin artırılmasıyla mümkün olacağı, öğretmen niteliğinin artırılmasının ise etkili bir rehberlik ve işbaşında yetiştirme ile mümkün olacağı açıktır. Bunun yanı sıra çocukların evde eğitim sürecine ilişkin anne ve babalara yönelik rehberlik çalışmalarının çocukların sağlıklı gelişimine katkı sunacağı muhakkaktır. Kendilerinden yararlanıldığı sürece, lider eğitim müfettişleri eğitimde doğru rota izlenmesini sağlayacak, eğitim çalışanları ve ailelere yapacakları rehberlik çalışmalarıyla eğitimin niteliğini artıracak, kazanan milletimiz ve devletimiz olacaktır.

Kaynaklar

- 1 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi
652 Sayılı KHK
- Akin, L. ve Hilbun, J. (2007). E-mentörling in three voices. Online Journal of Distance Learning Administration, X(I),
- Ensher, E.A., Christian, H. ve Blanchard, A. (2003). Online mentoring and computer-mediated communication: New directions in research. Journal of Vocational Behavior, 63, 264-288
- Kuzu A. Kahraman M. Odabaşı F. Mentörlükte Yeni Bir Yaklaşım: E-Mentörlük, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 180 MEB 2023 Vizyon Belgesi
- Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği (20 Ağustos 2017 PAZAR Resmî Gazete Sayı: 30160)
- Mullen, E. J. (1998). Vocational and Psychosocial Mentörling Functions: Identifying Mentörs Who Serve Both. Human Resource Development Quarterly 9(4), 319-331.
- Tetik, S. (2011). Okul Yöneticisi Yetiştirme Sürecinde Mentörlüğü Kullanmaya İlişkin Nitel Bir Çalışma Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası
- Yirci, R. (2009). Mentörlüğün Eğitimde Kullanılması ve Okul Yöneticisi Yetiştirmede Yeni Bir Rol Model Önerisi ", Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Elazığ.

Denetimli Serbestlik!

Doç. Dr. Ahmet KAYA

Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

Denetim, kavramsal olarak yönetim olgusuyla başlat biçimde ilk insandan başlayarak günümüze kadar var olagelmış / olacak bir süreçtir. Zamanla çetele tutma ve akabinde de sayı saymanın öğrenilmesiyle günlük işlerle ilgili hesapların kontrolü ile başlayan denetim süreci; hataların ve eksikliklerin tespiti, örgütün kurumsal amaçlardan ne derece saptığının belirlenmesi, kurumsal standartlara uygunluğun kontrolü, performans denetimi, izleme ve değerlendirme vb. fonksiyonların eklenmesiyle günümüzde anlam genişlemesine uğramıştır. Denetim ayrıca; **kontrol** (bir şeyin gerçeğe ve aslına uygunluğuna bakma), **revizyon** (gözden geçirme, yeniden inceleme) **teftiş** (inceleme, araştırma, soruşturma ve raporlamaya ilgili bir disiplin ve mesleki bir faaliyet) ve **murakabeye** (gözlemek, dikkatle izlemek) göre de daha geniş ve kapsamlı bir kavramdır.

Denetimi, "Kamu yararı adına davranışı kontrol yöntemidir." diyerek alinyazındaki en bilinen denetim tanımını yapan Bursalıoğlu (1987)'nin yanısıra farklı yönleri ve boyutları açısından tanımlayan yazarlar da mevcuttur: Su (1974), "Yapılan çalışmaları denetlemek ve **değerlendirmek**, çalışmaların daha verimli hâle gelmelerini sağlamak için ilgililere önerilerde bulunmak, kurumlardaki çalışanların çalışmalarında ve yetişmelerinde rehberlik yolu ile yardımda bulunmak gibi geniş bir hizmet alanı" olarak tanımlarken Taymaz (1982), denetimle eşanlımlı kullandığı teftişi, kamu hukuku açısından şöyle tanımlamaktadır: "Kamu görevlilerinin, kanun ve nizamnâmelere göre, görevlerini tam olarak ifâ edip etmediklerini, aykırı hareket ederek memuriyet görevlerini yerine

getirmede ihmal ve suistimal gösterip göstermediklerini, belirleyerek, haklarında yasal işlemlerin yürütülmesi için devlet dairelerinin, teşkilât kanunlarına göre tayin edilmiş müfettişler, murakıplar veya bu işle görevlendirilmiş memurlar vasıtası ile yapılan denetimdir." Ayrıca, Başaran (1994) ise denetimi; "Planlanan, örgütsel hedeflerden sapmaları önlemek, örgütün işleyişini **izlemek** ve düzeltmek amacıyla yerine getirilen bir etkinliktir." diye tanımlamaktadır. Bu tanımlardan hareketle kısaca denetime; kamu ve örgüt yararına örgütsel davranışın kontrol edilmesi sürecidir, diyebiliriz. Eğitim örgütleri açısından Haris (1963)'in denetim tanımına bakıldığında ise "Denetim, mesleki yönden öğretmenlerin gelişmelerini teşvik eden, eğitim hedeflerine ulaşmak için, öğretim programları başta olmak üzere; materyallerin, öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimi ile bunların gerektiğinde düzeltilmesi ve hepsinden önemlisi de öğretiminin **değerlendirilmesi** sürecini içermektedir.

Kurumların günümüz koşullarında var olabilmeleri ve bunu sürdürebilmeleri için yönetim süreçlerinin tümünde de etkili ve verimli olmaları gerektiği konusunda hemen herkes hemfikirdir. Peki, nedir bu süreçler diyecek olursak; yönetim süreçleri ile ilgili ilk bilimsel çalışmayı yapan kişi olan Fayol (1916), yönetim süreçlerini; planlama, örgütlenme, emretme, eşgüdümleme ve **denetim** olarak gruplandırmıştır. Ayrıca en çok kullanılan yönetim süreçleri sınıflandırmalarından birine sahip olan Gregg (1957) ise yönetim süreçlerini; karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme, eşgüdümleme ve **değerlendirme** olmak üzere yedi ana başlıkta incelemiştir. Zamanla yönetim

süreçlerinden biri olan denetim sürecinin; daha geniş anlama sahip olarak bu özelliğinin yanı sıra rehberlik ve izlemeyi de kapsayan değerlendirme sürecine doğru evrildiği görülmektedir. Bir başka açıdan klasik yönetim düşüncesi evresinde **denetim** olarak adlandırılan sürecin, neoklasik yönetim anlayışında insan ilişkilerinin ön plana çıkmasıyla **değerlendirme** olarak adlandırılmaya başlandığı da görülmektedir. Tanımlardaki vurgulamalardan ve tarihsel süreçten hareketle özetle söylemek gerekirse; denetim hizmetlerinin odağında yine İzleme ve Değerlendirme etkinliklerinin yer aldığı görülmektedir.

Peki, nedir bu İzleme ve Değerlendirme süreci? Ona geçmeden önce son yıllarda ülkemizde denetim süreci ile ilgili yaşanan sürece ve gelişmelere kısaca bakacak olursak; hızlı bir dönüşüm süreci ve sonrasında oluşan anafor olarak bu durumu özetleyebiliriz.

Denetim Sürecindeki Son Yıllardaki Hızlı Dönüşüm ve Akabinde Oluşan Anafor

MEB Denetim sisteminde, 2010-2016 yıllarını kapsayan zaman zarfında önemli değişiklikleri ve dönüşümleri içeren yasal düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler şunlardır:

- 04.06.2010 tarihli ve 5984 sayılı Kanun,
- 14.09.2011 tarihli ve 652 Sayılı KHK,
- 01.03.2014 tarihli ve 6528 sayılı Kanun,
- 02.12.2016 tarih ve 6764 sayılı Kanun.

Kamuoyundan bu düzenlemelere ilişkin olarak Türk Denetim Sistemini etkisizleştirdiğine ve istikrarsızlaştırdığına yönelik önemli eleştirilerin geldiği görülmüştür (Bülbül, 2017).

Türkiye’de yukarıda da bahsedildiği gibi son yıllarda görülen denetim süreci ile ilgili hızlı değişim ve dönüşüm, deyim yerindeyse baş döndürmekte ve daha iyiyi arayış anlamındaki çaba, ilk başlarda ilgili kesimler nezdinde anlamlı olarak bulunmasına ve algılanmasına rağmen durumun hiç de arzulan bir şekilde sonuçlanmadığı şeklindeki kanaatin giderek yaygınlık kazandığı görülmektedir. Sözgelimi; MEB’de ilk zamanlar denetim sürecinde yapılacak düzenlemeler, özellikle ilköğretim müfettişleri tarafından **“eşit işe eşit ücret”** çalışmaları bağlamında, MEB Bakanlık Müfettişleri ve/veya diğer kurumlarda görev yapan müfettişler kadar yetkiye ve gelire sahip olunacağını düşünmeleri nedeniyle olumlu olarak algılanmış iken, yasal düzenlemelerle birkaç isim değişikliği (İl Eğitim Denetmeni, Maarif Müfettişi, MEB Maarif Müfettişi) sonrasında ilköğretim müfettişliği müessesinin kısa süre zarfında ortadan kaldırıldığı görülmüştür. Bu durum ise yerelde denetim sürecini olumsuz etkilemiştir. Denetim sürecinin en önemli paydaşlarından olan denetçileri ilgilendiren düzenlemelere ilişkin onların görüşlerinin yeterince alınmaması / alınmaması ayrıca, ilköğretim müfettişlerinin denetim görevlerinin; Bakanlık müfettişlerinin, Milli Eğitim Müdürlüklerindeki yöneticilerin ve Okul Yöneticilerinin görev alanlarına pay edilmesi, Bakanlık Müfettişleri ve Milli Eğitim Müdürlüklerindeki yönetici sayılarının nicelik olarak az ve iş yüklerinin çok olması ayrıca çoğu Okul Yöneticisinin de denetim konusunda yeterli bilgi birikimine sahip olamaması nedeniyle kurum ve personel denetimlerinin an itibariyle istenen nitelikte yapılamadığı söylenebilir.

Denetimle ilgili revizyon süreci sadece MEB ile de sınırlı değildir, tüm kamu yönetimindeki denetim sistemi “Denetim Reformu” çalışması ile



mercek altına alınmıştır. Akbulut vd. (2012) tarafından gerçekleştirilen ve binlerce denetim elemanını ilgilendiren "Türk Kamu Yönetiminde Teftiş ve İç Denetim" projesi kapsamında 147 denetim biriminden veriler alınarak ulaşılan bulgular bu anlamda dikkat çekici olup denetim sistemine neşter vurulmasının gerekliliğini tekrar ortaya çıkarmıştır. Bulgulara göre:

- Devlet aygıtı içerisindeki denetimin bağımsız uzman birimler tarafından yapılması gerektiği,
- Mevcut teftiş sisteminin kurumsal bir yapısının olmadığı,
- İç denetim sisteminin de Türk kamu yönetimi ile yapısal olarak uyum sağlamadığı,
- Teftiş kurullarının alan, piyasa-sektör denetimi ile ilgili görev ve yetkilerinin kaldırılması ve bunun adli makamlar tarafından yürütülmesi gerektiği,
- Devletin sanayi, ticaret, sağlık, eğitimle ilgili düzenleme yapmasının, sektörü denetlemesi sonucunu doğurmadığı ancak düzenleme yetkisinin gözetleme, izleme hakkını kapsadığı,
- Denetimde yapılandırmanın birim ve unvan odaklı olmaması gerektiği,
- Sağlıklı bir denetim zeminin oluşturulması gerektiği,
- Denetim sürecinde çalışma hakkı ve barışı, ihlâl ve ihmâl edilmemesinin gerekliliği,
- Soruşturma raporları ağırlıklı teftiş ve denetimin son bulması gerektiği,
- Ceza odaklı denetimlerin hataları önlemediği ve iş performansını olumsuz etkilediğinden, bundan vazgeçilmesi gerektiği,
- Kamu yönetiminde bakanlık ve diğer kamu kurumlarının merkez örgütlerinin teftişinin büyük ölçüde yapılamadığı,



- Teftiş denetiminin, yoğun bir biçimde taşra denetimi odaklı yerine getirildiği,
- Teftiş denetiminin tamamen mevzuata uygunluk bakımından yapılmasının yetersizliği,
- Teftiş ve iç denetimin; risk analizlerine, performansa ve standartlara dayalı olarak yapılmasının gerektiği,
- Denetimin, denetlenenlerle işbirliği içinde yapılmasının gerektiği,
- Denetim raporu sonuçlarının paylaşılmasının gerektiği,
- Denetim süreci izlenmesinin gerektiği ayrıca iyi uygulama örneklerinin de ödüllendirilmesi gerekliliği tespit edilmiştir.

Yükseköğretim sistemimizdeki denetleme,

Yüksek Denetleme Kurulu ile akreditasyon ile yapılmaya çalışılmaktadır. Ancak üniversitelerin özerk yapısı nedeniyle bu kurumların denetimi yeterince ve istenilen nitelikte yapılamamaktadır. Bu konudaki aksaklıklar sadece bununla da sınırlı değildir ve akreditasyon sisteminin de yeterince işleme-

diği görülmektedir. Akreditasyon, yükseköğretim kurumunun hem öz değerlendirme yapmasına; hem de başka bağımsız bir kuruluş tarafından denetlenmesine imkân sağlayan bir çeşit kalite güvence sistemi olarak tanımlanabilir (Bayrak, 2008). Özellikle son yıllara kadar üniversitelerde öğretim sürecinin teftişiyle ilgili neredeyse hiçbir uygulamanın olmayışı ve bu durumun bütünüyle üniversitelerin inisiyatifine bırakılması da başka bir sorundur. Ancak son yıllarda yükseköğretim kurumlarının denetimi ile 23 Temmuz 2015 tarih ve 29423 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği" kapsamında oluşturulan ve iki yıldır faaliyetlerini sürdüren Yükseköğretim Kalite Kurulu'nun, Kalite ve Bologna Süreci kapsamında üniversiteleri denetlemeye başlaması olumlu; an-

çak MEB'e göre yükseköğretim kurumlarının denetimi birçok açıdan belirsizliğini korumaktadır. Bu noktada "Peki, YÖK'ü kim denetleyecek?" sorusu akla gelmektedir. Güçlü tarafından 05.12.2018 tarihinde aynı adla yazılan köşe yazısındaki YÖK'ün de denetlenmesinin de gerekliliği ile ilgili tespitleri bu anlamda çok önemlidir:

Denetim ve kalite konusunda sonuna kadar YÖK'ün yanındayız. Ama adil olması koşuluyla! Birinin hatalarını görmezden gelip, diğerlerinin canına okumak için öküzin altında buzağı ararsanız, yaptığınız iyi işleri de gölgelemiş olursunuz. YÖK ve YÖK denetçilerinin yaptıklarını duydukça, afakanlar bastı. Haklı ya da haksız oldukları su kaldırır. Önemli olan, ne kadar objektif oldukları ve her üniversiteye eşit mesafede olup, olmadıkları... Arkası olmayan ya da taktıkları üniversitelerin burnundan getiriyorlarmış. Kimi üniversitelere, tepside sundukları açılma, öğrenci alma, öğretme başlama, kontenjan, kadro açma gibi kolayca verdikleri izinleri, hoşlarına gitmeyen üniversiteler için cehennem azabı haline getiriyorlarmış.

Aydın (2018) da benzer şekilde, eğitimde eşitsizlik ve okullar arası kalite uçurumunun en önemli sorunlardan olduğu ülkemizde, aynı eğitim kurumu içinde öğretmenlerin niteliğinden kaynaklanan ciddi standart farklılıkları bulunduğunu temel standartların her okulda tavizsiz şekilde uygulanmasında teftiş sistemi ve müfettişlerin çok önemli bir işlev gördüğünü ancak son yıllarda teftiş sistemi ve müfettişler üzerinde ortaya çıkan değersizleştirme ve güçsüzleştirmenin eğitim sistemine büyük zarar verdiğini vurgulamaktadır. Örgütler için bu denli önemli olan denetim sisteminin, MEB özelinde, yeniden etkili ve verimli bir biçimde yapılandırılabilmesi için neler yapılabilir? sorusunun cevabı bu anlamda önemlidir.

Çare: Denetimli Serbestlik!

Hukuk dilinde kullanılan denetimli serbestlik kavramı, ceza infazının belirli şartlar dâhilinde yumuşatılması olarak karşımıza çıkmaktadır. Denetimli serbestlik uygulaması ile yasa koyucunun hedeflediği en önemli şey, hükümlünün çevresiyile ve ailesiyle olan iletişiminin normal seyrinde devam ettirebilmesini sağlayarak ilgili kişinin dış dünyayla bağlantısını yeniden kurup onun uyum sürecini hızlandırmaktır.

İşte bu noktada şunu söyleyebiliriz: Katı, müdahaleci ve ben yaptım oldu anlayışıyla ve kısa zaman zarfında denetim sisteminde yapılan değişiklikler sistem üzerinde onulmaz yaralar açabilir. Bunun yerine daha açık, demokratik ve esnek bir yöntemle; kurumdan hareketle ve kurum hedefleri doğrultusunda denetimin yapılması anlamındaki Sonuç Odaklı İzleme ve Değerlendirme çalışmalarını önem arzetmektedir. Çünkü bu durum, kurum odaklı hedefler üzerinden denetimi beraberinde getireceğinden ve ayrıca denetim sürecinde kuruma ve insan kaynaklarına bir nevi serbestliği ve otonomiye getireceğinden Sonuç Odaklı İzleme ve Değerlendirme çalışmaları ile denetimli serbestlik kavramı arasında bir bağ kurulmuştur.

Sonuç Odaklı İzleme ve Değerlendirme

Denetimin "Durum Saptama" ve "Değerlendirme" olmak üzere iki önemli basamağı vardır ve bunları da kısaca açıklayacak olursak: Denetim sürecinin ilk basamağı olan durum saptama, geniş anlamda **izleme** faaliyetleri içerisinde değerlendirilebilir. Durum saptama; o andaki durumun olduğu gibi ortaya konulması, amaçlara ulaşma derecesinin belirlenebilmesi için veri toplanması eylemlerini içerirken, izleme süreci ise anlık değil sürekli veri toplanması yoluyla amaçlara ulaşılma derecesini ölçer. Denetimin ikinci ögesi ve en önemli basamağı olan **değerlendirme** ise her şeyden önce bir yargıya varma ameliyesidir. Sağlıklı bir yargıya ise ancak izleme sonucunda elde edilen verilere ilişkin ölçüm sonuçlarının önceden belirlenen ölçütlerle karşılaştırılması sonucunda varılır. Değerlendirmenin temel amacı, kurumun ve personelin gelişmesini sağlamaktır. İzleme kanıtlanmaya yönelik bir fiil olmasına karşılık, değerlendirme kurumun ve personelin geliştirilmesine yönelik bir eylemdir. Değerlendirme esâsında, gelecek için yapılacak bir plânlamadır (Akhun, 1987). Değerlendirme sonucunda tespit edilen eksiklikler giderilir, sapmalar ortadan kaldırılır, süreç iyileştirmesi sağlanır ve sonuçlar için bir öneri ve uygulamalar paketi ortaya konulur (Başar, 1993).

Çağımızın en önemli yönetim anlayışlarından olan yönetim, klasik yönetim tarzındaki tek yönlü ve tek taraflı ilişkiler ağıyla yönetme yerine, çok taraflı ve etkileşimli bir şekilde yönetmeyi öngören özetle birlikte yönetme stratejisi olarak tezâhür

etmektedir. İyi yönetim unsurları olan; açıklık, katılım, uyum, şeffaflık, hesap verebilirlik, kurumdandan talep edilenlere hızlı ve etkin bir şekilde cevap verme vb. son yılların en önemli iç ve dış paydaş talepleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Kurumların bu duruma uyum sağlamaları günümüz dünyasında hayattır. İşte bu nedenle kurumlar; somut ve ölçülebilir süreçler geliştirmek adına plân, program ve projeler hazırlayarak faaliyetlerini sürdürmektedirler. Bu plân, program ve projelere ilişkin izleme ve değerlendirme süreci eskiden uygulamaya dayalı geleneksel yöntemlerle yapılırken günümüzde ise bu durum bir adım daha ileriye taşınarak sonuç odaklı izleme ve değerlendirme faaliyetlerine dönüşmüştür. Böylelikle kuruma ilişkin kendi hedefleri ve başarı kriterleri üzerinden kurum izlenerek ve değerlendirilerek ve kurumun kamuoyundaki güvenilirliğinin ve itibarının da artması sağlanmaktadır. Ayrıca bir kurum yeterli ekonomik kaynağa ve nitelikli insan kaynağına ne kadar ihtiyaç duyarsa izleme ve değerlendirme ile sağlanacak dönütlere de aynı şekilde ihtiyaç duyar. Sonuç, odaklı izleme ve değerlendirme sistemi nihai hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının değerlendirilebilmesi noktasında karar alıcılara yol ve yön göstererek onlara rehberlik eden bir işleve sahip bir sistemdir. Okullarımız başta olmak üzere MEB'e bağlı tüm kurumların stratejik plân ve stratejik vizyon belgelerini oluşturmaları, 5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu gereği kurumlar tarafından uygulanmaya başlanan çok yıllık bütçeleme, kurum ve personel performansının değerlendirilmesi, iç kontrol ve iç denetim vb. suretiyle kendi hedefleri ve elde ettiği sonuçlar üzerinden izlenmesi ve değerlendirilmesi yöntemiyle denetlenmesinin denetim sürecinde yeni ufuklar açacağını söyleyebiliriz.

Alanyazında "Karar Verme", yönetim sürecinin kalbi olarak adlandırılırken, denetim sistemini de örgütün sinir sistemi mesabesinde kabul edebiliriz. Örgütler bu şekilde aldıkları sinyallerle entropiden (yok olma süreci) kurtularak ve negatif entropi çabasıyla daha uzun süre varlıklarını devam ettirebilirler. Ancak yapılan değişiklikler, sinir sistemi ameliyatlarında olduğu gibi ihtimamla yapılmaz ve sınırlara denk gelen bir müdahale gibi onu felç edecek hâle bürünürse, örgüt bu nedenle tepki veremez duruma gelerek kısa zamanda etkisiz ve verimsiz hâle gelebilir hatta yok olabilir. Örgüt-

ler sistem yaklaşımı gereği tıpkı organizma gibi ne kalpsiz ne de sinir systemsiz yaşayabilir. Sonuç olarak, sağlıklı bir eğitim ve denetim sistemi için Denetimli Serbestlik bağlamında sonuç odaklı izleme ve değerlendirme sürecinin uygulanmasının önem arz ettiği söylenebilir.

Kaynakça

- Akbulut, Ö. Ö., Özgen, H., Fındık, D. (2012). *Türk Kamu Yönetiminde Teftiş ve İç Denetim*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Akhun, İ. (1987). Hizmet-içi Eğitimin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 10: 1-4; 2, 20678.
- Başar, H. (1993). *Eğitim Denetçisi Rollerini Yeterlilikleri Seçimi Yetiştirilmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1994). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayrak, C. (2008). *Türk Eğitim Tarihi Sistemi ve Okul Yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bülbül, M. (2017). Eğitim Denetimi Sisteminde Yapılan Güncel Değişikliklerin Milli Eğitim Şura Kararları Bağlamında Değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi*.
- Gökçe, F. (1994). Eğitimde Denetimin Amaç ve İlkeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10, 73-78.
- Gregg, R.T. (1957). *The Administrative Process-Administrative Behavior in Education*, Edited by: Ronald F. Campbell and Russel T. Greg, New York.
- Harris, B. M. (1963). In: *Theory and Practice of Educational Administration*. D. Onoyase, (Ed.), 1991. Warri: Okienriete and Co.
- Fayol, H. (1916). *General and Industrial Management*. Dunod et E. Pinat.
- Oktay, F. (1999). *Denetim Alt Sistemleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Ankara: Armağan Yayınevi.
- Su, K. (1974). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Teftişin Yeri ve Önemi*. İstanbul: M. E. Basımevi.
- Şahin, S., Elçiçek, Z., Tösten, R. (2013). Türk Eğitim Sisteminde Teftişin Tarihsel Gelişimi ve Bu Gelişim İçerisindeki Sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies (JASSS)*. Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1336>, Volume 6 Issue 5.
- Taymaz, A. H. (1982). *Eğitim Sisteminde Teftiş (Kavramlar-İlkeler-Yöntemler)*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Yayın.
- www.worldbank.org e-posta: turkeywebfbdk@worldbank.org.
- On Adımda Sonuç Odaklı İzleme ve Değerlendirme Sistemi. Ankara: Dünya Bankası, 2010.
- 15 Tem 2018 tarihli ve 5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu
- 04.06.2010 tarihli ve 5984 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun
- 14.09.2011 tarihli ve 652 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun Hükmünde Kararname
- 01.03.2014 tarihli ve 6528 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun
- 02.12.2016 tarih ve 6764 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun
23. 07. 2015 tarih ve 29423 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği"
- <http://www.hurriyet.com.tr/egitim/okullarda-denetim-icin-9-neden-40826979>
- <http://www.milliyet.com.tr/yazarlar/abbas-guclu/peki-yok-ukim-denetleyecek-2789575/>

Türk Eğitim Sisteminde Denetimin Felsefesi ve İşlevsellikten Uzak Oluşu

Doç. Dr. Engin ASLANARGUN
Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Eğitim ve okullar söz konusu olduğunda denetimin amacı, görevlerini daha iyi yapabilmeleri için öğretmenlere ve okul personeline yardımcı olmak şeklinde en öz ve fonksiyonel şekilde ifade edilmektedir (Oliva ve Pawlas, 2004). Önceden belirlenmiş kuralların yerine getirilmesi ve bu doğrultudaki davranışların sergilenme düzeyinin formlar aracılığı ile tespit edilmesi şeklinde daha teknik denetim tanımlarına da rastlamak mümkündür (Sergiovanni, 1977). Ayrıca hesap verebilirliği ve farkındalığı artırma ile rehberlik etkinliklerinin herkes için etik sınırlar içerisinde etkili bir şekilde gerçekleştirebilmek için denetim yapıldığı da gelişmiş ülke örneklerinden anlaşılmaktadır (Hall, vd., 1997; Crocket, 2007). Bu yönüyle denetim, eğitim sistemindeki mevcut uygulamaları karşılaştırma, amaçlardan sapmaları tespit etme, sapmaların sebeplerini ortaya koyma ve bunların giderilmesi için yönlendirmelerde bulunma sürecidir (Aydın, 1984, 1998; Bursalıoğlu, 1987, 2003; Başaran, 2000; Kaya, 1991, 1999; Başar, 1994; Koçak, 1991; EARGED, 2002; Yıldırım ve Koçak, 2008).

Müfettişleri güçlü kılan nitelikler ve sahip olunması gereken davranışlar olarak sosyal beceriler, kişisel özellikler, tarafsızlık ve teknik bilgi gibi hususların altı çizilmektedir (Rutrough, 1957; Carron ve De Grauwe, 1997; Oliva ve Pawlas, 2004). Benzer şekilde müfettişlerin gelişime açık alanları olarak mesleki yetersizlik, iletişim eksikliği, olumsuz tutum ve davranışa sahip olma gibi özellikler araştırmalar sonucunda literatürde yer almakta (Lillis, 1992; Badavan, 1994; UNESCO, 2007; Kayıkcı ve Şarлак, 2009; Yavuz ve Yıldırım, 2009; Seylim, 2009; Aksu ve Mulla, 2009; Yaman, 2009; Samancı, Taşcıoğlu ve Çetin, 2009; Göksoy ve Aslanargun,

2014) ve denetimle ilgili olumsuz hususlar olarak ön plana çıkmaktadır.

Tarihimizde kurumsal anlamda eğitim sisteminin örgütlenmesine yönelik en önemli adımlardan biri olarak kabul edilen 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde müfettişler okullarda islahat yapmak üzere geniş ölçüde yetkilendirilmiş, Cumhuriyetin kurulmasını takiben ilk yıllarda teftişle ilgili çıkarılan yönetmeliklerde rehberlik hizmetinin önemi vurgulanmıştır (Su, 1974, 67). Denetmenlerin rehberliği esas almaları ilkesi 1847 yılında yayınlanan bir yönetmeliğe dayanılmakta, denetmen yerine kullanılan muin'lerin mektepleri tertip etmek ve hocalara yol göstermek üzere görevlendirildikleri belirtilmektedir (Erdoğan, 2009, 26).

Etkili iletişim, yetki devri, mesleki dayanışma, demokrasi ve işbirliği gibi niteliklerin teftiş sürecinde olması gerektiği vurgulanmakta, bunun için de okul geliştirici, yapılandırıcı, katılımcı ve gelişimci eğitim ortamlarının altı çizilmektedir (Glanz, 1995, 5; Treslan, 2008). Davranışçı bir anlayışla düzenlenen örgüt yaşamında durum saptama ile sınırlı, kontrol edici bir denetim anlayışından geliştirme ve düzeltme anlayışına doğru evrilen bir dönüşüm yaşanmakta; felsefe ve süreç odaklı, sanatsal, işbirliğine dayalı, öz yönelimli ve gelişimsel bir süreç ön plana çıkmaktadır (Aydın, 2009, 22). Müfettişlerin rehberlik ve denetim rolleri üzerine yapılan çalışmalarda ön denetim ve otoriter rehberlik anlayışından çağdaş rehberlik anlayışına doğru bir evrilme yaşanması gerekliliğinden, öğretmenlerin merkeze alınmasından, denetim felsefe ve anlayışının sorgulanmasından, takım

çalışması ve işbirliği sürecinin öneminden, inceleme ile denetimin rehberlik hizmetlerinden ayrıştırılmasından söz edilmektedir (Kılıç, Aslanargun, Arseven, 2013).

Türkiye’de Eğitim Denetimi Sistemi ve Amacı

Türk Eğitim Sisteminde eğitim denetiminin amacına ilişkin çok sayıda yasal düzenleme yapılmış, bakanlık bünyesinde yer alanlar ile il milli eğitim müdürlüklerinde görev yapan müfettişlerin seçilmeleri, atanmaları ve yetiştirilmelerine ilişkin usul ve esaslar tüzükle ve yönetmeliklerle (Resmi Gazete, 1993a; Resmi Gazete, 1993b; Resmi Gazete, 2011a; Resmi Gazete, 2011b) düzenlenmiştir. Bu ve benzeri yasal düzenlemeler sonucunda ilköğretim müfettişi, eğitim denetçisi, denetmen, maarif müfettişi gibi isim değişikliklerinden sonra gelinen nokta itibarı ile bakanlık merkezi ile illerde görevli bulunan maarif müfettişleri sistem içerisinde yer almaya devam etmektedir. Bakanlık merkezinde Teftiş Kurulu Başkanlığı bünyesinde yer alan müfettişler bakanlık makamının görevlendirmesi ile illerde Maarif Müfettişleri Başkanlığı bünyesinde yer alan müfettişler ise il valisinin görevlendirmesi ile eğitim, öğretim ve kendilerine verilen görev kapsamında denetim, inceleme, soruşturma ve rehberlik görevlerini yerine getirmektedir. Daha önceleri yaptıkları görev dağılımı çerçevesinde illerde okullara rutin olarak giden ve öğretmenlere denetim ve rehberlik görevlerini sürdüren müfettişler artık görevlendirmeye yetkili makamın uygun görmesi ve görevlendirilmesi kapsamında okullara gidebilmektedir.

Eğitim denetimi sisteminde 2011 yılından sonra önemli değişimlerin yaşandığı, müfettişlerin görev tanımlarında anlayış değişikliğine gidildiğini söylemek mümkündür. Şekilsel olarak gerçekleştirilen isim değişikliği bir tarafa bırakılırsa müfettişlerin denetim ve rehberlik rollerinin artık farklı bir şekilde tanımlanmaya başlandığı ve bir anlamda bu görev tanımlarının önemli ölçüde değiştiği söylenebilir. Öğretmen denetimi ve rehberliği sürecinde müfettişlerden okul yöneticilerine doğru bir görev ve yetki aktarımı yaşanmıştır. Hali hazırda okul yöneticilerinin sorumluluğu olarak da tanımlanan rehberlik ve denetim görevi müfettişlerin geri çekilmesiyle tamamıyla okul yö-

neticileri ile üst yöneticilerinin alanına bırakılmış durumdadır. Bu doğrultudaki yasal düzenlemelerin ne anlam ifade ettiği, eğitim sisteminin niteliğini nasıl etkilediği ile ilgili çalışmaların yapılması ve müfettişlerle ilgili yaşanan değişimin sebep ve sonuçlarının tartışılması gerekmektedir. Daha net ifade ile teftiş sisteminde yaşanan değişimin ne anlam ifade ettiğini anlayabilmek için aşağıdaki sorulara cevap verilmesi gerekmektedir. Bunlar:

- ❓ Türkiye’de eğitim denetimi niçin yapılmaktaydı? Müfettişlerin öğretmen gelişimine ve okulda daha nitelikli bir öğrenmeye ne gibi katkıları olmaktadır?
- ❓ Müfettişler tarafından yılın belli dönemlerinde rehberlik ve teftiş şeklinde gerçekleştirilen denetim uygulaması niçin kaldırıldı?
- ❓ Değişen rehberlik ve denetim uygulaması ile eğitimin niteliğinde bir gerileme ve okul düzeyinde bir karmaşa yaşandı mı?

Maarif müfettişleri tarafından yapılan ders denetimlerinin öğretmen performansı üzerindeki rolü üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre (Yağmur, 2018):

- Öğretmenler ders denetimlerinin olumlu yönleri olarak ders denetimlerinin faydalı olduğu, evrakları daha düzenli tuttukları, derse hazırlıklı geldikleri hususları ön plana çıkırmıştır.
- Ders denetiminin olumsuz yönleri olarak, moral ve motivasyonu artırmadığı, evrak denetiminden öteye gidemediği, bir iki saat derse gelmenin yeterli olmadığı, bazen öğrenciyi olumsuz etkileyebildiğini bazen de öğrenci üzerinde etkisinin olmadığını, öğretmenlerin olumsuz etkilenebildikleri ve performanslarını artırıcı bir etkisinin olmadığını düşünülmektedir.
- Ders denetimlerinin artık maarif müfettişleri tarafından gerçekleştirilmemesinin okullar üzerinde herhangi bir şekilde boşluk oluşturmadığı, bazı kaygılara rağmen okul müdürlerinin bu işi yürüttüğü anlaşılmaktadır.
- Bazı katılımcılara göre okul müdürlerinin bu konuda uzman olmayıp bu işi öylesine yerine getirdikleri ve dolayısıyla okul müdürlerinin bu işi yapamadıkları, öğretmenlerin bu yeni sistemle birlikte genel anlamda stres olmayıp daha rahat çalıştıkları, aslında müfettişlerin tavırlarının önemli olduğu genellikle müfettişle-

rin önyargılı ve eleştirici bir tavır sergiledikleri vurgulanmıştır.

- En iyi denetimin aslında kişinin vicdanı olduğu, kendi vicdan muhasebesini yapan insanlar için denetime gerek duyulmaması gerektiği, şimdiye kadar gerçekleştirilen denetimler esnasında denetime ait standartların tam olarak belli olmadığı için her müfettiş tarafından farklı uygulamaların yapıldığı ve bunun da öğretmenler tarafından müfettişlere karşı olumsuz bir bakış açısıyla yansıdığı, müfettişlerin önyargısız olmaları gerektiği, aslında en iyi denetimi velinin yaptığı, öğretmenlerin de birbirlerini denetleyebilecekleri çok paydaşlı yeni bir sistemin geliştirilebileceği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.
- Katılımcı öğretmenler denetimin kesinlikle olması gerektiğini, denetim olmayan yerden iyi bir sonuç alınamayacağından bahsederken en iyi denetimi velinin sürekli yaptığını, asıl olan kişinin kendi özdenetimini yapıp vicdanı olduğu şeklinde ifade etmişlerdir.

Cumhuriyetin kurulması ile birlikte batılılaşma yolunda atılan temel adımlardan birisi de eğitim alanındadır. Eğitimin modernleştirilmesi adına 1923 yılından itibaren ülkemize batılı eğitim uzmanları davet edilmiştir. Yüzyılın ilk yarısında en popülerleri John Dewey, Alfred Kühne, Omer Buyse, Albret Malche, Beryl Parker, Kate V. Wofford olmak üzere 1923-1960 arası toplam 123 Batılı uzman eğitim sistemi ile ilgili incelemeler yapmak, sistemin nasıl modernleştirileceği ile ilgili önerilerde bulunmak üzere Türkiye'ye gelmiş ve çeşitli raporlar hazırlamışlardır (Sulubulut, 2014; Kartal, 2016). En temeli 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu olmak üzere birçok yasal düzenleme yapılmıştır. Bu kanun ile ülke genelindeki eğitim öğretim işleri yönetim, denetim, bütçe, mevzuat ve program yönünde merkezleştirilerek Maarif Vekâletinin denetim ve kontrolü altına alınmıştır. Muasır medeniyet seviyesine ulaşma ve modernleşme adımları ile ülkenin ve sistemin Batılılaştırılmasında eğitim öncü rolü üstlenmiştir. Cumhuriyet döneminin önemli adımları olarak ön plana çıkan **harf kanunu, halk evleri, millet mektepleri, köy enstitüleri** gibi adımlar ile devletin ve toplumun modernleştirilmesi ve Batılılaştırılması hedeflenmiştir. Bu konudaki öncü görev eğitim-

cilere ve öğretmenlere verilmiştir. Batılılaşma yolunda kabul edilen yeniliklerin ve değişimin şehirlerde, kasabalarda ve köylerde yaşayan insanlara ulaştırılması ve benimsetilmesi öğretmenler aracılığı ile gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu noktada öğretmenlerin kanunlar çerçevesinde kendilerine yüklenen misyona ne derece uygun davrandıklarının denetlenmesi için maarif müfettişleri sistemi devreye girmiştir. Eğitim sistemine ve öğretmene yüklenen misyon ölçüsünde denetim sistemine de önem verilmiş, çıkarılan kanunların uygulanma düzeyinin kontrolü için müfettişler seferber olmuşlardır. Bu anlamda kuruluşundan itibaren Türk Eğitim Sisteminde teftişin amacı öğretmenlerin ve yöneticilerin mevzuata uygun hareket edip etmediklerinin kontrolünden ibarettir. Son yıllarda denetim mevzuatında rehberlik kavramına vurgu yapılmaya başlanmasına ve müfettişlerin rehberlik görevlerinin denetim ve soruşturmadan önce geldiği ifade edilmesine karşın bu durum yazılı metinlerden öteye geçememiştir. Bu anlayışın bir devamı olarak müfettişlerin bağlı olduğu merkezi birimin adının da Rehberlik ve Denetim Başkanlığı şeklinde değiştirilmesine, müfettişlere de teftişin soğuk yüzünün bir nebze olsun yumuşatan denetmen, denetçi gibi isimler verilmesine karşın son düzenleme ile geleneksel teftiş kurulu başkanlığı ve maarif müfettişliği kavramlarına dönüş yapılmıştır. Kelimeler ve kavramlar kendilerine yüklenen mana ile anlam kazanırlar; bunun aksine yeni kelimeler üreterek yeni anlamlar yaratmaya çalışmak eşyanın tabiatına aykırıdır. İsmi ne olursa olsun mevcut eğitim sistemi içerisinde görev yapan müfettişlerin asli görevi öğretmenlerin ve yöneticilerin mevzuata bağlı görev yapma yapmadıklarını kontrol etmek ve buna göre gerekli evrakları hazırlayıp hazırlamadıklarını incelemektir. Merkezîyetçiliğe uygun olarak merkeze uzak olan şehir, ilçe ve köylerde merkezin aldığı kararların uygulanma düzeyini denetlemektir. Aslında bütün memurların ve yöneticilerin görevi bu noktada birleşmektedir. Bir ili yöneten en üst yönetici ve mülki amir olarak validen başlamak üzere bütün memurların görevi merkezi yönetimin çıkardığı kanunları ve aldığı kararları uygulamaktan ibarettir. Yöneticilerin ve müfettişlerin görevi memurları denetlemektir. Bu noktada maarif müfettişlerinin görev tanımları devletin ilk yılları ile soğuk savaş döneminde benimsenen kontrol etme, sapmaları

önleme, mevzuata uygunluğu denetleme anlayışı ile son yıllara kadar devam etmiştir. Son yıllarda bunlara rehberlik sosunun eklenmesi pek bir anlam ifade etmemektedir. Zaten denetim, kontrol, soruşturma ve inceleme kavramları ile rehberlik kavramının aynı görev tanımı içerisinde yer alması sorunludur. Tamamıyla gönüllülüğe ve talep etmeye bağlı olarak ortaya çıkması gereken rehberlik kavramının otorite ve kontrol ifade eden teftiş/denetim kavramlarıyla aynı bağlam içerisinde değerlendirmek problemin temelini oluşturmaktadır. 2000'li yılların ruhuna uygun olarak rehberlik görevinin ön plana çıkarılması şekilsellikten öte bir anlam taşımamaktadır. Türkiye'de teftişin temel amacı her zaman için insanların mevzuata uyma düzeyini kontrol etmektir. Kanun, bürokrasi, evrak ve resmiyet bekliliği yapmak anlamına gelmektedir.

Müfettişlerin öğretmen gelişimine ve okulda daha nitelikli bir öğrenmeye katkıları, öncelikli amaç denetim ve kontrol olduğu için hep geri planda kalmıştır, hatta neredeyse hiç gerçekleşmemiştir. Müfettişlerin öğretmenlere mesleki destek sağlayabilmeleri ve daha nitelikli bir öğretim için okullara rehberlik yapabilmesi için bu alanlarda özel olarak eğitim almaları gerekmektedir. Bu gibi alanlarda lisans veya lisansüstü düzeyde eğitim görmek, gelişmiş ülke örneklerinden haberdar olmak ve projeler üretme potansiyeline sahip olmak gerekmektedir. Daha teknik bir ifade ile yönetimin bir alt sistemi olarak kabul edilen müfettişlerin teknik, insancıl ve yasal yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Türkiye'de müfettişlerin seçilmesi ve yetiştirilmesi sürecinde başvurulan yazılı ve sözlü sınavlar ile burada başarılı olanların katıldıkları uygulamalı eğitimler ağırlıklı olarak yasal mevzuatların öğretilmesini temel almaktadır. Mesleki rehberlik, öğretmen gelişimi ve okul geliştirmeye yönelik her hangi bir süreci içermemektedir. Zaten eğitim sisteminin müfettişlerden öncelikli olarak böyle bir beklentisi de bulunmamaktadır. Müfettişten beklenen asli görev teftiş ve kontrol olduğu için sınavların ve eğitimlerin özünü de mevzuata ilişkin sorular oluşturmaktadır. Müfettişliğe kabul edilme sınavları ile uygulama eğitimlerinin genellikle bakanlık üst düzey bürokratları tarafından yürütülmesi de bürokratik anlayışı ve amacı vurgulamak açısından anlamlıdır. Dolayısıyla müfettişlik mesleğine

kabul edilenler de ayrı bir eğitimden geçmedikleri ve öğretmen olmaya ilaveten çok özel niteliklere sahip olmadıkları için yasal sınırlılıklara hapsolüp kalmaktadırlar. Bir bireyden mesleki uzmanlığı olmadığı ve eğitim almadığı alanda görev ve sorumluluk vermek, kişileri bürokrasinin ve yasaların dar kalıpları ile şekillendirmek demektir.

Teftiş Sisteminin Yeniden Kurgulanması

Türk Eğitim Sisteminde maarif müfettişleri eliyle gerçekleştirilen okul, öğretmen ve ders uzun yıllar boyunca oldukça problemlili bir zemin üzerinde devam etmiş ve 2010 yılından sonra mevcut haliyle artık uygulanamaz hale gelmiştir. Sistem, müfettiş ve öğretmen olmak üzere üç temel sacayağından bahsetmek ve problemleri bu temelde analiz etmek gerekmektedir. Denetim sisteminin felsefesi; müfettişlerin seçilmeleri, atanmaları, yetiştirilmeleri, görev tanımları ve algıları, öğretmenlerle iletişimleri; öğretmenlerin bakış açıları, önyargı ve uzmanlık temelli olmayan iletişim biçimi, müfettiş ve öğretmenlerin birbirlerine yönelik otokratik, bürokratik ve güvenden uzak bakış açıları problemin özünü oluşturmaktadır.

En temel problem olarak eğitim sisteminin denetimi konusu kuruluş felsefesi olarak kontrol ve öğretmenlerin mevzuata bağlılıklarını denetleyen bir anlayışla formüle edilmiştir. Müfettişler, bir anlamda öğretmenlerin bürokratik ve otokratik mekanizma içerisinde hareket edip etmediklerini kontrol eden bir felsefeye hizmet etmektedir. Öğretmen ve okul gelişimini ile daha nitelikli bir öğretim amacıyla denetim yapılmamaktadır. Her ne kadar son yıllarda rehberliğe yönelik vurgular ağırlık kazanmasına rağmen uygulamanın özü denetim, kontrol ve soruşturma merkezli gerçekleştirilmiştir. Bu yönüyle denetim sistemi, pozitivist felsefenin insan yetiştirmeye yönelik mekanik ve otokratik anlayışından uzaklaşmamıştır.

İkinci olarak müfettişlerin seçilmeleri, atanmaları, yetiştirilmeleri, görev tanımları ve algıları ile öğretmenlerle iletişimleri uzmanlık temelinden kopuk mekanik ve bürokratik bir anlayışa hizmet etmektedir. Uzmanlık temelinden güç almadığı ve psiko sosyal iletişim becerilerinden yoksun olduğu için okullara gelen müfettişler çoğunlukla bürokratik ve otokratik eğitim sisteminin birer temsilcisi ve denetmenleri algısını oluşturmuştur.

Bu anlayışa hizmet eden bir atanma, yetiştirilme ve mevzuat sisteminin ürünü olarak müfettişlerin tavır ve davranışları da var olan algıyı destekler niteliğe bürünmüştür. Niteliğe, uzmanlığa ve iletişim gücüne dayanmayan bir denetim sisteminin elemanlarından farklı bir anlayış beklemek zaten mümkün görünmemektedir.

Üçüncü basamak olarak öğretmenlerin kendilerini denetlemeye gelen müfettişlere yönelik güvensizlikleri sistemin işlememesinin temel nedenleri arasındadır. Kendi gelişimsel hedeflerini belirleyememiş, böyle bir ihtiyaç içerisinde olmayan, uzmanlığına ve iletişim gücüne inandığı kimselerin sadece formal yetkiye dayanarak denetimine maruz kalmak öğretmenleri sürekli tedirgin ve rahatsız etmiştir. Düne kadar kendisi ile aynı konumda olan birinin objektif olmadığına inandığı ve uzmanlığa dayanmayan usullerle denetim bürokrasisine dahil olması önyargıları besleyen tavır ve davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. İşbirliği, iletişim ve gelişimsel amaçlara hizmet etmeyen denetim uygulamaları birkaç derse sıkıştırılan şekilsellikten ve evrak denetiminden öteye geçememiştir.

Sonuç olarak yüzyıla yaklaşan bir süreç içerisinde pozitivist felsefenin davranışçı eğitim yaklaşımına göre kurgulanmış ve bu doğrultuda insan yetiştirmeyi benimsemiş bir eğitim sisteminin şekilsel bazı düzenlemelerle insan ve gelişim merkezli bir anlayışa evrilmesi mümkün değildir. Son yıllarda Türk Eğitim Sisteminde atılan adımlar insan yetiştirme felsefesinin özüne yönelik olmadığı için isim, kanun ve makyaj düzenlemelerinin ötesine geçememektedir. Denetim sistemi ile ilgili atılan adımlar da benzer sorunları bünyesinde taşımakta ve sistem bütünlüğü içerisinde topyekün bir insan yetiştirme sistemi değişimini içermediği için sorunlu alanların başında gelmektedir. Okullarda daha nitelikli bir öğretime hizmet etmeyen, öğretmen gelişimini temel felsefe olarak benimsememiş, bürokratik kontrol mekanizması işlevi gören ve bütün bu nitelikleriyle öğretmenler tarafından tedirginlik ve endişe kaynağı olan teftiş sisteminin değiştirilmesi isabetli olmuştur. Teftiş anlayışının dayandığı felsefe, öğretmen ve okul gelişimine şimdiye kadar ne gibi katkıları olduğu irdelendiğinde denetim sisteminde yapılan değişimin *popülizme kurban edilen denetim sistemi* (Cemaloğlu, 2017) şeklinde tanımlanamayacağı

da açıktır. Denetim konusunda yapılan çok sayıda akademik çalışmada da teftiş sisteminin sorunları ele alınmış, mevcut müfettişlerin rehberlik ile okul ve öğretmen gelişimini desteklemeye yönelik olmayan tutum ve davranışlarının altı çizilmiştir. Bu noktada tartışılması gereken asıl konu nostaljik olarak eski teftiş anlayışını yeniden canlandırmak yerine insan merkezli, okul ve öğretmen gelişimini esas alan, okullarda her bir öğrencinin öğrenebilmesine olanak sağlayacak bir eğitim sisteminde rehberlik merkezli bir denetim anlayışını hayata geçirmek olmalıdır. 2000'li yıllardan sonra teftiş sisteminde yapılan değişimlerin araştırma sonuçlarına dayalı olarak gerçekleştirilmediği ve teftiş felsefesinin yeniden kurgulanmasını hedeflemediği için eleştirilmeli ve sorgulanmalıdır. Ancak bunu yaparken sanki eski sistemin çok etkili olduğu ve nitelikli öğrenmeye katkı sağladığı gibi nostaljik ve statükocu anlayışı savunma durumuna düşmemek gerekmektedir. Gelinek nokta itibarıyla işlemeyen, işlevsellikten uzak, bürokratik ve otokratik kontrol amacıyla yapılan, okul ve öğretmen gelişimine ne gibi katkı yaptığı şüpheli olan ve bu durum araştırmalarla desteklenmeyen ve gelişimin merkezinde olması gereken öğretmenlerce kabul görmeyen bir teftiş anlayışı yerine nasıl bir uygulamanın ikame edileceği tartışmalıdır. Teftiş sisteminin geleneksel olarak süregelen sorunlarını sadece müfettişlere havale etme kolaycılığına da kaçmamak gerekmektedir. Ülke gerçekleri, mevcut müfettiş sayısı ve niteliği rasyonel olarak analiz edilerek eğitim-öğretimin niteliğini arttırmaya yönelik yeni bir denetim felsefesi ve anlayışı geliştirmek gerekmektedir. Sistem içerisindeki mevcut müfettişlerin sınırlı bir kısmını inceleme ve soruşturma görevlerini yürütmek üzere ayırarak geri kalan müfettişlerin okul ve öğretmen gelişimi, rehberlik ve daha nitelikli bir öğretime hizmet edecek şekilde, bürokratik ve otokratik görevlerinden arındırılarak okul yönetimleriyle işbirliği içerisinde çalışabilecek bir anlayışta yeniden yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri bir çözüm olarak sunulabilir. Böylece özlük hakları korunarak okul danışmanı veya okul gelişim uzmanı gibi ünvanlar verilerek her müfettişin işbirliği içerisinde olacakları okullar belirlenebilir, okul yönetimleri ve öğretmenlerle okul ve sınıf temelli yaşanan sorunlara nasıl çözüm üretilebileceği konusunda uzmanlık temelli destekler sunulabilir. Okul geli-

şimi, öğretmenlerin desteklenmesi, daha nitelikli öğretim, okul veli işbirliği, katılımcı yönetim gibi başlıklarda projelerin geliştirilmesi ve böylece sorunların yerinde çözümlenebilmesine yönelik adımlar atılabilir.

Kaynakça

- Aksu, M.B. ve Mulla, E. (2009). İlköğretim Denetmenlerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri, 1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara: 22-23 Haziran.
- Aydın, M. (1984). Eğitimde Denetimsel Davranış. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (1998). Eğitim Yönetimi. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, İ. (2009). Eğitim Denetiminde Değişim ve Yeni Paradigmalar, 1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara: 22-23 Haziran.
- Başar, H. (1994). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi. Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.
- Bursalioğlu, Z. (2003). Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (1987). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi.
- Badavan, Y. (1994). Innovative Behaviour and Primary School Supervisors In Turkey, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 31-41
- Carrón, G. and De Grauwe, A. (1997). Current issues in supervision: a literature review, Trends in school supervision, International Institute For Educational Planning, UNESCO.
- Cemaloğlu, N. (2017). Popülizme Kurban Edilen Denetim Sistemi. <http://www.kamudanhaber.net/populizme-kurban-edilen-denetim-sistemi-makale,354>. 09.12.2018 tarihinde siteden alınmıştır.
- Crocket, K. (2007). Counselling Supervision and the Production of Professional Selves, Counselling and Psychotherapy Research, 7 (1), 19-25.
- EARGED (2002). Okulda Performans Yönetimi Modeli. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları, Ankara.
- Erdoğan, İ. (2009). Eğitim Öğretimde Yeni Yönelimler ve Eğitim Müfettişliği, 1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara.
- Glanz, J. (1995). A Step Towards Enhancing the Field of Instructional Supervision: A Modest Proposal for A New Journal, Paper Presented at the fall Meeting of the Councils of Professors of Instructional Supervision (COPIs), Pennsylvania State University.
- Göksoy, S. ve Aslanargun, S. (2014). Denetim Sürecinde Eğitim Denetmenlerinin Davranışları, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3, (1), 55 – 77.
- Hall, K. Webber, B. Varley, S. Young, V. ve Dormant, P. (1997). A Study of Teacher Assessment 1, Cambridge Journal of Education, 27 (1), 107-122.
- Kaya, Y. K. (1999). Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye’deki Uygulama, 4.Baskı, Ankara: Setofset,
- Kaya, Y. K. (1991). Eğitim Yönetimi. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kayıkcı, K. ve Şarlak, Ş. (2009). İlköğretimde Denetimin Etkili İşleyişini Zorlaştıran ve Zayıflatan Örgütsel Engeller, 1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara: 22-23 Haziran. Ekim 2013 Cilt:21 No:4 (Özel Sayı) Kastamonu Eğitim Dergisi

- Kartal, Ö. (2016). Erken Cumhuriyet Döneminde Yabancı Uzman Raporlarına Göre Türk Eğitim Sisteminin Ezbercilik Sorunu. Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 3 (1), 42-59.
- Kılıç, A., Aslanargun, E. ve Arseven, Z. (2013). Eğitim Denetmenlerinin Rehberlik, Denetim, İnceleme ve Soruşturma Görevlerine Yönelik Bir Olgubilim Araştırması, Milli Eğitim, 197.
- Koçak, K. (1991). Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Denetim. (Yayınlanmamış TODAİE Bil. Uz. Tezi) Ankara Üniversitesi.
- Lillis, K, M. (1992). Improving basic education: preconditions for successful inspection and supervision - implications for training, IIEP research and studies programme Increasing and improving the quality of basic education, International Institute for Educational Planning, U N E S C O.
- Oliva, P.F and Pawlas, G.E. (2004). Supervision For Today’s Schools. New York: Longman.
- Resmi Gazete. (1993a). Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü, 19.2.1993 Tarih ve 21501 Sayılı Resmi Gazete.
- Resmi Gazete. (1993b). Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği. 3.10.1993 Tarih ve 21717 Sayılı Resmi Gazete.
- Resmi Gazete, (2011b). Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 14 Eylül 2011 Tarihli ve 28054 Sayılı Resmî Gazete.
- Resmi Gazete. (2011a). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği. 24.06.2011 Tarih ve 27974 Sayılı Resmi Gazete.
- Rutrough, J.E. (1957). The Supervisor’s Role In Personel Administration, Educational Leadership, December, 249-255.
- Samancı, O., Taşçıoğlu, N. ve Çetin, İ. (2009). İlköğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Denetmenlerden Beklentileri, 1. Uluslar Arası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara: 22-23 Haziran.
- Sergiovanni, T.J. (1977). Reforming Teacher Evaluation: Naturalistic Alternatives, Educational Leadership, May, 602-607.
- Seylim, E. (2009). MEB İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesinin Bazı Maddelerinin Uygulanması Hakkında İlköğretim Öğretmenlerinin ve Müfettişlerinin Görüşleri, 1. Uluslar Arası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara: 22-23 Haziran.
- Su, K. (1974). Türk Eğitiminde Teftişin Yeri ve Önemi, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Sulubulut, M. (2014). Eğitim Alanında Türkiye’ye Davet Edilen Yabancı Uzmanlar (1923-1960), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı.
- Treslan, D. L. (2008). Educational Supervision in a Transformed School Organisation. Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland, St. Jhon’s.
- UNESCO. (2007). Roles and Functions of Supervisors, Reforming School Supervision for Quality Improvement, International Institute For Educational Planning, UNESCO.
- Yağmur, N. (2018). Maarif Müfettişleri Tarafından Gerçekleştirilen Ders Denetimlerinin Öğretmen Performansındaki Rolü, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yaman, E. (2009). Müfettişlerin Rehberlik Rollerini Rehber Öğretmenler Değerlendiriyor, International Online Journal of Educational Sciences, 1 (1), 106-123.
- Yavuz, M. ve Yıldırım, A. (2009). İlköğretim Müfettişlerinin Seçimi ve Yetiştirilmelerine İlişkin Öğretmen Görüşleri, 1. Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Sempozyumu, Ankara: 22-23 Haziran.
- Yıldırım, İ. Ve Koçak, Ş. (2008). Eğitim Denetiminde İlköğretim Müfettişleri Yetiştirilmesi ve Sorunları. 31.12.2010 tarihinde <http://www.Cu.Edu.Tr/İnsanlar/Kocaks/> Adresinden Alınmıştır.

Nev'i Şahsına Münhasır Bir Sendika Önderi: Erol Battal

Hıdır YILDIRIM
TİHEK Üyesi

Giriş

Çeşitli siyasal oluşumların, kurum ve kuruluşların, ticari müesseselerin, sosyal ve sportif kulüplerin, meslek gruplarının kendileriyle özdeşleşmiş, sembol haline gelmiş isimleri vardır. Öncüllük, yol açıcılık, öğreticilik, fedakârlık, cefakârlık, samimiyet, diğerkâmlık ve vefakârlık gibi hasletler bir ismi öne çıkarıp sembolleştirerek zamanının ötesine taşır, yapı hangi boyuta ulaşırsa ulaşınsın sembol kişi, sembolü olduğu yapının bütününe kuşatır. Öyle ki sembol isim anıldığında ait olduğu yapı, ait olduğu yapı anıldığında sembol olmuş isim akla gelir.

Bugün Türkiye'nin en büyük sendikası ve aydınlık Türkiye'nin teminatı olan Eğitim-Bir-Sen ve Memur-Sen'in başta gelen sembol ismi, kurucusu Mehmet Akif İnan'dır (1940-2000). Mehmet Akif İnan, Eğitim-Bir-Sen'in kurulduğu 1992 yılından vefat ettiği 2000 yılına kadar, bütün sosyal sermayesini, maddi ve manevi varlığını âtisinin aydınlık olduğuna ilişkin bir garantinin bulunmadığı memur sendikacılığına, husûsen Eğitim-Bir-Sen ve Memur-Sen'e hasretmiştir. Ortaya koyduğu samimi çaba, ihlaslı çalışma, maddi ve manevi fedakârlıkları onun Eğitim-Bir-Sen ve Memur-Sen'in kurucu genel başkanı olarak bugünkü büyük Eğitim-Bir-Sen ve büyük Memur-Sen'in sembol ismi olmasını sağlamıştır. Mehmet Akif İnan'ın zor zamanlardaki öncüllüğü ve ortaya koyduğu



ilkeli sendikal çerçeve onu sendikal zeminde "Bilge Sendikacı Mehmet Akif İnan" unvanıyla sembolleştirmiştir.

Eğitim-Bir-Sen'in sembol isimlerinden birisi de Erol Battal'dır (1964-2012). Çocukluk döneminden itibaren teşekkül eden ve ömrünün sonuna kadar onu farklı kılan mücade-

leciliği, Bayburt'ta başlayan ve Erzurum'da nihayetlenen öğrenim hayatı sırasında Anadolu'nun çatısında yerli ve milli kültürle şekillenen kişiliği, doğduğu, yetiştiği ve çalıştığı şehirler olan Bayburt, Erzurum, Muğla, İstanbul ve Ankara'da bütün İslami cemaat, tarikat ve hareketlerle kurduğu temaslarla oluşturduğu İslami harekete olan vukûfiyeti, köy odasında Siret-i Nebi ve Battal Gazi Destanı dinleyerek oluşan, Bayburt'ta halk kütüphanesinde kütüphane kapanıncaya kadar okuyarak harlanan ve ömrünün sonuna kadar büyük bir açlık ve iştahla sürdürdüğü okuma eylemiyle meydana getirdiği geniş birikimi, çelik gibi iradesi, tok sözlülüğü, korkusuzluğu, alicenaplığı, muhanete müdanasının olmaması ile Erol Battal farklı, eskilerin "nev'i şahsına münhasır" dedikleri türden bir kişiydi.

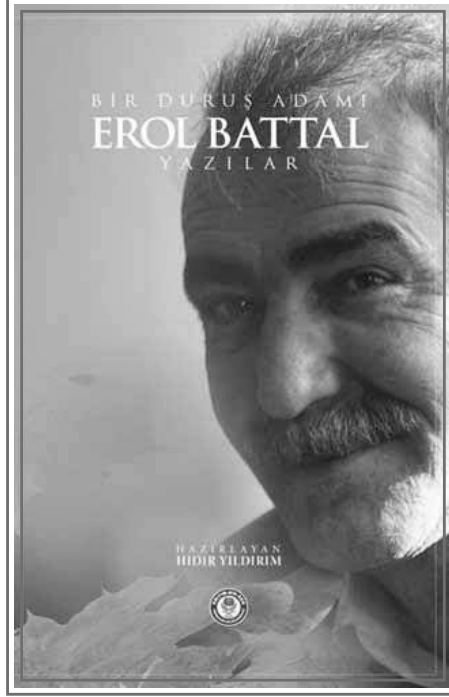
Erol Battal, 1996-2011 yılları arasında 15 yıl Eğitim-Bir-Sen'de çeşitli görevler üstlenmiş; farklı, nitelikli ve özgün donanımıyla ortaya koyduğu sendikal vizyon ve gayretli çalışma; geliştirdiği samimi ve hesapsız ilişkileriyle Eğitim-Bir-Sen teş-

kilatları üzerinde derin izler bırakarak sembolleşmiştir.

“Bir Duruş Adamı”

2015 yılında, Erol Battal'ın vefatının 3. yıldönümünde hazırladığımız, aile üyelerinin ve Erol Battal'ı çeşitli cephelerden tanıyan, onunla çeşitli vesilelerle birliktelikleri olan dostlarının onu anlattıkları yazılardan müteşekkil bir anma kitabı olan “Bir Duruş Adamı Erol Battal Kitabı” ile Erol Battal'ın sendika yazılarını, Özgün Duruş yazılarını, Edebiyat yazılarını, söyleşilerini bir araya getiren “Bir Duruş Adamı Erol Battal - Yazılar” kitabı, Eğitim-Bir-Sen tarafından Eğitim-Bir-Sen'e önemli hizmetleri olan değerli bir sendika önderine, Erol Battal'a vefa nişanesi olmak üzere yayımlanmıştır. “Bir Duruş Adamı Erol Battal Kitabı” ve “Bir Duruş Adamı Erol Battal - Yazılar” kitaplarında üst başlık olarak kullandığımız “Bir Duruş Adamı” ibaresi Erol Battal'ı en net biçimde ifade etmektedir; çünkü o 48 yıllık ömrünün bütün safahatında “Bir Duruş Adamı” olarak yaşamıştır.

Erol Battal, en kısa ve en bariz ifadesiyle bir ‘dava adamı’, inancı ve ideali doğrultusunda kararlı, tutarlı ve net bir duruş ortaya koymuş olmasıyla da ‘Bir Duruş Adamı’ydı. Erol Battal, evde, okulda, sokakta, sivil toplum inşası alanlarında; çocukluğunda, gençliğinde, olgun yaşında; baba olarak, öğretmen olarak, sendikacı olarak; dost, arkadaş, kardeş olarak; bulunduğu bütün mekânlarda, hayatının bütün aşamalarında ve üstlendiği bütün rollerde dava adamı kimliğini, hayatının ve ilişkilerinin bütününe hâkim kılmış bir kişiydi. Hayatının hiçbir döneminde yön problemi yaşamamış, inandığı davanın gösterdiği istikamette yürümüş, dava kaygısı çerçevesinde mücadeleyle örülü bir hayat

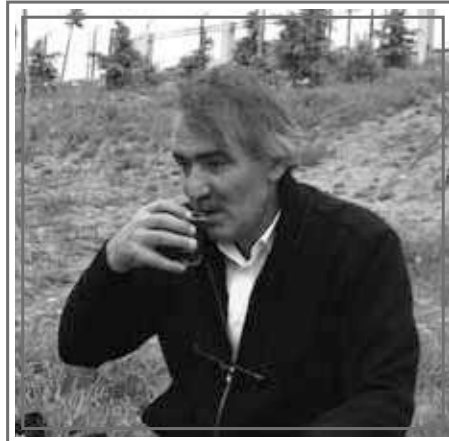


sürmüştür. Erol Battal, Muammer Yıldız'ın ifadesiyle, çok sevdiği Mustafa Kutlu'nun çok sevilen hikâyesi “Ya Tahammül Ya Sefer”in “Dava Delisi Kerim”i idi.

Erol Battal, bu çağda bu vassatta örneğine çok az rastlanan bir kişilikti. O, dünya menfaati için eğilmemiş, bükülmemiş, inandığı doğrular doğrultusunda gerektiğinde rüzgâra karşı dik durmasını bilmiş, dünya malına tamah göstermemiş, mal biriktirmemiş, dost biriktirmiş, dünyaya müdanası olmayınca da daima dava adamı kimliğiyle zalimin karşısında mazlumun yanında pozisyon almış, dostluklarını ve dostlarını öncelemiş, nev'i şahsına

münhasır hasletleriyle gönüllere girmeyi başarmış, adeta bir eski zaman şahsiyetiydi.

Oğlu Talha Battal, Erol Battal'ın “Bir Duruş Adamı” oluşunu ortaya koyan şu değerlendirmede bulunmaktadır: *“Gemilerin arkasında insanların atacağı simiti bekleyen martıları bir türlü sevemedim. Bata çıka rızkını arayan karabataklar bana hep daha sevimli ve onurlu gelmiştir, demişti bir keresinde babam Erol Battal. Aslında bu cümle O'nu, dünya görüşünü ve hayata birçok insandan daha farklı baktığını anlatmaya yetiyor.*



Cahit Zarifoğlu 'Asıl marifet buluttaydı ama herkes yağmura şiiir yazdı' diyor. Babamın, hayatını bu mısranın bir istisnası olarak yaşadığına inanıyorum. O hep buluta şiiir yazdı çünkü. Babam için sonuç aslında çok da önemli değildi. Onu ilgilendiren nasıl mücadele verildiği idi. Yürünen yolun nereye çıktığıyla çok ilgilenmezdi, nasıl yüründüğüne bakardı hep.”

Eşi Hatice Battal, *“Geleceğe dair çok plan yapmazdı. 'Görelim Mevla'm neyler, neylerse güzel ey-*

1. Buluta Şiir Yazan Adam, Talha Battal, Bir Duruş Adamı Erol Battal (kitabı içinde) Hazırlayan Hıdır Yıldırım, Eğitim-Bir-Sen Yayınları, Ankara 2015, s. 19

ler' derdi. Bize Kur'an-ı Kerim okur, sonra dua ederdi. Dualarında sıkça 'Allah'ım, rızkıma merdi de namerdi de kefil kılma' derdi."² demektedir.

Erol Battal, hiçbir şekilde, hiçbir kimseye karşı minnet altında kalmak istemezdi. Bir sohbetimizde, çocukluğunda babasının kendisine para verirken sayarak verdiğini, bunun üzerine babasına, "Bana para verirken sayarak verme, sayarak vereceksen önceden say" diye çıkıştığını anlatmıştı.

Erol Battal, omurgasızlığın egemen olduğu, her yöne yelken açmanın kazandırdığı, kuruşun duruşu şekillendirdiği bir zamanda dik durdu. O yüzden Erol Battal "Bir Duruş Adamı"ydı ve o yüzden sembolleşti.

"Öğretmen Sendikacı Erol Battal"

Erol Battal, farklı bir çocukluk, farklı bir öğrencilik, farklı bir öğretmenlik, farklı bir babalık, farklı bir sendikacılık ortaya koymuştur. Alışılmışın, bilindik kalıpların dışında bir profil sergilemiştir. Erol Battal, kalıpların kendisini biçimlendirmesine, kuralların kendisini kısıtlamasına hiçbir zaman izin vermemiştir. Bu, öğrenciliğinde de böyledir, öğretmenliğinde de böyledir, sendikacılığında da böyledir.

Erol Battal, sıra dışı bir öğretmendi. O öğrencilerini klasik öğretim metotlarının dışında, kendi geliştirdiği metotlarla kavramak, sarmak isterdi. Onun karşısında sınıf değil, tek tek bireyler vardı, her biri ayrı bir dünya olan ve her birine karşı özel metotlarla yaklaşılması gereken bireyler. Erol Battal'ın üniversiteden ev arkadaşı Prof. Dr. Gürbüz Deniz, öğretmen Erol Battal'ın öğretim metotlarına ilişkin, "Üniversiteyi bitirince doğuda bir yerde öğretmenlik yapmaya çok heveslendi. Ancak kader onu batının en batısına Ege'ye gönderdi. Ve Erol orada bir batılı gibi, gençlerle iletişim kurdu, onları sevdi ve onlara kitap okumayı, şiir yazmayı sevdirep öğretti. Bir

2. Eşim Erol Battal, Hatice Battal, a.g.e, s. 17-18

defteri vardı. Her öğrencisini kendisine anlattığı bir defter."³ demektedir.

Erol Battal'la birlikte öğretmenlik yapan Aziz Erdoğan ise, "Onun için öğrenciler Akif'in Asım'ı; Karakoç'un Diriliş Nesliydi. Gençliğe sevdalı, hür ve mert edalıydı. Dobra dobra konuşur, fincancı kaptırlarını hesaba katmazdı. Bu duruş bazen başını sıkıntıya soksa da, 'bir derdim var bin dermana değişmem' ifadesi onda hayat bulurdu."⁴ sözleriyle Erol Battal'ın öğrencilerine verdiği değeri anlatmaktadır.

Erol Battal'ın çalıştığı dönemde Barbaros Lisesi Müdürü olan Halis İşler, "Erol Battal 1996 yılında Barbaros Lisesine atanan ilk edebiyat öğretmeniydi. Erol Bey klasik not defteri tutmaz, öğrencilerini elinde taşıdığı bir ajandaya her sayfası bir öğrenciye düşecek şekilde yazardı. Her şey o defterindeydi. Artılar, eksiler okunan kitaplar, okunmayan kitaplar, yazılı notları, her şey o defterdeydi."⁵ diyerek Erol Battal'ın farklı bir öğretmen profiline sahip olduğuna işaret etmektedir.

Erol Battal'ın benimseydiği hayat felsefesi, ortaya koyduğu yaşam biçimi onun kalıplara itiraz eden, kuralları değiştirmeyi hedefleyen bir uğraşıya, yani sendikacılığa yönelmesine vesile olmuştur.

Küçük yaşlardan itibaren okuyan, bu okumalarla entelektüel bir derinlik sağlayan Erol Battal, dava adamı kimliğini, entelektüel donanımını, mücadele azmini hep birden harekete geçirebileceği bir alan olarak sendikacılığı görmüş ve Eğitim-Bir-Sen'in kuruluşundan az bir zaman sonra 1996 yılında Eğitim-Bir-

Sen İstanbul 1 No'lu Şube'de görev almış, sendikal hiyerarşi çerçevesinde Eğitim-Bir-Sen bünyesinde, şube yönetim kurulu üyeliği, şube başkanlığı, genel teşkilatlanma sekreterliği görevlerini sırasıyla, bihakkin yerine getirmiştir.

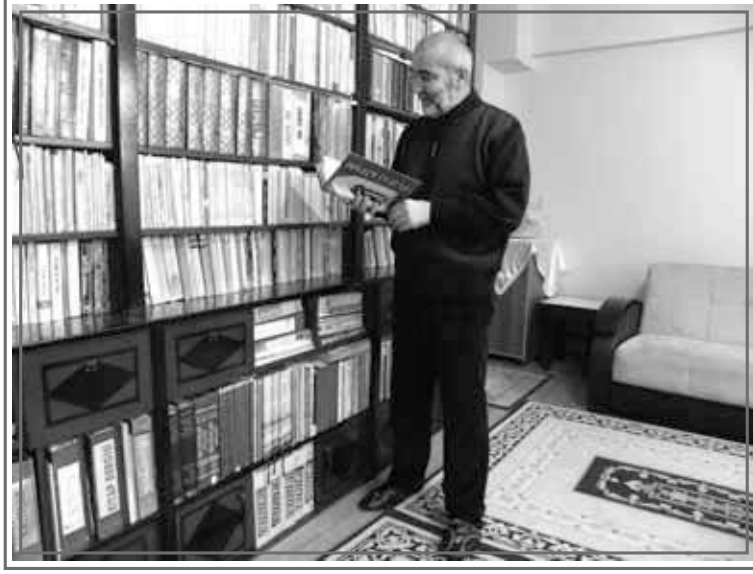
3. Rüzgârın Önünde Koşan Adam, Doç. Dr. Gürbüz Deniz, a.g.e, s. 79

4. Hakkı Haykırın Adam Erol Battal, Aziz Erdoğan, a.g.e, s. 108

5. Erol Battal, Halis İşler, a.g.e, s. 114



Sendikacılığını temellendirmek isteyen ve Eğitim-Bir-Sen'in temellerine ulaşarak sendikacılığını bilinçle bina etmek isteyen Erol Battal, bu yöndeki okuma ve araştırmalarını "Sendikal Örgütlenme ve Eğitim-Bir-Sen" adlı Eğitim-Bir-Sen'in tarihini ele alan bir kitapla sonuçlandırmıştır. Henüz daha memur sendikacılığı üzerine bir tarih çalışması diğer sendikalar tarafından da yapılmamışken, bu alanda ilk örnek



olmak üzere Eğitim-Bir-Sen tarihini yazan Erol Battal, 2005-2011 yılları arasında yürüttüğü Genel Teşkilatlanma Sekreterliği sırasında da teşkilatın sendikal reflekslerinin oturmasına konuşma ve yazılarıyla katkı sağlamıştır.

İl il, ilçe ilçe dolaşarak entelektüel birikimi ve samimi üslubuyla Eğitim-Bir-Sen teşkilatlarını yetkiye yönlendiren Erol Battal, aynı zamanda teşkilat kültürünün yerleşmesi, teşkilat mensuplarının sivil bir duruşu benimseyerek idare erki karşısında temsil ettikleri kitlenin talep ve beklentilerini ezilmeden, bükülmeden dile getirmeleri ve haklarını korkusuzca savunmaları yönünde yönlendirmeler yaparak Eğitim-Bir-Sen'in öğretmeni, Eğitim-Bir-Sen'lilerin öğretmeni olmuştur.

Erol Battal, hem öğretmenliği hem de sendikacılığı severek yapmıştır. 1989 yılından 2005 yılına kadar 15 yıl fiilen öğretmenlik yapmış, 1996 yılından 2011 yılına kadar 6 yılı profesyonel olmak üzere 15 yıl sendikacılık yapmıştır. Vefatından 6 ay önce kendisiyle yapılan bir röportajda, "Erol Battal kimdir? Öğretmen olarak mı yoksa sendikacı olarak mı anılmak isterdiniz?" şeklindeki soruya "Erol Battal, 1964 Bayburt doğumlu, edebiyat öğretmeni. Uzun yıllar öğretmen sendikacılığı yaptım. Şimdi öğretmenlikten de sendikacılıktan da ayrıldım. İkisi de hayatıma anlam katan uğraşlardı. İkisini de çok zevk alarak yaptım. Tek biriyle değil, ikisiyle birden

anılmak isterim: Öğretmen Sendikacı Erol Battal."⁶ şeklinde cevap vermiştir.

"Kitabın Vefalı Dostu Erol Battal"

Erol Battal, çok geniş bir alanda külliyatlı bir birikime sahipti. Okumak ve öğrenmek, bıkip usanmadan sürdürdüğü ve yaşama sevincini artıran eylemlerdi. "Bir Duruş Adamı Erol Battal - Yazılar" kitabında yer

alan yazılarında Erol Battal hem bir teşkilatçı kimliğiyle karşımıza çıkarken hem de aynı zamanda Türkiye'nin, eğitim sisteminin ve Müslümanların meselelerine ilişkin derinlikli tahliller yapmaktadır. Bu müktesebat ortaokul yıllarından itibaren kitapla iç içe geçirilen bir ömrün de muhassasıdır.

Erol Battal'ın kitaplara olan büyük aşkı küçük yaşlarda başlamıştır. Erol Battal, kitaplara olan ilişkisinin başlamasını ve okuma serüveninin ilk yıllarını şöyle anlatmaktadır: "Elektriğin, buna bağlı olarak TV'nin, bilgisayarın olmadığı bir dönem... Çocukluğumuzda köyümüzde kahvehane yoktu. Köy odaları vardı. Bu odalar, bir tür okuma salonlarıydı. Her odada 15-20 kişi oturur ve bu odalarda bir kişi tarafından özellikle İslam tarihinden kahramanlık hikâyelerini anlatan kitaplar okunurdu. Siret-i Nebi, Battal Gazi vs. Bu okuma odalarının dışında rahmetli babam evde de uzun kış gecelerinde yatsıdan sonra bu tür kitapları okur, ayrıca şerh ederdi. Köydeki bu yoğun okuma benim de okumaya ve kitaba karşı merakımı artırmıştı. Bu sırada ortaokulu Bayburt'ta okumaya başlamıştım. Bayburt'ta lisede okuyan köyümüzden Halil diye bir ağabey vardı, onu köylüler 'iyi okuyor' diye methediyorlardı. Ondan şehrin halk kütüphanesinin yerini öğrenmiş-

6. Kitabın Vefalı Dostu Erol Battal ile Kitap Okuma Üzerine, Abdurrahman Topuz, Tahsin Yıldırım, İstanbul Eğitim ve Kültür Dergisi, Nisan 2012, Bir Duruş Adamı Erol Battal - Yazılar, s. 647

tim. Her gün okuldan sonra, kütüphaneye gidiyor, günlük ödevlerimi yapıyor, ödevim bittikten sonra da masal, hikâye, destan, artık ne bulursam onları alıp kütüphane kapanana kadar okuyordum. Hatta bu kitaplardan bazılarını büyük defterlere yazmaya başlamıştım. Çünkü o günlere kadar, kitapçının varlığından, kitabın satıldığından haberim yoktu. Bir gün, kitapçıların varlığını keşfettim. Artık biriktirebildiğim her parayla kitap alıyordum, ilk aldığım kitap 'Türk Destanları' isimli kitaptı. Bir solukta okuyuverdim. Bu durum böyle devam etti. Ortaokul birinci sınıftan sonra, okula Erzurum'da devam ettim. Orası benim için bir kitap cenneti. Ucuz kitap da bulabiliyordum. Ortaokul biterken 150 kitabım vardı."⁷

Kitaplığında 10 binden fazla kitap bulunan Erol Battal, okumanın bir boş zaman işi olmadığı, bilinçli ve tutarlı bir meşguliyet olarak kabul edilmesi düşüncesindedir. "Kitap okumak bir boş zaman meşguliyeti olarak görülmekte, bu nedenle de okumak bilinçli bir eylem olmaktan uzak kalmaktadır."⁸ diyerek kitap okumayı bir boş zaman işi olarak görenleri eleştirir.

Eşi Hatice Battal, Erol Battal'ın kitaplarla ilişkisine ve kitap okuma serüvenine ilişkin şu bilgileri vermektedir: "Kitaplıkta hangi kitap hangi rafta bilirdi. Birisi bir kitap isteyince, 'ilk kitaplığın üçüncü rafının ortalarında' gibi ifadeler kullanırdı ve aranan kitap, kolaylıkla bulunurdu. Kitap onun için olmazsa olmazlardandı. 'Boş vakitlerimde kitap okuyorum.' cümlesi Erol için komikti. Kitap, zamanını güzelleştiren unsurdur. Kitaplara sanki sevdalıydı. Akrabalarımızın, öğrencilerinin, bizim hangi kitapları okuduğumuzu bilirdi. Birkaç yıl önce okuyup da hatırlayamadığımız



kitapları o hatırlardı. Öğrencilerinin okuduğu kitapları, ezberlediği şiirleri kaydettiği bir defteri vardı."⁹

Erol Battal'ın oğlu Burak Battal, onun çocuklarının kitap okumasını yakından takip ettiğini belirtmektedir: "Tam anlamıyla bir kitapseverdi. Bizim şu kitabı bitirdim dememiz onun için büyük sevinç demektir. Özet çıkarmamız da istenebilirdi. Evimizde bulunan on bin civarı kitabın her birinin ayrı bir alınış hikâyesi, her birinde parmak izleri vardır. Hatta 'Muhammediye' kitabının iç sayfasında şu not yazılıdır: "Bu kitabı, bazı küçük kitaplardan satarak ve ağabeyimin bana gönderdiği paralardan katarak aldım. / Derya Kitabevi, Erzincankapı-Erzurum, Erol Battal, 3 Mayıs 1978 Çarşamba, İmam-Hatip Lisesi..."¹⁰

Erol Battal, her fırsatta, her şartta, her mekânda okurdu. Ankara'da Eğitim-Bir-Sen Genel Yönetim Kurulu'nda birlikte görev yaptığımız dönemde, Keçiören Aktepe'deki evinden Demirtepe'deki sendika genel merkezine belediye otobüsüyle gelip giderdi ve yolculuk esnasında otobüste, çoğu zaman ayakta, kitap okuduğunu söylerdi. Otobüsteki diğer yolcuların özellikle yakın tarihe ilişkin okuduğu kitapları

dikizlememeleri için kitapları gazete kâğıdıyla alelade şekilde kaplardı. Erol Battal'ın otobüs yol-

7. Kitabın Vefalı Dostu Erol Battal ile Kitap Okuma Üzerine, Abdurrahman Topuz, Tahsin Yıldırım, a.g.e (Yazılar), s. 644

8. Kitabın Vefalı Dostu Erol Battal ile Kitap Okuma Üzerine, Abdurrahman Topuz, Tahsin Yıldırım, a.g.e (Yazılar), s. 646

9. Eşim Erol Battal, Hatice Battal, a.g.e, s. 17

10. Babam'a Dair, Burak Battal, a.g.e, s. 24

culuklarındaki okumalarıyla ilgili olarak eşi Hatice Battal şu tespitte bulunmaktadır: *"Araba almadan önce belediye otobüsleriyle sendikaya gidiyordu. Böylece evde okuduklarının dışında iki saat daha kitap okuyabiliyordu. 'Arabanın en kötü tarafı, okuma zamanımın bir kısmını elimden aldı.' demişti"*¹¹

Erol Battal ve kitap, birbirinden ayrılmaz bir ikilidir. Erol Battal'la arkadaşlık yapan herkes onun kitapla ilişkisine mutlaka şahitlik etmiştir. Sürekli kitap alır, yeni yayınları takip eder, etkilendiği kitaplardan dost ve arkadaşlarına da satın alır, hediye ederdi.

Erol Battal bir röportajında, kitaba ve kültürsanata olan ilgisine yönelik *"Sizin edebiyata ve sanata yakınlığınızla başka sendikacılardan ayrıldığınızı biliyoruz. Bu ilginiz ne boyutadadır?"* şeklindeki bir soruya, *"Öncelikle edebiyat öğretmeniyim ama Cahit Zarifoğlu okuru olduğumu söylesem biraz anlaşılır belki. Mesleğin bir katkısı var mı bilmem. Ancak çocukluğumdan beri iyi bir kitap, edebiyat dergisi takipçisiyim; gençliğimden beri de şiir okuruyum. Yandığım bir şey var, şiiri günü birlik takip ederim ama bugüne kadar bir mısra yazabilmiş değilim. Kitap dünyasını takip etmeye çalışıyorum. Diğer sanat dallarına ilgim olsa da takip edebilme imkânını pek bulamıyorum. Sinema, tiyatro yılda 2-3'ü geçmez. Ama yayın dünyasını takip ederim."* şeklinde cevap vermiştir.¹²

Mustafa Kutlu ve Sonsöz

Erol Battal, gençlik çağlarından itibaren, nitelikli bir okur olarak, hikâyeci Mustafa Kutlu'ya özel bir ilgi göstermiştir. Erol Battal, dostlarına, arkadaşlarına, öğrencilerine Mustafa Kutlu'nun hikâye

kitaplarını tavsiye etmiş, Mustafa Kutlu'nun her yıl yaz aylarında çıkan deneme ve hikâye kitaplarını büyük bir heyecanla çıkar çıkmaz almış ve okumuştur. Erol Battal'ın üniversiteden mezuniyet tezi de 'Mustafa Kutlu'nun Hikâyeciliği' üzerinedir.

Erol Battal'a ilişkin son anılarımızda da kitap ve Mustafa Kutlu yer almaktadır. Erol Battal'ın hastalığının teşhis edildiği ve tedavisinin başladığı günlerde, Ağustos 2011'de İstanbul'daki evinde gerçekleştirdiğimiz ziyarette, kültürden, sanattan, siyasetten, sendikacılıktan konuştuktan sonra Erol Bey, Mustafa Kutlu'nun o yaz çıkan ve hemen aldırıp okumaya başladığı yeni kitabından söz açmış; kitabın adından menhus hastalığına gönderme



yaparak, *"Adı da manalı değil mi?"* demiş ve ardından kitabın adını telaffuz etmişti: *"Hayat Güzeldir"*. Mustafa Kutlu'nun o yaz çıkan kitabının adı *"Hayat Güzeldir"* idi. Erol Bey, bilinçli bir insan olarak yakalandığı amansız hastalığın farkındaydı, o yüzden kitabın adı ile durumu arasında ilgi kurmuştu.

Kitaba, çaya, sigaraya, eşine, çocuklarına ve dostlarına düşkün olan Erol Battal, 28 Eylül 2012 tarihinde Hakk'ın rahmetine kavuşmuş, ardında dava kaygısıyla verilmiş bir mücadele, bu mücadele sırasında edinilmiş binlerce dost bırakmıştır.

Mustafa Kutlu'nun Erol Battal'ın vefatının 4. yılında Ekim 2016'da yayımladığı 27. öykü kitabının adı da, vefatının ardından sevenlerinden ve çok sevdiği Mustafa Kutlu'dan Erol Battal'a bir gönderme gibiydi: *"İyiler Ölmez"*.

Mustafa Kutlu dilince biz de diyelim:

"Böyledir.

*Bizde iyiler ölmez."*¹³

Rahmetle anıyorum.

11. Eşim Erol Battal, Hatice Battal, a.g.e, s. 17

12. Kitabın Vefalı Dostu Erol Battal ile Kitap Okuma Üzerine, Abdurrahman Topuz, Tahsin Yıldırım, a.g.e (Yazılar), s. 640

13. İyiler Ölmez, Mustafa Kutlu, Dergâh Yayınları, İstanbul 2016, s.151



EĞİTİM 5 TEMALİ KISA FİLM YARIŞMASI

SON BAŞVURU TARİHİ
1 MART 2019

www.ebsyarisma.org  [ebskisafilm](https://twitter.com/ebskisafilm)  [ebskisafilm](https://www.facebook.com/ebskisafilm)



1'İNCİYE
15.000 ₺

2'NCİYE
10.000 ₺

3'ÜNCÜYE
7.000 ₺

M. Akif İNAN
ÖZEL ÖDÜLÜ
5.000 ₺

Erol BATTAL
TEŞVİK ÖDÜLÜ
3.000 ₺

EĞİTİMDEN BİR KARE FOTOĞRAF YARIŞMASI

2

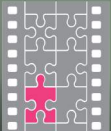
ÖDÜLLER

Birinciye 5.000 ₺

İkinciye 3.000 ₺

Üçüncüye 2.000 ₺

M. Akif İNAN
Özel Ödülü 1.500 ₺



TFSF



www.ebsyarisma.org

Son Başvuru Tarihi
1 Nisan 2019



SÖZ YERİNE GELMELİ

”

3600

EK GÖSTERGE VERİLMELİ

”



EĞİTİM-BİR-SEN
EĞİTİMCİLER BİRLİĞİ SENDİKASI

*Eğitim çalışanlarının güçlü sesi
Kazanımların Adresi*



www.ebs.org.tr

