

DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh.64509>

| | | |
|--|------------|---------------------------------------|
| Makale türü: Araştırma makalesi | | Article type: Research article |
| Geliş tarihi | 09.09.2022 | Submitted date |
| Kabul tarihi | 01.03.2023 | Accepted date |
| Elektronik yayın tarihi | 28.03.2023 | Online publishing date |

Atf Bilgisi / Reference Information

İş, E. (2023). Türkiye’de Öğretimsel Denetime Eleştirel Yaklaşım: Öğretmenin Öğretimsel Denetimi Nasıl Olmalı? *Journal of History School*, 62, 70-96.

TÜRKİYE’DE ÖĞRETİMSSEL DENETİME ELEŞTİREL YAKLAŞIM: ÖĞRETMENİN ÖĞRETİMSSEL DENETİMİ NASIL OLMALI?

Engin İŞ¹

Öz

Dünyada son yıllarda öğretmenleri denetlenme uygulamaları daha yoğun olarak tartışılmakta mevcut eğitimsel denetim uygulamaların etkisizliğinden ve verimsizliğinden hareketle sürekli yeni model önerileri gündeme getirilmektedir. Ülkemizde de, eğitimde sürdürülebilir kaliteyi ve etkili öğrenme ortamlarını yakalayabilmek için uygun denetim modellerinin geliştirilmesi gerekliliği tartışılmaktadır. Eğitim, toplumların varlıklarını sürdürmenin sağlayan araçlardandır. Ülkeler sosyal ve ekonomik refaha, iyi eğitim öğretim görmüş birey ve toplumlar sayesinde ulaşırlar. Devletler ekonomik, teknolojik, sosyal ve politik önceliklerinin belirleyen eğitim politikalarını okullar vasıtasıyla gerçekleştirmektedirler. Eğitim, gerekli insan kaynağı sermayesinin üreticisi olarak görülmektedir. Öğretimin niteliği başarıyı etkileyen önemli faktörlerdendir. Öğretimin geliştirilmesi günümüz eğitim etkililiğinin en önemli ihtiyaçlarındandır. Yönetimsel bir zorunluluk olan denetimin amacı, okulun etkililiğini sağlamaktır. Eğitim ve öğretimde etkililiğin sağlanmasında başarıya giden yollardan biri, denetim mekanizmasıdır. Buradan hareketle araştırmanın amacı, Türk eğitim sisteminde ki denetim uygulamalarını eleştirel bir bakış açısıyla ele almak ve bu doğrultuda öneriler geliştirmektir. Bu çalışmada ulaşılan sonuca göre Türkiye’de 2014 ve 2015 yılında denetim sisteminde yapılan değişiklik olumlu bir adım olmasına rağmen, okul müdürleri, öğretimsel denetim rolleri ve yeterlilikleri konusunda söz konusu değişikliğe uygun öğretimsel denetim rollerini yerine getirmeye hazır değildirler. Okul müdürlerinin öğretmenlerin öğretimsel performansını belirleyecek niteliklere sahip olmadıkları bu araştırmanın sınırlılıkları içinde ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğretim Denetimi, Denetim, Okul Müdürü.

¹Dr. Öğr. Üyesi., Mardin Aretuklu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü, enginis47@gmail.com, Orcid: 0000-0003-4304-0662

Critical Approach to Educational Supervision in Turkey: How Should Teacher's Educational Supervision Be?

Abstract

In recent years, teacher supervision practices in the world have been discussed more intensively, and new model proposals are constantly brought to the agenda, based on the ineffectiveness and inefficiency of existing educational supervision practices. In our country, the necessity of developing appropriate supervision models is discussed in order to achieve sustainable quality and effective learning environments in education. Education is one of the means of sustaining the existence of societies. Countries achieve social and economic prosperity thanks to well-educated individuals and societies. States realize their educational policies, which determine their economic, technological, social and political priorities, through schools. Education is seen as the producer of the necessary human resource capital. The quality of teaching is one of the important factors affecting success. Improving teaching is one of the most important needs of today's educational effectiveness. The purpose of supervision, which is an administrative necessity, is to ensure the effectiveness of the school. One of the ways to success in ensuring effectiveness in education and training is the control mechanism created. From this point of view, the aim of the research is to critically examine the practice of supervision in practice in the Turkish education system and to develop suggestions in this direction. According to the conclusion reached in this research, although the change made in the supervision system in Turkey in 2014 and 2015 was a positive step, school principals were not ready to fulfill their instructional supervision roles in line with the change made in their instructional supervision roles and competencies. It can be stated within the limitations of this research that school.

Keywords: Teacher, Instructional Supervision, Supervision, School Principal.

GİRİŞ

Dünyada ve Türkiye’de son yıllarda öğretmenlerin denetlenmesi ve geliştirilmesi daha yoğun olarak tartışılmakta, mevcut eğitimsel denetim uygulamalarının etkisiz ve verimsizliğinden yola çıkılarak yeni sistem önerileri gündeme gelmektedir. Ülkelerin geleceğe dönük ihtiyaçlarının sürekli değişmesi nedeniyle eğitim sistemlerini daima dinamik bir yapıda tutmaları bir zorunluluk haline gelmiştir. Eğitim sistemlerinde ki verimlilik kaygısı hem öğretmenleri hem de onların mesleki gelişim sürecinde görev alan bütün kurum ve kişileri ilgilendirmektedir. İçinde bulunduğumuz dönemde eğitim ve öğretim uygulamalarının temel amacı toplumun geleceği olan bireyleri beceri, bilgi, tutum ve değerler açısından sağlıklı ve verimli şekilde yetiştirmektir. 21.yüzyılda yapılan öğretmen mesleki gelişim değerlendirmeleri, eğitim ve okul reformunun en önemli ayağını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin mesleki olarak desteklenmesi

ve denetlenmesinin temel amacı sınıf ortamında gerçekleştirilen eğitim ve öğretimin niteliğini arttırarak bütün öğrencilerin öğrenmelerini sağlamak olarak ifade edilmektedir (Eurydice, 2012).

Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, bütün sistemleri derin etkilemektedir. Her ülke kendi geleceği olan bireyleri yetiştiren eğitim sistemleri ve onun bir alt sistemi olan denetim sistemlerinde sürekli değişiklikler yapmaktadır. Bu süreçte kurumları verimli ve farklı kılmanın yolu yaratıcılık ve yenilikten geçmektedir. Yaratıcı, yenilikçi anlayışı benimseyen ve bu yapıyı kurmayı başaran ülkeler eğitim sistemlerinin buldukları çevreye ve gelişimlere uyum konusunda önemli kazanımlar elde etmektedir. Devletlerin eğitim ve denetim sistemlerini yenilemeleri, eğitimsel amaçların başarısı ve sürekliliği için hayati bir öneme sahiptir.

Eğitimin bir örgüt yapısı altında verilmeye başlanmasından itibaren eğitim denetim sistemi sorunu da ortaya çıkmış ve bu sorunu gidermek için çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Örgüt ve yönetimin olduğu yerde denetimin olması bir zorunluluktur. Örgüt yönetimi, yönetimde denetimi zorunlu kılar. Bu nedenle yönetim ve denetim kavramları birbirinden ayrılamaz (Sağır ve Göksoy, 2016). İyi yönetimin vazgeçilmez parçası denetimdir. Etkili ve başarılı okullar için sağlıklı bir denetim mekanizması çok önemlidir (Şişman, 2013). Günümüzde, denetimin temel amacının öğretmenleri mesleki olarak geliştirerek, öğrencilerin öğrenmelerini arttırmak olduğu konusunda görüş birliği vardır (Glickman, Gordon, & Ross-Gordon, 2014). Buna göre eğitsel başarı ve denetim arasındaki organik bir bağdanda bahsetmek mümkündür.

Türkiye geleceğe yönelik eğitim politikalarında yeni paradigma ve yöntemlerin arayışı içindedir. Ülkemizde bütün dünyada olduğu gibi mevcut eğitsel denetim uygulamalarının etkisiz ve verimsizliği sebebiyle öğretimsel denetim uygulamaları yoğun olarak tartışılmaktadır. Eğitim, ülkelerin kendilerini yenileyerek gelişmesine katkı sağlayan en önemli araçlardan biridir. Eğitim bu bakıma geleceğin tasarlanması işidir. Bu yönüyle değerlendirildiğinde Türkiye için nasıl bir gelecek istendiği konusunda tartışmalar yaşanmaktadır. Bu doğrultuda, Türkiye’de eğitim sisteminde son dönemlerde eğitim kalitesini geliştirmek için öğretimin denetimi alanında birçok yeni düzenlemeler yapılarak, yasal mevzuatlarda değişikliklere gidilmiştir.

Alanyazında yapılan birçok araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı denetim sisteminin birçok sorunları olduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmalarda sorun olarak; denetime ve nasıl algılandığına dair problemler, kuram ve uygulamada ki kopukluk, okul müdürlerinin denetim uygulamalarının öğretmenlere pedagojik anlamda katkı sağlamaması, meslektaş etkileşimli bir iletişim kuramamaları ve

denetimi daha mevzuat endeksli şekilsel kalıplar çerçevesinde yapmaları, okul müdürlerin denetim yapacak niteliklere sahip olmamaları şeklinde ifade edilmektedir (Bayar, 2017; Deniz ve Saylık, 2018; Koşar ve Buran, 2019; İş, 2021; Tonbul ve Baysülen, 2017).

Ülkemizde uygulanan öğretmen denetiminin etkililiği ve verimliliğine dair, hem sistem içindeki hem de teori ve uygulamadaki eksikler eğitim denetimi konusunda araştırma yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bilgilerden hareketle, uygulanmakta olan “Öğretmen Denetimine” ilişkin yapılacak bu çalışmanın uygulayıcı ve alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Denetimin Amacı ve Önemi

Eğitim ve öğretimin niteliği büyük oranda öğretmenin niteliği ile doğru orantılı olarak kabul edilmektedir (Celep, 2009). Öğretmenlerin mesleki yeterlik ve nitelikleri ise öğrenci öğrenmelerini geliştirmek için temel noktasını oluşturmaktadır (Levin, 2003). Öğretimsel amaçların gerçekleşmesi için çok önemli işlevleri olan öğretmenlerin, bu rollerini yerine getirirken değerlendirilmeleri ve geliştirilmeleri de şüphesiz çok önemlidir.

Denetim günümüzde evrensel olup tüm örgütler için en önemli sistem araçlarından biridir. Denetim, örgütlerin kendi varlıklarını ve işleyişlerini sürdürmesi için zorunludur. Örgütler için vazgeçilmez bir gereklilik olan denetimin olmadığı örgütlerde, düzensizlik, kapalılık, yalnızlık ve durağanlık ve bütün bunlar neticesinde güç kaybı ortaya çıkar. Denetim, bütün örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütleri açısından da yaşamsal öneme sahiptir (Büyüktaş, 2016). Etkili bir eğitim sistemi açısından etkili bir denetim sisteminin gereği ve önemi tartışılmaz. İçinde yaşadığımız dünya da meydana gelen hızlı değişimler, eğitim sistemi ve okulların verdiği eğitim hizmetlerinde sürekli geliştirmeyi ve yenilenmeyi gerektirmektedir. Eğitim kurumlarının etkili olabilmeleri için ancak kendilerini çağın ihtiyaçlarına uygun yenilemeleri ile mümkün olabilmektedir. Bunun için öğretmenlerin mesleki gelişmeleri takip etmeleri ve bu yönde kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerini tek başlarına sürdürmeleri beklenemez. Çağdaş eğitim kurumlarında bu göre, denetim birimleri ve uygulamalarından beklenilmektedir.

Literatürde eğitim denetimi için çok farklı tanımlar yapılmıştır. Öğretim denetimi, genel olarak öğretmenin mesleki olarak büyümesi ve gelişmesini sağlama amacını taşır. Sullivan ve Glanz (2015, s.154) denetimi, “öğretim ve öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için derin yansıtıcı uygulamaları cesaretlendiren, öğretmenler ile diyalog kurarak yürütülen, yargılayıcı olmayan, sürekli ve işbirlikçi bir süreç” şeklinde ifade etmişlerdir. Glickman vd., (2009)

denetimin temel amacını, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarını karşılayarak okul gelişimini sağlamak olarak ifade etmişlerdir. Tanımlarda görüleceği üzere denetim, daha çok mesleki rehberlik ve işbirliği içeren, geliştirme ve yardım amaçlı demokratik bir anlayış olarak ifade edilmektedir.

Denetim, insanların görev yaptıkları sosyal kurumlarda âdeta bir zorunluluk olarak görülen bir süreç olarak ele alınmaktadır (Cengiz, 1992). Denetim aşamalarının esas amaçları, örgüt amaçlarının gerçekleşme oranını tespit etmek; ayrıca örgütün etkililik, verimlilik ve ekonomik açıdan geliştirilmesini sağlamaktır (Aydın, 2014). Kurumların amaçlarını gerçekleştirebilme düzeyleri de sahip oldukları kaynakları ne ölçüde verimli kullandıkları ile ilgilidir. Bu bağlamda denetimde amaç, okulların hedeflerini gerçekleştirebilme düzeylerinin belirlenmesi, daha çok verim alabilmek ve verimin artırılabilmesi için öngörülen gerekli çözümlerin devamlı bir şekilde geliştirilmesinin sağlanmasıdır (Sağır ve Göksoy, 2016). Okullarda denetimin gerçekleştiği uzun soluklu süreç, öğrencilerin eğitime yönelik başarılarının gelişmesine yardımcı olan bir fonksiyona sahiptir (Aydın, 2019). Denetimde en önemli amaç, okuldaki eğitimsel yaşam kalitesini yükselterek okulların etkililiğini artırmaktır (Zepeda, 2016).

Okullar, bütün faaliyetleri insana dair olan ve insani ilişkilerin şekillendirdiği sosyal yapının ön plana çıktığı örgütlerdir. Örgütsel amaçları gerçekleştirme derecesini belirlemeyi ve geliştirmeyi amaçlayan denetimde; ayrıca değerlendirmenin eğitim örgütlerindeki önemine de vurgu söz konusudur. Zira eğitim kurumlarındaki eğitim faaliyetlerinin amacına ulaşma düzeyinin tespit edilmesi öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Eğitim denetimi; planlılık, amaçlılık, bilimsellik, insan ilişkileri, bireysel farklılık ve eğitim-öğretim ortamlarının geliştirilmesi gibi açılardan öğretmenlere mesleksi açıdan destek olunmasını sağlayan önemli bir süreçtir. Denetimin örgütler için mecburi olması, örgütlerin varlıklarını sürdürmeye kararlı olmasının doğal bir neticesidir (Aydın, 2014). Bir bütün olarak eğitim sisteminde öğretim faaliyetlerinin denetlenmesi kaçınılmaz ve vazgeçilmez olarak görülmektedir.

Türkiye’de Denetim Tarihçesi

Türk eğitim sisteminde denetim uygulamaları resmi okulların açılmaya başlamasına dayanmaktadır. 1800’lü yıllarda başlayan bu süreçle birlikte, eğitim denetimi uygulamalarında çeşitli yenilikler yapıldığı görülmektedir. Eğitimde denetim hizmetlerinin Tanzimat Dönemi’nde başladığı düşünülmektedir (<http://tkb.meb.gov.tr/tarihcemiz.html>).

Türk eğitim sistemi ve onun alt sistemi olan eğitim denetimi sürekli bir değişim süreci geçirmiştir. Denetim alanında ilk kez 1927 yılında ilköğretim müfettişleri yönetmeliği yayımlandı. 1969 yılında denetime rehberlik ve iş başında yetiştirme görevi getirildi. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yapılan değişikliklerle 1983 yılından sonra Türkiye eğitim sisteminde denetim hizmetleri, bakanlık ve ilköğretim müfettişliği olmak üzere ikili biçimde örgütlenmiştir. 1990 yılında klinik denetim anlayışı getirildi. 1992 yılında yayınlanan 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat Ve Görevleri Hakkında Kanun ile Teftiş Kurulu Başkanlığı danışma ve denetim birimi olarak konumlandırıldı. 1999 tarihinde İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları yönetmeliği ve bu yönetmeliğe bağlı olarak 2001 yılında Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Ülkemizde Bakanlık müfettişleri ve ilköğretim müfettişlerince gerçekleştirilen okul denetimleri hem çalışan hem de kurum denetimi şeklinde yapılmaktaydı. Denetimler habersiz ve grup şeklinde yapılırdı. Okul ve kurumların denetiminde; bütün iş ve işlemlerinin mevzuata uygunluğu, çevre ile olan ilişkiler, personellerin başarı durumları, daha önce yapılan denetimlerde tespit edilen eksikliklerin giderilip giderilmediği konuları denetlenirdi. Yapılan denetimlerden sonra bütün personeller ile birlikte bir değerlendirme toplantısı yapılırdı. Okul, kurum, yönetici, öğretmen ve diğer personelin her yıl teftiş ve rehberlik amacıyla en az bir defa görülmesi esastı. Bütün bu unsurların iki takvim yılı üst üste teftişiz bırakılmaması esastı. Ayrıca aday öğretmenlerin yetiştirilmesi için rehberlik çalışmalarına öncelik verilirdi (Eurydice, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı, "2023 vizyonunu oluşturan" 18. Milli Eğitim Şurasında alınan kararda MEB denetim birimlerinin Eğitim Müfettişi adıyla Bakanlık merkeze bağlı olarak yapılanması ön görülmüştür. 13 Haziran 2010 tarih ve 5984 sayılı kanun ile İlköğretim Müfettişliği unvanı Eğitim Müfettişleri olarak değiştirilmiştir. 2011 yılında yayımlanan 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Teftiş Kurulu Başkanlığı ve onu oluşturan Müfettişlik unvanı kaldırılmıştır. Rehberlik ve Denetim Başkanlığı kurularak daha önce Bakana bağlı iken Müsteşar yardımcısına bağlanmıştır. Bu değişiklik yalnızca isim değişimiyle sınırlı kalmamış görev, konum ve işlev yönüyle de bir dönüşümü ortaya koymuştur. Bu değişiklikte “rehberlik” işlevi öne çıkarılmış, teftiş sisteminde “düzeltici disiplin” yerine “önleyici disiplin” anlayışı ortaya konulmuştur. Bakanlık müfettişleri ve eğitim müfettişlerinin unvanları eğitim denetmenleri olarak değiştirilmiştir. 2011 yılında yayımlanan bu değişiklikte maarif müfettişlerinin görev tanımında kurum ve okulların denetimi yer alırken, öğretmen denetiminden söz edilmemektedir.

Yapılan bu yeni yapılanmaya uyum sağlanmaya çalışılırken 2014 tarihinde yapılan değişiklikler sonucunda İl Eğitim Denetmenliği ve Milli Eğitim Denetçiliği unvanları Maarif Müfettişi unvanıyla birleştirilerek, Milli Eğitim Denetçileri İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Maarif Müfettişleri Başkanlıklarına atanmıştır. Böylece denetim sisteminde maarif müfettişliği kavramıyla tanışılır. Aynı şekilde bu değişiklikte Maarif müfettişlerinin öğretmenleri denetleme görevinden bahsedilmemiştir (İş, 2021).

2014 tarihinde “Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı Yönetmeliği’nde” yapılan değişiklik ile ders denetimlerinin okul müdürleri tarafından yapılmasına karar verilmiştir. Maarif müfettişleri gerekli ve zaruri durumlar dışında düzenli ders denetimi yapamayacaktır. Öğretmenleri iş başında yetiştirme ve denetleme görevi okul müdürlerine bırakılmıştır. Maarif müfettişlerinin görev alanı içinde önceden yer alan iş başında yetiştirme, bu yönetmelik ile kaldırılmıştır. Bu değişiklik okul müdürlerinin okullarda akademik denetim için yetkilendirildiği, öğretmenlere mesleki rehberliğin okul müdürleri tarafından sağlanacağı, daha ötesi öğretimsel denetimin bundan sonra okul müdürlerince gerçekleştirileceği şeklinde yorumlanmıştır.

17 Nisan 2015 tarihinde yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin 10’ncü bölüm 54.Maddesinde yer alan hüküm ile tüm öğretmenlerin okul müdürü tarafından performanslarının değerlendirmesi 2015-2016 Eğitim Öğretim yılı sonu itibari ile uygulanmaya başlandı. MEB’e bağlı her derece ve türden eğitim kurumunda görev yapan ve adaylığını tamamlamış olan öğretmenlerin başarı, verimlilik ve gayretlerini ölçmek üzere her ders yılı sonunda görev yaptığı okulun müdürü tarafından değerlendirilmesi yapılacaktır (Meb, 2015).

09.12.2016 tarihinde yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Rehberlik ve Denetim Başkanlığı tekrar Teftiş Kurulu Başkanlığı şeklinde düzenlenerek Bakana bağlanmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde yer alan Maarif Müfettişleri Başkanlığı kaldırılarak, maarif müfettişleri il müdürlüklerine bağlı olarak İl Müdürünün vereceği görevleri yapmaları gibi tanımsız bir göreve bırakılmıştır. Yeni değişikliğe göre, maarif müfettişleri, İl Müdürlüklerine bağlı olarak rehberlik hizmetleri, inceleme, soruşturma, araştırma ile İl Milli Eğitim Müdürünün vereceği diğer görevleri yerine getirmekle görevlendirilirler.

2017 tarihinde yayımlanan Öğretmen Strateji Belgesi ile öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi sistemi getirildi. Öğretmenlerin performans sistemi uygulaması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen 12 pilot ilde uygulanmaya başladı. Üzerinden daha bir yıl geçmeden 2018 tarihinde, özellikle

eğitim camiası ve sivil toplum örgütlerinden gelen yoğun eleştiri ve itirazlar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen performans sisteminin uygulanmayacağı ifade edilerek iptal edildi.

Özetle eğitim, geniş kapsamlı ve birçok unsuru içinde barındıran bir süreçtir, öğretimsel denetim de bu sürecin en önemli parçasıdır. Türkiye’de, 1800’li yıllardan beri denetim sistemlerini geliştirmek için birçok yasal mevzuat değişikliğine gidilerek iyileştirme çalışmaları yapılmıştır. Türk eğitim sisteminde denetim, uzun bir süre ikili denetim şeklinde uygulanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı son 12 yılda yaptığı denetime ilişkin birçok değişiklik, yayınladığı mevzuatla eğitimde denetimin önemine vurgu yaparken, aynı zamanda denetim sistemi uygulanmalarına dair bazı belirsizlik ortamı ve kararsızlığın da olduğu izlenimini vermiştir. Özellikle son yıllarda müfettişler ile ilgili yapılan düzenlemelerde en dikkat çeken değişim müfettişlerin nasıl isimlendirileceği noktasında yaşanmıştır. 2010 yılında İlköğretim Müfettişliği unvanı Eğitim Müfettişleri olarak değiştirilmiş, 2011 yılında Bakanlık müfettişleri ve eğitim müfettişlerinin unvanları Bakanlık müfettişleri “Milli Eğitim Denetçisi”, eğitim müfettişleri ise “İl Eğitim Denetmeni” olarak değiştirilmiştir. Henüz yeni yapılanmaya uyum sağlanmaya çalışılırken, 2014 yılında yapılan değişiklikler sonucunda İl Eğitim Denetmenliği ve Milli Eğitim Denetçiliği unvanları Maarif Müfettişi unvanıyla birleştirilmiştir. Şüphesiz özden çok odağa alan değişiklikler, öğretimin denetimi adına ileri bakma konusunda bir kararsızlığın olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

Türkiye’de denetim sisteminde bugün bir karmaşa izlenimi veren yasal mevzuatların çoğunluğunun 2000’li yıllardan sonra uygulamaya geçirildiği söylenebilir. Bu kargaşa izleniminden kurtulmak için, yeni uygulamaya konulan yasal mevzuatlar ile yürürlükten kaldırılanlar arasında bir uyumun sağlanarak uygulayıcılara dayanak olarak kullanılan metinlerin netleştirilebilmesi önemli bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Kanun ve yayımlanan yönetmeliklerin, eğitim denetiminde kalite ve verimlilik için geçmişten devam eden görev karmaşası ve uzmanlık sorununu çözme konusunda yeterli olmamıştır (Göksoy ve Aslanargun, 2014). Denetim sistemindeki yapısal ve uygulamadaki sorunları iyileştirme için yapılan bütün bu değişikliklerin problem ve tartışmaları azaltmaktan çok daha da artırmıştır (Sağır ve Göksoy, 2016; Çiçek Sağlam, 2013: 264-265; Meb, 2014).

Dünyada Eğitim Denetimi Örnekleri

Dünyada bütün ülkeler, eğitimde niteliğin yükseltilmesi için eğitim denetimi uygulamalarını gözden geçirerek sürekli yeni yöntemler geliştirmekte ve uygulamaktadırlar. Ülkeler kendi eğitim sistemlerine uygun bir denetim anlayışı geliştirmelerine rağmen temelde ortak amaç, okul ve sınıftaki eğitimsel

etkinlikleri geliştirmektir. Öğretmenlerin görevlerini daha etkili yapmaları ve örgütsel vatandaşlık bağlarını geliştirmeleri hedeflenir. Bunları gerçekleştirmek için öğretimsel denetim uygulamaları çok önem arz etmektedir. Öğretmeni okulda görev içinde yetiştirmek, öğretimsel denetim uygulamaları sonucu etkili mesleki rehberlik ile mümkündür. Bu durum, öğretmenlerin denetlenmesine verilen önemin artmasını ve dünya üzerindeki tüm denetim sistemlerinde yer bulmasını sağlamıştır. Günümüzde öğretmen değerlendirme, başarılı liderliklerinin başat belirtilerinden biri olarak addedilmektedir (Derrington ve Campbell, 2013).

Son yıllarda PISA sınavlarında başarılı olan Güney Kore, Singapur, Çin-Şanghay, Japonya gibi ülkelerdeki öğretmen değerlendirme uygulamalarına bakıldığında, öğretmenlerin eğitim öğretim yılı başında bireysel hedefler belirledikleri, yıl içinde bu hedefleri gerçekleştirmek için dışarıdan mesleki destek aldıkları ve eğitim yılı sonunda bu hedefleri gerçekleştirme ölçütlerine göre değerlendirildikleri görülmektedir (Maya ve Yılmaz, 2017). Öğretmenlerin değerlendirilmesi uygulamalarında Güney Kore, Singapur, Çin-Şanghay ve Japonya, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerini arttırma amacındadır (Orakçı, 2015; Öztürk ve Akkuş, 2020). Çin-Şanghay'da öğretmenlerin değerlendirmesi, okul müdürleri, öğretmenler ve değerlendirilen öğretmenlerin kendileri tarafından yapılmaktadır. Öte yandan Çin-Şanghay'da öğretmenler değerlendirilme aşamalarında, öz değerlendirme yapmakta, daha sonra hem bölüm hem de okul düzeyinde değerlendirmeye tabi tutulmaktadırlar. Güney Kore'de öğretmenler, öncelikle meslektaşları, veliler ve öğrenciler tarafından ardından da okul komitesi tarafından değerlendirilmektedir (Gülsoy Kerimoğlu, 2019; Manalova ve Hanoğlu, 2020). Japonya'da öğretmenlerin değerlendirilme süreci, kendileri ve okul müdürleri tarafından yürütülür; öğretmenlerin bireysel olarak hedeflerini belirlemesi ile başlayan değerlendirme süreci, eğitim yılı sonunda değerlendirilen öğretmenin kendisi ve okul müdürü tarafından, öğretmenin hedeflerini gerçekleştirme düzeyinin belirlenmesiyle son bulmaktadır (Ekinci, 2010). Singapur'da, okul müdürleri öğretmen değerlendirilme sürecinde yer almaktadırlar. Ayrıca Singapur'da öğretmeni değerlendiren kişinin, yıl boyunca öğretmeni yönlendirecek çalışmalar da yaptığı belirtilmektedir. Söz konusu ülkelerde öğretmenleri değerlendirme sürecine aktif olarak katılan okul müdürü, denetimin en önemli unsurlarından biridir (Bakioğlu, 2016; Orakçı, 215; Öztürk ve Akkuş, 2020).

Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmen denetimleri kalite güvence sistemine bağlı olarak yapılmaktadır. Bu denetim süreçlerinde her okulun kendi öğretimsel öz değerlendirmelerini yaptıkları görülmektedir (Unesco, 2007). Avrupa'da, eğitimde denetim iç ve dış denetim olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır.

Dış denetim, okulların ülkelerdeki eğitim için oluşturulan resmi teftiş kurulları tarafından denetlenmesidir. İç denetim ise okulların belirledikleri hedefler üzerinden kendilerini değerlendirmeleridir. Avrupa ülkelerinde eğitimsel hizmetlerin denetimi ve bütçesi federal, eyalet ve yerel yönetimler tarafından gerçekleşmekle birlikte büyük oranda devlet tarafından karşılanmaktadır. Eğitim sisteminin yönetiminde yetki ve mesuliyetler, ciddi oranda eyaletler ve yereldeki eğitim kurullarındadır (Eurydice, 2012). Avusturya’da okulların denetlenmesinden öncelikli olarak okul müdürleri sorumludurlar. Müdürler, okullardaki öğretmenlerin danışmanı ve rehberi, kanun ve yönetmeliklerin uygulayıcısı olmanın yanı sıra öğretim niteliği ve öğrenci başarı performanslarını belli seviyede sağlamakla yükümlüdürler. Okul müdürleri öğrencilerin öğretim performanslarını izlemek ve süreç ile ilgili işlemleri kayıt altına almakla sorumludurlar (Kasapçopur, 2007; Eurydice, 2010; Yirci, 2010).

İngiltere’de eğitim öğretim yılı baz alınarak öğretmen performans değerlendirilmesi yapılmaktadır. Okulların düzenli olarak denetlenmesi, Eğitimde Standartlar Dairesi (OFSTED) ile bağlantılı olarak bağımsız müfettişler tarafından yapılmaktadır. Bu denetim ile okulların coğrafi konumları, büyüklükleri ve önceki denetim performanslarının da incelenmesi öngörülmüştür. Denetime ilişkin uygulamalar, başarılı okullarda daha aralıklı başarısız okullarda ise daha sık yapılmaktadır. Bu bağlamda eğitimsel başarı için risk grubu kabul edilen sorunlu okullar daha çok denetime tabi tutulur (Eurydice, 2010). İngiltere’de son dönemlerde okulların kendilerinin gerçekleştirdikleri öz değerlendirme uygulamalarının önemi giderek artmaktadır. Okulların yaptıkları öz değerlendirme, okul yönetim kurulu tarafından, okulun eğitimsel başarı etkinliklerini değerlendirmek amacıyla yapılmaktadır. Okulların öz değerlendirme yapmaları yasal olarak zorunlu olmamakla birlikte hemen hemen bütün okullar, eğitimsel başarı için öz değerlendirme yaparlar. Okullar, öz değerlendirme analiz ve sonuç raporları oluştururken okulun mevcut durumunu, öğrencilerin sınav ve testlerdeki başarısını göz önüne alırlar. Okul yönetimi; öğretmenlerin eğitimsel performanslarının takip edilmesi ve okulun performans yönetimi politikasının uygulanmasından sorumludur (Kasapçopur, 2007; Eurydice, 2012). Okul müdürleri özellikle bu sistemde öğretmenlerin performanslarının takip edilmesinde ciddi bir öneme sahiptirler (Summak ve İş, 2018; Yirci, 2010).

Bulgaristan’da öğretim sürecinin denetimi ve değerlendirilmesi aşamasında okul müdürleri; müdür yardımcıları, öğretmen ve diğer personelleri atama ve öğretim sürecinin değerlendirilmesinde yetki sahibidirlir (Eurydice, 2012). Finlandiya ve Almanya’da eğitim denetiminde “Teftiş Kurulu” yapısına benzeyen herhangi bir birim yer almaz. Almanya’da eyaletlerde bulunan okul denetim kurumları ve

uzman kişiler öğretmen denetiminden mesuldürler. Bütün okullarda eğitim ve öğretimin mesul olan öğretmenler kurulu ve bir okul konseyi bulunmaktadır. Bu konseyde görevli olan okul müdürleri, öğretmenlerin başarı durumlarının takip edilmesinde önemli bir role sahiptirler (Eurydice, 2001; Eurydice, 2005; Demirkasımoğlu, 2011; Kasapçopur, 2007; Sağlam ve Aydoğmuş, 2016).

Hollanda, Macaristan ve Polonya'da eğitimin denetlenmesi, iç ve dış denetim olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Okullardaki öğretim etkinliklerinin ve öğrenci performanslarının izlenmesi ile ilgili işlemler iç denetim üzerinden gerçekleştirilir. İç denetim, okul ve kurumların kendilerini özerk bir şekilde değerlendirmeleridir. Bu ülkelerde, mümkün olduğu kadar okulun öz değerlendirilmesi esas alınmaktadır. Eğitimsel görevlerle ilgili pedagojik denetim olan iç denetim, okulda yönetsel yetkiye sahip öğretmenlerle işbirliğinde bulunan okul müdürü tarafından yapılır. İç denetim yapan okullarda müdürler aynı denetmenler gibi denetim yetkilerine sahiptirler (Kasapçopur, 2007; Sağlam ve Aydoğmuş, 2016).

Lüksemburg'da ortaöğretimde denetim ve kontrol, okul müdürünün yükümlülüğü altındadır. Okullarda eğitim öğretimi düzenli olarak değerlendirme okul müdürleri tarafından gerçekleştirilebilmektedir. Romanya'da denetim uygulamaları, öğretimin kalitesini arttırmak için bütün öğretmenleri değerlendirmek esas olup bu değerlendirme süreçlerinden okul müdürleri sorumludurlar. Malta'da okullar, okul müdürleri ve yardımcıları tarafından yönetilir. Okul müdürü, profesyonel eğitim lideri gibi önemli bir misyona sahiptir. Okullarda müdürler sınıf ziyaretleri yaparak öğretmenlere rehberlik ve danışmanlık sunarak destek olurlar (Kasapçopur, 2007).

Avrupa Birliği'ne üye olan bütün ülkelerin denetim sisteminde okulların kendi öğretimsel uygulamaları için özdeğerlendirme yapmaları beklenmektedir (Yirci, 2010). Ancak ülkelerin mevcut eğitim sistemlerine göre, denetim uygulamalarının da farklılaştığı görülmektedir. Avrupa ülkelerinde eğitim denetimi uygulamaları genel olarak parçadan ziyade bütüne odaklanmaktadır. Okulların genel eğitimsel başarı durumlarının gözlemlenmesi, öğretmenlere rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin verilmesi önceliklidir. Denetim uygulamaları, yerel ve okullardaki kurullar tarafından yapılmakta ve daha çok uzaktan gözetim şeklinde uygulanmaktadır. Denetimde öğretmenlere pedagojik yardım ve danışmanlık hizmetinin sunulması ön plana çıkmaktadır. Öğretmen değerlendirmenin okul değerlendirmesine ilaveten yürütüldüğü 21 ülkede veya bölgede, genellikle okul müdürü ve/veya yönetim işlevlerinin diğer kıdemli üyeleri sorumludur (ISCED, 2011).

Gelişmiş ülkeler, okullarda merkeziyetçi yapıdan çok okul özerkliğine dayanan, nicelikten ziyade nitelik göstergelerinin takip edildiği ve okulların kendi öz değerlendirmelerini esas aldıkları süreçleri denetim sistemlerinde kullanmaktadır (Grauwe, 2008). Yapılan ders denetim uygulamalarının temelinde, öğretmenlerin kendi öz değerlendirmelerini yapmaları olmakla birlikte; okul müdürleri tarafından verilen geri bildirimlere de çok büyük önem verilmektedir. Eğitim öğretim yılı boyunca, okul müdürleri ile öğretmenler öğretimin nasıl geliştirileceği konusunda sürekli toplantılar yaparak öğretimi değerlendirmektedirler. Tüm ülkelerde eğitim denetim sistemleri farklılık göstermesine, pratikte farklı uygulamalar olmasına rağmen, temelde amacın öğrenme ve öğretme süreçlerini geliştirerek öğrenci başarısını artırmayı hedeflemek olduğunu söyleyebiliriz (Sağlam, 2013).

Gelişmiş ülkelerdeki denetimsel uygulamalar dikkate alındığında; okulu dışarıdan denetleyen kurumlar olmakla birlikte, öğretmenlerin öğretimsel faaliyetlerini değerlendiren, öğretmenleri mesleki olarak geliştirme ve destekleme görevinden sorumlu kişilerin ağırlıklı olarak okul müdürü olduğu anlaşılmaktadır. Okul müdürleri, eğitim öğretim işlevlerinin yapılmasından, öğretmenlerin öğretimsel olarak denetiminden sorumlu olan kişilerdir (Tonbul ve Baysülen, 2017). Okul müdürlerinin, okulda bir profesyonel öğretimsel lider olarak öğretimin denetiminde önemli bir role sahip oldukları görülmektedir. Ülkemizde mevcut uygulamada, okul müdürlerinin denetimsel rollerinin artırılmasının gelişmiş ülkelerin tercihleri yönünde teorik olarak iyi bir uygulama olduğu söylenebilir.

YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelenmesi yöntemi kullanılarak yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Doküman incelemesi var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek yapılan veri toplama yöntemidir. Belirli bir amaca dönük olarak, basılı veya elektronik kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemidir (Turan, 2019). Bu yöntemde araştırma probleminin alanında var olan yazılı kaynaklar (kitaplar, makaleler, bildiriler) ve çeşitli internet sitelerinde var olan bilgiler bir araya getirilmiştir (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu tür dokümanlar, gözlenemeyen birçok şeyle ilgili olarak araştırmacıya bilgi sağlamaktadır (Patton, 2014).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı, Türk eğitim sisteminde ki denetim uygulamalarını ve denetim pratiklerini eleştirel bir bakış açısıyla ele alarak sisteme yönelik iyileştirici öneriler geliştirmektir. Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi; “Türkiye’de Öğretimsel Denetime eleştirel bir yaklaşım: Öğretmenlerin Öğretimsel Denetimi Nasıl Olmalıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünyada bütün ülkeler, eğitim sistemlerini daha etkili ve verimli hale getirmek için, öğretimsel denetim sistemlerinde kullandıkları yöntem ve teknikleri geliştirmektedirler. Gelecekte bireylerin, 21. yy becerilerine sahip, yenilikçi, girişimci, üreten, daha hızlı düşünen ve karar veren, çok yönlü bireyler olması beklenmektedir. Ülkelerin, kendi bireyelerine daha nitelikli eğitim verilebilmeleri için eğitim politikalarında sürekli gelişim ve değişimi temel alması gerekmektedir. Dolayısıyla eğitimde amaçlanan gelişme ve değişimler için eğitim sisteminin bir alt sistemi olan denetim sisteminin hatasız işlemesi ve daima yenilenmesi ile mümkündür. Öğretimsel denetim ve eğitim sisteminin gözlenmesi, ihtiyaçlar doğrultusunda geliştirilmesi gerekli düzeltmelerin yapılması sürdürülebilir bir eğitsel başarı için ön koşul niteliğindedir.

Modern eğitim denetimin en önemli amaçlarından biri, öğretmenleri geliştirerek öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmektir. Öğrenmeyi iyileştirmenin en iyi yolu öğretimi iyileştirmektir. Öğretmenin performansını artırmak yoluyla öğrenci başarısını arttırmaktır. Öğrencinin öğrenmesine her zaman her öğretmenin öğrenmesine bağlıdır (Fullan,2001). Öğretmenler, atama öncesi eğitsel olarak gerekli bilgi ve beceriler ile donatılsalar bile süreç içinde meydana gelen sosyal, politik, ekonomik ve teknolojik gelişmeler bilgilerin eskimesine yol açmaktadır. Bundan dolayı, öğretmenlerin bu değişimlere uyumlarının sağlanması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Dolayısıyla öğretmenlerin, meslektaş ilişkisi içinde mevcut bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla belirli süreçlerde paylaşmaları ve yeni gelişmelerden haberdar olmaları önem arz etmektedir (Demirtaş, 2010). Öğretmenlerin çalıştığı kurumda iş başında yetiştirilmelerinin en önemli araçlardan biri denetim yoluyla yapılacak etkili mesleki rehberliktir.

Dünyada eğitim denetimi kavramının tarihsel süreç içerisinde bir dönüşüm yaşadığı görülmektedir. 1980’den önce öğretmen denetimi yönetsel bir işlev olarak görülmüş ve denetimin rolü teftiş ve kontrol olarak algılanmıştır (Glickman, Gordon & Ross-Gordon, 2014). Denetim uygulamaları 1980’lerden sonra ise teftiş ve kontrolden ziyade mesleki rehberliğe doğru dönüşen bir

denetim paradigmasına evrilmiştir. Günümüzde eğitimin denetiminde insan kaynaklarının geliştirilmesine önem veren, rehberliği ön plana çıkaran bir denetim anlayışından bahsedilebilir (Çiçek Sağlam, 2013).

Eğitim sisteminde denetim faaliyetlerinin istenilen düzeyde olması yönünde ilgililer arasında ortak bir anlayış olmasına rağmen, denetimin nasıl olması, kim tarafından yerine getirilmesi gerektiğine dair eleştiriler ve tartışmalar devam etmektedir (Memduhoğlu ve Zengin, 2012). Türk eğitim sistemi ve onun alt sistemi olan eğitim denetimi sürekli değişmektedir. Türkiye’de, mevcut denetim sisteminin verimsiz olması, etkili olarak uygulanmaması, öğretmenlerin mesleki yardım ve rehberlik görememeleri gibi sorunlardan hareketle, öğretmenlerin bütün yönleriyle değerlendirilmemelerinin bir sonucu olarak denetim sisteminde iki önemli değişiklik yapılmıştır (Özan ve Şener, 2015).

1) 2014 tarihli Millî Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnelerde Değişiklik Yapılmasına dair kanun ile maarif müfettişlerinin görev alanları içinde yer alan işbaşında yetiştirme görevinin okul müdürlerine bırakılması.

2) Okul müdürlerinin ders denetimleri konusundaki yetki ve sorumlulukları, 2015 tarihli “Millî Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” ile yeniden düzenlenerek, 2015-2016 eğitim öğretim yılı sonu itibari ile Yönetmeliğin 54. maddesine göre MEB’e bağlı her derece ve türden eğitim kurumunda görev yapan ve adaylığını tamamlamış olan öğretmenlerin başarı, verimlilik ve gayretlerini ölçmek üzere her ders yılı sonunda görev yaptığı okulun müdürü tarafından değerlendirilmesidir.

Ülkemizde yapılan bu yeni değişiklikler, okul müdürlerinin denetimsel rollerinin artırılmasının gelişmiş ülkelerin okulların kendi öğretimsel uygulamaları için özdeğerlendirme yapmaları tercihleri yönünde teorik olarak iyi bir uygulama olduğu söylenebilir.

2014 ve 2015 tarihlerinde yapılan değişiklikler okullarda, öğretmeni denetleme, işbaşında yetiştirme ve öğretimsel denetiminin okul müdürlerince yapılacağı şeklinde yorumlanmıştır. Türkiye’de denetim sisteminde yapılan bu radikal değişimin mevcut sistemin verimsiz ve etkili olarak yerine getirilmemesi, öğretmenlerin mesleki rehberlik ve yardım anlayışıyla denetlememelerinin bir sonucu olarak görülebilir (Arslanargun ve Göksoy, 2013; Arslanargun ve Tarku, 2014; Demir ve Tok, 2016; Konan ve Yılmaz, 2018; Tosun ve Ordu, 2020; Can ve Gündüz, 2016; Özan ve Şener, 2015).

Millî Eğitimde ders ve sınıf denetimlerinin artık okul müdürlerince gerçekleştirilmesi ile birlikte, müdürlerin öğretmenleri öğretimsel olarak

denetleme yeterliliklerinin olup olmadığı konusu tartışılmaya başlanmıştır. Şüphesiz okul müdürlerinin, okullarda yapılan tüm eğitim-öğretim uygulamalarından sorumlu olmasından dolayı öğretimsel denetimi niçin ve nasıl yaptıkları konusunu önemli kılmıştır (Yörük ve Akdağ; 2010).

2014 yılında yapılan değişiklik ile okullarda akademik denetim yetkisinin okul müdürlerine verilmesi, mesleki rehberlik hizmetlerinin öğretmenlere okul müdürleri tarafından sağlanması, öğretimsel denetimin bundan sonra okul müdürlerince gerçekleştirilmesi öğretmenler tarafından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Yapılan değişiklik; öğretmen merkezli denetim anlayışının benimsenmesi, öğretmenlerin denetim sürecine aktif katılımının sağlanması ve denetim sürecinin iş birliği içinde yürütülmesi göstergesi olarak kabul edilmiştir (Yıldırım ve Demirtaş, 2012). Literatürde yapılan birçok araştırmaya göre öğretmenler, öğretimsel denetimin müdürler tarafından yapılmasının adil ve objektif olamayacağı kaygısını taşımalarına rağmen yeni denetim sistemini kendilerine daha yakın gördükleri, samimi ve sıcak ilişkiler geliştirebildikleri için desteklemişlerdir (Arslanargun ve Göksoy, 2013; Yeşil ve Kış, 2015; Yıldız vd., 2016; Can ve Gündüz, 2016; Deniz ve Saylık, 2018; Dönmez ve Demirtaş, 2018; Koşar ve Buran, 2019).

2014 yılında denetim sisteminde yapılan değişiklikten sonra okul müdürlerinin ders denetimi yapmaları olumlu ve önemli olmasına rağmen süreç içinde yapılan araştırmalarda olumsuz yönleri ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin denetim yetkilerini yaptıkları uygulamalarda baskı aracı olarak kullanabileceği ve bu durumun da öğretmenler arası çatışma, bölünme ve kamplaşmalara neden olabileceği; öğretmen ve idare arasında yaşanabilecek gerilimin eğitim-öğretim niteliğinin azalmasına neden olabileceği yönünde kaygılar ortaya çıkmıştır (Tonbul ve Baysülen, 2017; Demirtaş ve Akarsu, 2016). Aynı şekilde okul müdürlerince yapılan ders denetimlerini daha çok kontrol/cezalandırma yönelimli ve mevzuata uygunluk denetimi olarak yaptıkları ve öğretmenlere yeterince mesleki rehberlik sağlamadıkları ifade edilmiştir (Summak ve İş, 2018). Okul müdürlerinin tarafsızlıktan ve adaletten ayrılmaları, öğretmenleri siyasi fikirleri ve sendikalarına göre değerlendirmeleri, bu sistemin olumsuz tarafları olarak müdürlerin yapacağı öğretmen denetimlerinde yanlı davranabileceği kaygısını oluşturmaktadır. Literatürde yapılan araştırmalarda genel olarak öğretmenler ders denetiminin okul müdürü tarafından yapılmasının olumsuz sonuçları olarak; objektif olamama, önyargılı değerlendirme ve denetimsel yeterlilik üzerinden ifade edilmiştir (Bayar, 2017; Demir ve Tok, 2016; Deniz ve Saylık, 2018; Koşar ve Buran, 2019; İş, 2021; Tonbul ve Baysülen, 2017).

Summak ve İş’in (2018), araştırmalarındaki bulgulara göre; öğretmenler; okul müdürlerin denetim alanında yeterli olmadıklarını, ders denetimi için müdürlerin bir eğitime ihtiyaçlarının olduğunu, müdür tarafından yapılan ders denetimlerinin kendi mesleki ve pedagojik gelişimlerine kayda değer bir katkısı olmadığına inandıklarını belirtmişlerdir. Literatürde yapılan birçok araştırmada okul müdürlerinin ders denetimi yapmasının öğretmenler tarafından olumlu bulunmasına rağmen, öğretmenlerin büyük kısmının müdürlerin denetim yaklaşımlarına karşı olumsuz bir algıya sahip olduklarına dair sonuçlar elde edilmiştir. Şüphesiz bu sonuçlar, etkili bir denetim için okul müdürlerinin denetimsel yeterliliği konusunda oluşan çekincelerden kaynaklanmaktadır. Bu çekinceler; öğretimsel değerlendirme konusunda okul müdürlerinin denetim alanında herhangi bir eğitim almamaları ve bu konuda uzmanlaşmış olmamaları, okul müdürlerinin, öğretmenlerle ders denetim sürecinde işbirliği içinde bulunmaması, öğretmenlerin denetim formlarının tek tip olmasıdır (Meb, 2017; İş, 2021).

Bütün bu olumsuz sonuçlar; öğretmen denetimi görevinin maarif müfettişlerinin üzerinden alınmasından sonra, eğitim sisteminin denetimsiz kaldığı, denetimde bütünlüğün kaybolduğu, öğrenci kazanımlarının izlenemediği, öğretmen performansının takip edilemediği, sınıftaki uygulamaların bilinmediği (Kaplan, 2016), Milli Eğitim Bakanlığının okulların denetlenmesine ihtiyaç duymadığı şeklinde yorumlanarak (Dönmez, 2018) bir denetim boşluğunun oluşmasına yol açtığı şeklinde ifade edilmiştir (Koç, 2018).

Bu olumsuzlukların temel nedenleri için; Fullan(2001), eğitimde yapılan birçok yenilik ve değişimler ile ilgili birçok kararın önyargılı olduğunu, zayıf şekilde planlanıp uygulamaya konulduğunu ve öğretimsel hedeflerle bağlantılı olmamasından, dolayı potansiyel olarak önemli değer ve teknik olarak doğru olan bu değişimlerin başarısız olduğunu belirtmiştir. Bu başarısızlıklarının bir diğer nedeni (okul müdürlerinin denetmenlik rolleri için), yenilikleri kendi geçmiş yaşantıları ile bütünleştirme ve mevcut öğretim uygulamalarını uyarlamada sıkıntı yaşamalarıdır. Dahası, öğretmenler ve okul müdürleri tarafından yeni bir uygulama sunulmadan önce, öğretmenlere yenilikleri kendilerine uyarlamaları için çoğunlukla yeteri zaman verilmemesidir (Zepeda, 2004).

Ortaya çıkan bu olumsuzlukların bir başka sebebi olarak, eğitim sisteminde denetim sisteminin yapısal sorunları gösterilebilir. Bu durumun, okul müdürlerinin mevcut sistemde seçilme, atanma ile yetiştirilme sürecinin yeterli olmaması, müdürlerin denetim alanında da istenilen düzeyde yetiştirilmemesinden kaynaklandığı ifade edilmektedir (Can ve Çağırıcı, 2015;

Deniz ve Saylık, 2018; Beytekin ve Tas, 2017). Türkiye’de eğitim yönetimi, bir meslek alanı olarak tanımlanmamıştır. Okul müdürü olmak için ilgili mevzuatta göre sadece öğretmen olmak yeterli görülmüştür. Eğitim yönetimi ve denetimi alanında hiçbir eğitim almamış öğretmenler okullara yönetici olarak atanabilmektedir. Bu tür atama yönteminin bilimsellikten uzak olduğu söylenebilir. Bütün öğretmenler, potansiyel yönetici adayı olarak görülmektedir. Yönetimin ayrı bir bilimsel alan olduğu ve eğitim yöneticilerinin nitelik ve eğitimlerinin farklı olması gerektiği göz ardı edilmekte, eğitim yönetimi ve eğitim yöneticiliğinin önemsenmediği görülmektedir (Goldberg, 2001; Gürbüz vd., 2013). Usta ve Ozmusul (2017), “hiçbir zaman” yöneticilik eğitimi almadığını belirten okul müdürlerinin oranın %60,9 olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı çalışmada okul müdürlerinden “hiçbir zaman” öğretimsel liderlik eğitimi almadığını belirtenlerin oranı %64,1 olmuştur. Bu sonuçlar, okul müdürlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin önemli bir nitelik sorunu olarak ifade edilebilir. Bu sorunun kaynağı olarak, herkes tarafından kabul edilecek, bilimsel ve objektif bir yönetici yetiştirme, seçme ve atama politikasına geçilmemesindedir. Ülkemiz eğitim sistemi bakımından durum değerlendirildiğinde, okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanmasında yeterliliğe ve liyakate dayalı bir sistemin benimsenmesi çok önemlidir.

Yapılan değişiklikle yetki verilen okul müdürlerinin öğretmenlerin öğretimsel performansını belirleyecek niteliklere sahip oldukları söylenemez. Bunun temel sebebi; müdürlerin öğretimsel denetim rolleri ve yeterlilikleri konusunda yapılan bu yeni değişikliğe uygun öğretimsel denetim rollerini yerine getirmeye hazır olmamalarıdır. Okul müdürlerinin ders denetim süreçlerine dönük yeterlilik algıları, bu görevin müdürler tarafından tatmin edici boyutta yerine getirilmesi, denetim konusunda bilgi, beceri ve donanıma sahip olunması ile ancak mümkün olabilir. Okul müdürleri ancak bir öğretim lideri olarak davrandıklarında, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine destek sağladıklarında yarar sağlayabilir. Öğretimsel değerlendirme konusunda okul müdürlerinin eğitimi olmaları ve denetim konusunda uzmanlaşmış olmaları çok önemlidir (İş, 2021)

Ülkemizde yüksek lisans seviyesinde verilecek denetim ve liderlik eğitimlerinin okul müdürlerinin, denetime daha etkin ve verimli yaklaşımlarına katkı sağlayabileceği söylenebilir. Minnear-Peplinski (2009) tarafından yapılan çalışmada, yüksek lisans seviyesinde verilecek denetim ve liderlik eğitimleri ile okul müdürlerinin, denetime daha verimli yaklaşımlarının sağlanabileceği vurgulanmıştır. Etkili bir öğretim lideri olarak okul müdürünün, eğitim ve öğretimi değerlendirilmesi alanında gerekli bilgi ve beceriye sahip olması oldukça önemlidir. MEB’in, okul müdürlerinde böyle bir yetkinliğin olduğunu

varsayması işleri kolaylaştırmanın ötesinde katma değer yaratacak bir yaklaşıma da engel olmaktadır.

Türkiye’de 2014 ve 2015 yılında denetim sisteminde yapılan değişiklikler olumlu bir adım olarak görülebilir. Ancak denetimde uygulayıcı konumunda olan okul müdürlerine yönelik yetiştirici bir çalışma ve eğitim programının yapılmamış olması büyük bir eksiklik olarak görülmektedir. Şüphesiz denetim bir uzmanlık alanıdır. Müdürlerin denetimsel süreçlere yönelik bir eğitimden geçmemiş olmaları, okullardaki denetimsel amaçların gerçekleştirilmesini güçleştirdiği gibi aynı zamanda denetimi sorunlu bir alana dönüştürmektedir. Bu olumsuzlukların önüne geçilebilmesi için okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanmasında yeterliliğe dayalı bir sistemin benimsenmesi ve eğitim ve öğretimde denetiminin okul müdürlerine verilmesi sağlıklı olacaktır. Okul müdürlerinin öğretimsel denetim ve değerlendirme sürecine ilişkin görevlerini başarıyla yapabilmeleri için gerekli uzmanlığa sahip olmalarının garanti altına alınması gerekmektedir. Müdürlerin denetim alanında bir eğitimden geçmemiş olmalarından kaynaklanan, öğretimsel denetim bilgi ve deneyim yetersizliğinin etkili ders denetimi yapılmasının önündeki en önemli sorun olduğu söylenebilir. Ülkemizde yasal olarak eğitim yöneticiliğinin bir uzmanlık alanı olarak belirtilmemiş olması bu çalışmada ortaya konulan problemlerin en önemli nedenlerinden biri olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada elde edilen sonuca göre; öğretimsel denetim rolleri ve yeterlilikleri konusunda yapılan değişikliklere göre okul müdürlerinin, öğretimsel denetim rollerini yerine getirmeye hazır olmadıkları söylenebilir.

Öneriler

Araştırmada, olumlu sonuçların yanı sıra sınıflarda uygulanan mesleki rehberlik ve denetim uygulamalarının okul müdürlerine bırakılmasının bazı olumsuz sonuçlara da neden olabileceği anlaşılmıştır. Okul müdürlerinin mesleki rehberlik ve denetim uygulamalarının olumsuz sonuçlarını azaltmak için araştırmacılara, alanda uygulayıcılara ve politika belirleyicilere bazı öneriler sunulmuştur;

1. Okul müdürlerinin öğretmen ders denetim süreçlerini etkili biçimde yerine getirme hususundaki yeterlilikleri garanti altına alınmalıdır. Okul müdürlerinin denetim yetersizliğini azaltmak için müdürlerin denetim ve rehberlik açısından mesleki eksiklikleri belirlenerek destekleyici eğitimler yapılmalıdır.

2. Ülkemizde, okul müdürlerini yetiştirmeye yönelik belirli bir eğitimsel faaliyet bulunmamaktadır. Altyapı sorunlarının konuşulmadığı ve tartışılmadığı bir ortamda ortaya çıkan sorunları okul müdürlerinin denetim nitelik problemine getirerek sorunu çözmeye çalışmak yüzeysel bir bakış açısını göstermektedir. İlgili kurum ve politika yapıcılar tarafından bu konunun ele alınması, öğretimsel

denetimin geliştirilmesi, yeniden düzenlenmesi, eğitimde değişim ve dönüşüme katkı sağlayabilir. Okullarda mesleki rehberlik ve yardım etkinlikleri, öğretmenlerin ihtiyaçlarına dayalı olarak, yeterlilikleri sağlandıktan sonra öğretimsel denetim süreçlerinin okul müdürü tarafından yerine getirilmesi faydalı olacaktır.

3. Türkiye’de, okul müdürlerinin seçimi, atanması ve sürekli mesleki eğitimleri konusunda liyakat temelli bir seçme, özgün ve kapsamlı bir okul yöneticiliği modeli geliştirilmelidir. Okul yöneticilerinin kendilerine yönelik profesyonel öğrenme ve kariyer geliştirme planları yapmalarına katkı sağlamak için okul yöneticiliğinin, profesyonel bir meslek olarak kabul edileceği standartlar ve yeterlilikler belirlenmelidir.

4. Lisans döneminde eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilere, okullarda yapılacak ders denetimi sürecinin temel amacının öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak ve sürdürmek olduğu bilinci kazandırılmalı ve öğrenciler, bunun mesleğin ayrılmaz bir parçası olduğu felsefesi ile yetiştirilmelidirler.

5. İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde okul müdürlerine denetim alanında mentörlük ve koçluk yapacak, doktora veya yüksek lisans yapmış okul müdürlerinden oluşan birimler oluşturulabilir.

KAYNAKÇA /REFERENCES

- Aslanargun, E. & Göksoy, S. (2013). Öğretmen denetimini kim yapmalıdır? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (Özel Sayı), 98-121.
- Aslanargun, E. & Tarku, E. (2014). Öğretmenlerin mesleki denetim ve rehberlik konusunda müfettişlerden beklentileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(3), 281-306.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim Yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Aydın, İ. (2019). *Öğretimde Denetim*. Pegem Akademi Yayınları.
- Bakioğlu, A. (2016). *Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi, PISA’da Başarılı Ülkelerin Eğitim Sistemleri*. Nobel Yayınlar.
- Bayar, T. (2017). *Maarif Müfettişlerinin Sınıflarda Uyguladığı Rehberlik ve Denetim Uygulamalarının Kaldırılmasına İlişkin Öğretmen Okul Müdürü ve Maarif Müfettişlerinin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Beytekin, O. F. & Tas, Ş. (2017). Ortaokul müdürlerinin öğretimsel denetime ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(33).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17 Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüktaş, Ş. (2016). *Okul Yöneticilerinin İç Denetime İlişkin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Can, E. & Çağırıcı, A.(2015). *Yönetici Görüşlerine Göre Yönetici Atama ve Seçme Sisteminin Değerlendirilmesi*. VI. Eğitim Yönetimi Forumu (EYFOR-VI). Bildiri özetleri kitabı (ss.84-85).Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, 5-7 Kasım, Lefkoşa, KKTC.
- Can, E. & Gündüz, Y. (2016). İlkokullarda çalışan öğretmenlerin, maarif müfettişleri ve okul müdürlerinin yapmış olduğu rehberlik çalışmalarından yararlanma düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(1), 1-28.
- Celep, C. (2009). Meslek olarak öğretmenlik. C. Celep (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş İçinde* (s.45-74). Anı Yayıncılık.
- Cengiz, C. (1992). *Millî Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişlerinin Yetiştirilmesi ve Teftişin Geliştirilmesi*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Çiçek Sağlam, A. (2013). Türkiye eğitim sisteminin denetim yapısı. A. Çiçek Sağlam (Ed.). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (s.253-272).
- De Grauwe, A. (2008). Directions in educational planning: Symposium to honour the work of Francaise Caillods: School supervision: A tool for standardization or for equity? *International Institute for Educational Planning, Working Document*, 3-4 July.
- Demirkasımoğlu, N. (2011).Türk eğitim sisteminde bir alt sistem olan denetim sisteminin seçilmiş bazı ülkelerin denetim sistemi ile karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (23), 23-48.
- Demir, M. & Tok, T. N. (2016). Lisansüstü öğrenci görüşlerine göre eğitim denetimi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2).
- Demirtaş, Z. (2010). Okul kültürü ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 35(158).
- Demirtaş, H. & Akarsu, M. (2016). Öğretmen teftişini müfettiş yerine okul müdürünün yapmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 69-93.

- Deniz, Ü. & Saylık, N. (2018). Okul müdürleri ve öğretmenlerin perspektifinde öğretimde denetim problemi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 1(1), 67-80.
- Derrington, M.L. & Campbell, J. (2013). The changing condition of instructional leadership: Principals perceptions of teacher evaluation accountability measures. In B.G Barnett, A.R. Shoho, & A.J. Bowers (Ed.), *School and District Leadership in an Era of Accountability* (pp. 231-254). Information Age.
- Dönmez, B. & Demirtaş, Ç. (2018). Okul müdürlerinin ders denetimi görevlerine ilişkin okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri (Adıyaman ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 454-478.
- Dönmez, B. (2018). Türkiye’de eğitim denetiminin önemi ve denetim sisteminin yeniden yapılandırılması. *Eğitime Bakış Dergisi*, 44, 3-9
- Ekinci, A. (2010). Japon eğitim sisteminden Türk eğitim sistemine iyi örnekler. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(188), 32-49.
- Eurydice (2001). Approaches to the evaluation of schools which provide compulsory education. <http://bookshop.europa.eu/en/approaches-to-the-evaluation-of-schools-which-provide-compulsory-education-pbEC3012715/>, Erişim tarihi: 18.07.2022
- Eurydice (2005). *Avrupadaki Eğitim Sistemleri*. <http://www.megep.meb.gov.tr/indextr.html>, Erişim tarihi: 18.07.2022
- Eurydice (2010). *Organisation of The Education System in Austria*. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurybase_en.php, Erişim tarihi: 18.07.2022.
- Eurydice (2012). *Avrupa’da Eğitime İlişkin Önemli Veriler*. <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>, Erişim tarihi: 18.07.2022
- Fullan, M. G. (2001). *The New Meaning of Educational change* (2nd ed.) Routledge, Teachers College Press.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P. & Ross-Gordon, J. M. (2014). *Denetim ve Öğretimsel Liderlik: Gelişimsel bir Yaklaşım*. (M.B. Aksu E. & Ağaoğlu, Çev). AnıYayıncılık.
- Goldberg, M. F. (2001). Leadership in education: Five commonalities. *Phi Delta Kappan Bloomington*, 82(10), 757-162.

- Göksoy, S., & Aslanargun, E. (2014). Denetim sürecinde eğitim denetmenlerinin davranışları. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(1), 55-77.
- Gülsoy K. & Pınar, N. (2019). *Türkiye ve Güney Kore Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürbüz, R., Erdem, E. & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179.
- Isced (2011). *Operational Manual-Guidelines for Classifying National Education Programmes and Related Qualifications*. OECD Publishing.
- İş, E., & Summak, M. S.(2021). Okul müdürlerinin, okul temelli denetim yaklaşımlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(40),1.
- İş, E. (2021). *Okul Müdürlerinin Okul Temelli Denetim Yaklaşımlarının Öğretmen deneyimlerine Dayalı Olarak İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması*. Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Kaplan, İ. (2016). Maarif müfettişlerinin sınıf/ders denetimi görevlerinden muaf tutulmalarına ilişkin görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 30(1), 43-60.
- Kasapçopur, A. (2007). *Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Denetimi*. MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı Yayını.
- Koç, M. H. (2018). Okul müdürleri tarafından yapılan öğretmen denetimlerine ilişkin ilkökul müdürlerinin görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48(48), 91-110
- Konan, N. & Yılmaz, S. (2018). Öğretmen performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri: Bir karma yöntem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(219), 137-160.
- Koşar, S. & Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232-1265.
- Levin, B. B. (2003). Case studies of teacher development: an in-depth look at how thinking about pedagogy develops over time. *Lawrence Erlbaum Associates Inc*.

- Maya, İ. & Yılmaz, A. (2017). Eğitim denetimi sistemleri bakımından PISA’da başarı gösteren bazı ülkeler ile Türkiye’nin karşılaştırılması. *Electronic Turkish Studies*, 12(3).
- Manalova Y., O. & Hanoğlu, E. T. (2020). OECD’nin Uluslararası öğrenci değerlendirme programında başarılı ülkeler ile Türkiye’nin eğitim yönetimi ve denetimi açısından karşılaştırılması. *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(1).
- MEB (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı, 2017 Yılı İdare Faaliyet Raporu*.
- MEB (2018). *Güçlü Yarınlar İçin 2023 Eğitim Vizyonu*. MEB Yayınları.
- MEB (2022). Tarihçemiz. <http://tkb.meb.gov.tr/tarihcemiz.html>. Erişim tarihi: 18.07.2022.
- Memduhoğlu, H. B., & Zengin, M. (2012). Çağdaş eğitim denetimi modeli olarak öğretimsel denetimin Türk Eğitim Sisteminde uygulanabilirliği. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(1), 131-142.
- Minnear Peplinski R. M. (2009). *Principals’ and Teachers’ Perceptions of Teacher Supervision*. Doctoral Dissertation, University of Nevada.
- Orakci, Ş. (2015). Şangay, Hong Kong, Singapur, Japonya ve Güney Kore’nin öğretmen yetiştirme sistemleri’nin incelenmesi. *Asian Journal of Instruction*, 3(2), 26.
- Özan, M. B. & Şener, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin denetim sürecine ilişkin algı ve beklentilerinin metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41(41), 19-33.
- Özmen, F. & Yasan, T. (2007). Türk eğitim sisteminde denetim ve Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırılması. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 6(1), 204-210.
- Öztürk, M. B., & Akkuş, M. (2020). Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 65-79.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Resmi Gazete. 14 Eylül 2011, Sayı: 28054.
- Resmi Gazete. 14 Mart 2014, Sayı: 28941.

Resmi Gazete. 25 Mayıs 2014, Sayı: 29009.

Resmi Gazete. 17 Nisan 2015, Sayı: 29329.

Sağır, M. & Göksoy, S. (2016). *Eğitimde Denetim ve Değerlendirme*. Pegem Akademi.

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), 17-38.

Sullivan, S. & Glanz, J. (2015). *Okullarda Eğitim ve Öğretimi Geliştiren Denetim*. (Ali Ü, çev.). Anı Yayıncılık.

Summak, M. S., & İş, E. (2018). *Okul Müdürlerinin Öğretimsel Denetim Yeterliklerine İlişkin, İçsel (intrinsic) bir Örnek Olay Çalışması*. 13. uluslararası eğitim yönetimi kongresi (p. 25).

Şişman, M. (2014). *Örgütler ve Kültürler*. Pegem A Yayıncılık.

Tonbul, Y. & Baysülen, E. (2017). Ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğin maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(1), 299-311

Tosun, A. & Ordu, A. (2020). Okul yöneticilerine göre değişen denetim uygulamaları: Karşılaştırmalı bir analiz. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 303-320.

Turan, S. (2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Nobel yayınları.

Unesco (2007). A human rights-based approach to education for all.

Usta, M. E. & Ozmusul, M. (2017). Şanlıurfa'da görev yapan okul müdürlerinin eğitim ve okul yönetimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Journal of European Education*, 7(1), 1-22.

Yeşil, D. & Kış, A. (2015). Okul müdürlerinin ders denetimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 27-45.

Yirci, R. (2010). *Avrupa Birliği Üyesi Bazı Ülkelerde Eğitim Denetimi Sistemlerinin Analizi ve Türkiye İçin Öneriler*. Uluslararası Katılımlı Eğitim Denetimi Kongresi Bildiriler Kitabı, 23-25.

- Yıldırım, M. C. & Demirtaş, H. (2012). Yapılandırmacı öğrenme paradigması ilkeleri açısından ilköğretim okullarında öğretmen denetimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 495-507
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin yayımları
- Yıldızlı, H., Erdol, T. A., Baştuğ, M., & Bayram, K. (2018). Türkiye’de öğretmen kavramı üzerine yapılan metafor araştırmalarına yönelik bir meta-sentez çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 43(193),1-43.

EXTENDED ABSTRACT

Purpose and Importance of the Research: The aim of the research is to develop remedial suggestions for the system by considering the supervision practices and practices in the Turkish education system with a critical perspective. In this direction, the problem statement of the research is; “A critical approach to Instructional Supervision in Turkey: How Should Teachers' Instructional Supervision Be?”

Method: The research was conducted using the document analysis method, one of the qualitative research methods (Yıldırım & Şimşek, 2016). Document review is a data collection method by examining existing records and documents. It is the process of finding, reading, taking notes and evaluating printed or electronic resources for a specific purpose (Turan, 2019). In this method, the existing written sources (books, articles, papers) in the field of the research problem and the information available on various internet sites are brought together (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2014). Such documents provide information to the researcher about many things that cannot be observed (Patton, 2014).

Findings: According to the conclusion reached in this research, although the change in the supervision system in Turkey in 2014 and 2015 is a positive step, school principals are not ready to fulfill their instructional supervision roles in accordance with the said change in instructional supervision roles and competencies. It can be stated within the limitations of this research that school principals do not have the qualifications to determine the instructional performance of teachers.

Discussion, Conclusion and Recommendations: The changes made in the audit system in Turkey in 2014 and 2015 can be seen as a positive step. However, the lack of a training program and training program for school principals who are in

the position of implementer in supervision is seen as a major shortcoming. Undoubtedly, auditing is a specialty. The fact that principals have not been trained in supervisory processes not only makes it difficult to achieve supervisory goals in schools, but also turns supervision into a problematic area. In order to prevent these negativities, it would be healthy to adopt a system based on competency in the training and appointment of school principals and to give the supervision of education and training to school principals. It is necessary to ensure that school principals have the necessary expertise in order to successfully perform their duties regarding the instructional supervision and evaluation process. It can be said that the most important problem in front of effective course supervision is the lack of instructional supervision knowledge and experience, due to the fact that the principals have not undergone any training in the field of supervision. The fact that educational administration is not legally specified as a field of expertise in our country has emerged as one of the most important reasons for the problems revealed in this research. According to the result obtained in this research; According to the changes made on instructional supervision roles and competencies, it can be said that school principals are not ready to fulfill their instructional supervision roles.

In the study, it was understood that in addition to the positive results, leaving the vocational guidance and supervision practices applied in the classrooms to the school principals may cause some negative results. Some suggestions were presented to researchers, practitioners and policy makers in the field to reduce the negative consequences of school principals' vocational guidance and supervision practices;

1. The competence of school principals to effectively carry out teacher course supervision processes should be ensured. In order to reduce the supervisory inadequacy of school principals, supportive trainings should be conducted by determining the professional deficiencies of the principals in terms of supervision and guidance.
2. In our country, there is no specific educational activity to train school principals. Trying to solve the problem by bringing the problems that arise in an environment where infrastructure problems are not talked about and discussed, to the problem of supervision quality of school principals, shows a superficial point of view. Addressing this issue by relevant institutions and policy makers can contribute to the development and reorganization of educational supervision, and change and transformation in education. Vocational guidance and assistance activities in schools, based on the needs of teachers, after their qualifications are

provided, it will be beneficial to carry out the instructional supervision processes by the school principal.

3. In Turkey, a merit-based selection and a unique and comprehensive school management model should be developed for the selection, appointment and continuing professional training of school principals. In order to contribute to school administrators' professional learning and career development plans for themselves, the standards and competencies that will accept school management as a professional profession should be determined.

4. Students studying at faculties of education during the undergraduate period should be made aware that the main purpose of the course supervision process in schools is to provide and maintain the professional development of teachers, and students should be educated with the philosophy that this is an integral part of the profession.

5. Units can be formed within the Provincial and District Directorates of National Education, consisting of school principals who will mentor and coach school principals in the field of supervision, and who have a doctorate or master's degree.