



# JOURNAL OF SOCIAL AND HUMANITIES SCIENCES RESEARCH

Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi

Open Access Refereed e-Journal & Refereed & Indexed

Article Type	Research Article	Accepted / Makale Kabul	29.12.2019
Received / Makale Geliş	16.11.2019	Published / Yayınlanma	31.12.2019

## SEÇİLMİŞ BAZI ÜLKELERİN DENETİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİ İÇİN BİR MODEL ÖNERİSİ\* COMPARISON OF SUPERVISION SYSTEMS OF SELECTED COUNTRIES AND A MODEL PROPOSAL FOR TURKISH EDUCATION SYSTEM

**Dr. Sevda KATITAŞ**

Millî Eğitim Bakanlığı, Cumhuriyet Ortaokulu, Ankara / TÜRKİYE,  
ORCID: 0000-0003-3512-6677

**Dr. Başak COŞKUN**

Millî Eğitim Bakanlığı, Sümer Fen Lisesi, Kayseri / TÜRKİYE,  
ORCID: 0000-0002-0042-7130

**Öğr. Gör. Merve TURPÇU**

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu, Büro Hizmetleri ve  
Sekreterlik Bölümü, Kırşehir / TÜRKİYE, ORCID: 0000-0002-3252-0428



**Doi Number:** <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.1725>

**Reference:** Katitaş, S., Coşkun, B. & Turpçu, M. (2019). Seçilmiş bazı ülkelerin denetim sistemlerinin karşılaştırılması ve Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 6(48), 4681-4696.

### ÖZET

Toplumların eğitimden beklentileri arttıkça eğitimin kalitesinin belli standartlara uygun tutulması daha çok önem kazanmaktadır. Standartlara uygunluğun bir garantisi olarak eğitimin nasıl denetlenmesi gerektiği önemli bir sorudur. Bu çalışmada bu soruya verilebilecek cevaplara bir katkı sunmak adına, PISA sınavında yüksek performans sergileyen İngiltere, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda eğitim denetim sistemlerinin karşılaştırmalı analizini yapmak ve sonrasında Türkiye için bir denetim modeli geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniğine başvurulmuştur. İlgili kurumların web sayfalarından, uluslararası raporlardan ve eğitim mevzuatlarından elde edilen dokümanlardaki veriler betimsel teknikle analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre Finlandiya dışında kalan ülkelerde dış denetim ve iç denetim olmak üzere ikili bir denetim mekanizması bulunmaktadır. Buna göre bu ülkelerdeki okullar denetimden sorumlu kurumlarda görev alan denetmenler aracılığıyla dış denetime tabi tutulmaktadırlar. Dış denetimden sorumlu kurumların yetkileri İngiltere ve Hollanda'da merkezi bir birimde toplanmışken, Japonya'da yerel düzeyde kurulan birimlerin yetkileri daha fazladır. Çin'de ise hem merkezi birimlerin hem de yerel birimlerin önemli yetkileri bulunmaktadır. İncelenen tüm ülkelerde öz değerlendirme, bir iç denetim mekanizması rolü oynadığı görülmektedir. Finlandiya'da ise dış denetim söz konusu olmadığı için denetim tamamen okul temelli öz değerlendirmeyle sağlanmaktadır. Denetimin sıklığı bakımından ülkelerin farklılıklar gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Türkiye'de eğitimin denetimi merkezi ve yerel düzeyde yürütülmektedir. Ancak bu denetim üç yılda bir genel okul denetimini, inceleme ve soruşturmaları kapsamaktadır. Okulda ders denetimi görevi, müfettişlerin sorumluluk alanından çıkarılmış ve okul müdürlerine verilmiştir. Bir model önerisi olarak, Türk Eğitim Sistemi'nde iç ve dış denetim olmak üzere iki aşamalı bir denetim modeli geliştirilmiştir. Bu modelde denetimin amacı öğretimi geliştirmektir. İç denetim öğretmen öz değerlendirmesi, yönetici ve meslektaş değerlendirmelerini kapsamaktadır. İç denetimin yaratabileceği özneliği önlemek için dış denetim yapılmaktadır. İç denetim süreçleri sonucunda dış denetim için bir rapor hazırlanır. Dış denetmen olarak müfettiş bu raporlar doğrultusunda gelişime ihtiyaç duyan öğretmenlerin sınıflarına ziyarette bulunur ve öğretmen için geliştirme planı hazırlanır. Bu modelde denetimin il ve bölge düzeyinde kurulan kurullarca yapılması; il denetim kurulunun denetleme faaliyetine gerçekleştirmesi ancak ödül ve ceza gibi yaptırımların bölge denetim kurulunca gerçekleştirilmesi önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Denetim Sistemi, Karşılaştırmalı Eğitim, Denetim Modeli

\* Bu çalışma 12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur

## ABSTRACT

The higher the nations' expectations get from education, the more important it becomes for educational systems to pertain to certain standards. As quality insurance in education, inspection and supervision are of great importance. Yet, how education should be supervised or inspected is an issue awaiting a resolution. In order to contribute to possible solutions to this issue, in this study it was aimed to make a comparative analysis of the educational supervision models of five high performer countries-England, China, Japon, Finland and Holland and to develop an educational supervision model for Turkey. In the design of the study, a qualitative research approach and document analysis method were employed. The data was collected in the institutional websites, international reports and educational legislation of the selected countries, and it was analyzed with descriptive analysis technique. The results showed that apart from Finland, there was a dual, as internal and external inspection mechanism for education. According to this dual structure, schools were subjected to the external inspection conducted by inspectors, representing inspection bodies. In England and Holland, it was found that a central inspection body had wide authorities, whereas in Japon local inspection bodies had wider authorities than the central. In China, both central and local bodies had important roles. In all the selected countries, it was observed that self assessment was used as an internal inspection mechanism. In Finland, as there wasn't any external inspection system, school self assessment was the only inspection device. It was found that countries differ in terms of frequency of inspection. In Turkey, it was observed that educational inspection was performed by central and local agencies. However, the inspection included general school supervision, case studies and investigations. Lesson supervision, not being a liability of supervisors anymore, became a liability of school principals. For the Turkish education system, a two stage supervision model was devised. In this model, supervision would aim to improve the quality of education. The first stage would be internal supervision, which included a report based on teachers' self assessment, colleagues' and principals' assessment of them. External supervision is conducted to prevent subjectivity that internal supervision may create. As a result of internal supervision processes, a report is prepared for external supervision. Supervisors, as an external supervision agent, considering the reports, would make classroom visits to the teachers who needed support and would prepare a development plan for them. In this model, it was proposed that educational supervision would be coordinated and conducted by provincial and regional supervision agencies; it was suggested that provincial agency would be responsible for supervision only, while sanctions as punishments and rewards would be operated by regional agencies.

**Keywords:** Supervision System, Comparative Education, Supervision Model

## 1. GİRİŞ

Eğitim sisteminde yaşanan gelişmeler ve eğitimin yaygınlaştırılmasına dönük uygulamalar eğitimde kalite ve standartların sağlanmasını ve bunların korunmasını gerekli kılmaktadır. Demokratik toplumlarda eğitim şüphesiz her çocuk için mutlak bir gerekliliktir ve bireyin kişisel tercihinden öte toplumun tamamını ilgilendiren önemli bir konudur. Bu derece öneme sahip bir konuyu kalite ve standartları dikkate almadan bir birey veya grubun eline doğrudan bırakmak doğru değildir. Eğitimin doğru şekilde algılanarak yönetilmesi ve dikkatli planlanması önemlidir. Bu bağlamda, son yıllarda dünyanın birçok yerinde kaliteyi sağlamak adına eğitimin izlenilmesi ve değerlendirilmesi yönünde uygulamalar artmaktadır. Bu tür uygulamalar eğitim yönetiminin alt süreçlerinden biri olan denetim (supervision) alanı içerisinde yer almaktadır.

Eğitimde denetim günümüzde farklı biçimlerde yapılmakta ve dolayısıyla farklı yönleri vurgulamaktadır. Bu kapsamda literatürde denetimin farklı tanımları yapılmaktadır. Başaran (2000) denetimi, önceden planlanan yönetsel, ürünsel ve örgütsel amaçlardan sapmamak için örgütün faaliyetlerini takip etme ve düzeltme süreci olarak değerlendirmektedir. Blasé ve Blasé (2004) denetimi öğretmenler arasında güven duygusu oluşturmak ve onları cesaretlendirmek amacıyla denetim inançlarının ve eğitim felsefelerinin bir kombinasyonu olarak değerlendirmektedir. Buna göre, yazarlar denetimin sorgulama odaklı olması gerektiğini savunmakla birlikte öğretimi iyileştirmesi ve öğretmeni cesaretlendirmesi gerektiğini de kabul etmektedirler. Glickman (1985) denetimin öğretmenlere doğrudan yardım etme, eğitim programı geliştirme, hizmet içi eğitim, grup geliştirme ve eylem araştırması yoluyla öğretimi geliştiren bir okul fonksiyonu olduğunu vurgulamaktadır (Akt. Minnear-Peplinski, 2009). Benzer şekilde, Nolan ve Hoover (2011) ise denetimi hak ve sorumlulukların farkında olma ve uygulama bağlamında öğretmenlerin sürekli gelişmelerine yardımcı olma süreci olarak açıklamaktadır.

Denetimi en basit haliyle "öğretimin değerlendirilmesi" şeklinde tanımlayan Harris (1998) denetimin beş boyutunu şu şekilde özetlemektedir: Öğretme ve öğrenme; değişen çevresel koşullarla baş edebilme, öğretmenlere destek, yardım ve geri bildirim sağlama; öğrenmeyi teşvik etmede katalizör görevi üstlenme ve yeni, öncü uygulamaları teşvik etme. Acheson ve Waite (1998) de denetimin amacını benzer ifadelerle tanımlamaktadırlar. Buna göre, denetim öğretmenin profesyonel gelişimine katkı sağlama ve öğrenci öğrenmelerini artırma amaçlarına hizmet etmektedir. Lipton ve Kaiser (1998) ise denetimin bu iki temel amacına örgütün yenilenme ve büyüme kabiliyetini geliştirme amacını da ekleyerek denetimin öğrenci, öğretmen ve okul açısından önemine vurgu yapmaktadır (Akt. Minnear-Peplinski, 2009).

Konuyla ilgili olarak Çiçek Sağlam (2013) örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için örgütteki her bir bireyin sorumluluğunu yerine getirip getirmediğinin izlenilmesinin bir zorunluluk olduğunu ifade etmektedir. Yazar bu doğrultuda denetimin en önemli amacının öğretimin geliştirilmesi olduğunu belirterek yapılan değerlendirmeler aracılığıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini fark ederek geliştirmeye ihtiyaç duydukları alanları keşfettiklerini dile getirmektedir. Benzer şekilde Demirkasımoğlu (2011) da bir kurumun amaçlarına ne ölçüde ulaştığını, hizmet sürecini nasıl geliştirdiğini ve kaynaklarını nasıl etkili kullandığını belirleyebilmek için eğitim-öğretim süreçlerinin denetlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Rizzo (2004) ise denetimi eğitim sürecini geliştiren bir süreç olarak değerlendirmektedir. Yazara göre denetim öğretmeni hem kişisel hem de mesleki anlamda şekillendiren ve geliştiren bir süreçtir.

Öğretimin değerlendirilmesinde kilit rol oynayan eğitim denetimi, idari denetim ve okul denetimi olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. Ancak birçok gelişmiş ülkede okul denetimine veya okulun öz değerlendirmesine idari denetimden daha fazla önem verilmektedir. Bununla birlikte, okul denetiminde bireyden ziyade gruba odaklanma; kontrole dayalı denetimden gelişmeyi kolaylaştırma işlevine yönelme; denetim içeriğinin mikro düzeyden makro düzeye doğru kavramsallaştırılması; okulun değerlendirilmesinde hizmet verdiği toplumun da dikkate alınması gibi eğilimler ön plana çıkmaktadır (Glickman ve Kanawati, 1998). Bu bağlamda, Özmen ve Güngör (2008) eğitim denetiminin klasik denetim yaklaşımının öngördüğü mevcut durumun belirli ölçütlere göre değerlendirilerek önlemlerin alındığı bir sistem olmadığını belirtmektedir. Yazarlar günümüzde eğitim denetiminin artık sürekli iyileştirme ve geliştirmenin baz alındığı bir süreç olarak değerlendirilmesinin önemli olduğunu ifade etmektedirler. Bu nedenle gerek idari denetimlerde gerekse öğretimle ilgili okul denetimlerinde amaçlanan en önemli husus sistemin ve işleyişin geliştirilmesidir. Böylece öğrenci öğrenmelerini artıracak bir eğitim anlayışı da ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2006). Bu iyileştirme ve geliştirme anlayışının yaygınlaşmasıyla birlikte çağdaş denetim uygulamaları kapsamında durum saptama, değerlendirme ve geliştirme aşamaları daha önemli hale gelmiş ve sıkça vurgulanmaya başlamıştır (Janssens ve Van Amelsvoort, 2008).

Öğrenci öğrenmelerinin artırılmasına ilişkin eğitimde kalitenin geliştirilmesi gerektiği yönünde uluslararası düzeyde çalışmalar yapıldığı bilinmektedir. Hatta bu konunun eğitim alanında yapılan tartışmaların odak noktasında yer aldığı da söylemek mümkündür. Bu kapsamda De Grauwe ve Naidoo (2004) eğitimle ilgili yapılan araştırma sonuçlarına göre, okullardaki eğitim kalitesinin düşmekte olduğunu ve bu düşüşün denetim sistemlerinin yetersizliğinden kaynaklandığını belirtmektedir. Dolayısıyla kaliteli eğitim hizmeti sunmak isteyen ülkelerde artık eğitimin izlenilmesini, değerlendirilmesini ve bu doğrultuda geliştirilmesini amaç edinmiş denetim sistemlerinin ön plana çıktığını söylemek mümkündür.

Günümüzde her ülke kendi şartlarına ve koşullarına uygun bir denetim sistemi geliştirmekte ve buna göre eğitsel süreçlerin yürütülmesine yönelik politika ve uygulamalarını işe koşturmaktadır. Bu kapsamda eğitim sistemlerini kaliteli hale getirmek ve daha başarılı olmak isteyen ülkeler PISA, TIMSS VE PIRLS gibi uluslararası sınavlara odaklanmaktadır. Ülkeler bu sınavlar aracılığıyla eğitim sistemlerindeki mevcut durumlarını görmekle birlikte başarılı ülkelerin eğitim sistemlerini de tanıma ve kendi ülkeleri için çıkarımlarda bulunma fırsatı yakalamaktadır. Uluslararası düzeyde geçerliliği olan bu sınavlardan en önemlisi PISA'dır.

PISA sınavı eğitim politikalarının şekillendirilmesinde ülkeler tarafından kullanılan önemli ölçme araçlarından biridir (Angel, 2015; Feriger ve Lefstein, 2014). Öyle ki Maya (2016) PISA'da başarı gösteren ülkelerin başarısız ülkelere kıyasla eğitsel göstergelerinin daha iyi durumda olduğunu belirtmektedir. Buradan yola çıkarak uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerin daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim sistemine sahip olduklarını varsayarsak bu ülkelerin denetim sistemlerinin de benzer şekilde etkili, süreç odaklı ve sürekli geliştirmeyi amaçlayan çağdaş uygulamalara sahip oldukları düşünülebilir. Bu kapsamda, yapılan çalışmada öncelikle 2015 yılında yapılan PISA sınavında başarılı olan bazı ülkelerden İngiltere, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda'nın eğitim denetim sistemleri incelenerek karşılaştırmalı olarak analiz edilmiş ve sonrasında Türkiye'deki eğitim denetim sistemi incelenerek bu konuda bir denetim modelinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır.

1) PISA'da başarılı bazı ülkelerin (İngiltere, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda) eğitim denetim sistemleri nasıldır?

- 2) PISA’da başarılı bazı ülkelerin (İngiltere, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda) eğitim denetim uygulamaları açısından benzer ve farklı yönleri nelerdir?
- 3) Türkiye’de eğitim denetim sistemine yönelik uygulamalar nasıldır?
- 4) Türkiye için geliştirilebilecek bir eğitim denetim modeli nasıl olmalıdır?

## 2. YÖNTEM

Türk eğitim sisteminde denetim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlamak ve bu kapsamda Türkiye için bir denetim modeli ortaya koymak amacıyla yapılan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu yöntemin ilk adımı olarak, amaçlara uygun dokümanlara ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle 2015 yılı PISA sınavı sonuçlarına göre hem bilim alanında hem de matematik ve okuma alanlarında başarı gösteren ülkeler listelenmiş, İngiltere, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda ülkelerindeki eğitim denetimi sistemleri incelemeye dâhil edilmiştir. Seçilen ülkelerdeki denetim uygulamalarının amaç ve işleyişine yönelik bilgiye ulaşmak adına literatür taramasında ilgili kurumların web sayfalarından, uluslararası raporlardan ve eğitim mevzuatlarından yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Betimsel analizde veriler önceden belirlenen başlık veya temalara göre betimlenmekte ve sonrasında yorumlanıp açıklanarak okuyucuya sunulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Seçilen ülkelerin denetim sistemleri ulusal düzeyde ve okul düzeyinde incelenerek benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler de araştırmanın amacı ve alt problemleri doğrultusunda belirlenen konu başlıklarına göre betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Daha sonra Türkiye’deki eğitim denetim sisteminin mevcut durumu üzerinde durulduktan sonra yapılan çıkarımlar ışığında Türk Eğitim Sistemi’nde uygulanabilecek bir denetim modeli geliştirilmiştir. Dolayısıyla araştırmada karşılaştırma yönteminden faydalanılmıştır. Eğitim sistemleri açısından karşılaştırma, bir sistemin ya da uygulamanın kendisinden daha kaliteli farklı bir uygulama ile kıyaslanarak geliştirilmesi gereken boyut ya da unsurlarının açığa çıkarılmasıdır (Balci, 2009). Bu açıdan değerlendirildiğinde, seçilen ülkelerin eğitim denetim sistemleri ayrıntılı bir biçimde incelenerek Türk Eğitim Sistemi için çıkarımlarda da bulunulmuştur.

## 3. BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında seçilen ülkelerin denetim sistemlerine yönelik bulgular aşağıda açıklanmaktadır.

### 3.1. İngiltere’de Eğitim Denetimi

İngiltere’de 1944 yılında kurulan Eğitim Bakanlığı ile daha önceden etkili olan yerel eğitim otoriteleri yerini daha merkeziyetçi bir yönetim anlayışına bırakmıştır. Bu bağlamda eğitimi ilgilendiren konularda yerel eğitim otoritelerinin karar verme yetkileri sınırlandırılmıştır. Eğitim Bakanlığı makro düzeyde kararlar alarak eğitime yön vermeye başlamıştır (Erdoğan, 2006). Buna göre Eğitim Bakanlığı ulusal düzeyde eğitim politikasının oluşturulmasından ve geliştirilmesinden, ulusal eğitim hedeflerinin ve standartlarının belirlenmesinden sorumludur. Bakanlık ayrıca ulusal eğitim politikasına bağlı olarak okullarda uygulanacak öğretim programının geliştirilmesine ilişkin çalışmalar yürütmekte ve eğitimde kalitenin sağlanmasına yönelik gerekli izleme ve değerlendirme faaliyetlerini de yerine getirmektedir (Furlong, 2013).

İngiltere’de 1992 yılından itibaren ulusal düzeyde okulların değerlendirilmesine yönelik bir denetim anlayışı benimsenmiştir. Okul performansının değerlendirilmesini dikkate alan bu sistemde okullar için değerlendirme raporları geliştirilmektedir (Meşeci, 2007). Bu kapsamda 1992 yılında İngiltere’de okulların düzenli olarak denetlenmesi amacıyla Eğitimde Standartlar Bürosu (OFSTED) kurulmuştur. OFSTED devlet okulları, yüksekokullar, öğretmen eğitimi ve yetişkin eğitimi hizmetlerinin denetiminden, eğitimde kalitenin geliştirilmesi için bulgulara dayalı raporlar yayınlanmasından ve eğitimle ilgili konularda politikacılara raporlar sunulmasından sorumlu bir kurumdur. OFSTED denetmenleri her hafta İngiltere genelinde çok sayıda denetim yapmakta ve denetim sonuçlarını resmi internet sitelerinde yayınlamaktadır. Denetim sonucuna göre iyi uygulamalar eğitim ve öğretimin

geliştirilmesi için kullanılmaktadır. Bununla birlikte yapılan denetimler aracılığıyla okullara, ailelere ve politikacılara belirli standartlar ve kalite göstergeleri sunulmaktadır (www.gov.uk).

İngiltere’de ulusal düzeyde okul değerlendirilmesinin yanı sıra öğretmen değerlendirmesi de önemli bir yere sahiptir. Öğretmenin pedagojik formasyon açısından değerlendirilmesine yönelik İngiltere’de 1994 yılında Öğretmen Yetiştirme Ajansı kurulmuştur. Öğretim standartlarının yükseltilmesi ve mesleki manada öğretimin teşvik edilmesine katkı sağlamak amacıyla kurulan Öğretmen Yetiştirme Ajansı, 1998 yılında öğretmen eğitime yönelik ulusal düzeyde bir öğretim programı hazırlamıştır (Lo, 2006). Bunun dışında İngiltere’de devlet okullarında görev yapacak öğretmenlerden Nitelikli Öğretmen Statüsü’ne sahip olmaları beklenmektedir. Bu statüyü sahip olmak isteyen öğretmenlerin başvurdukları yollardan en yaygın olanı üniversitelerin bir yıllık lisansüstü eğitim programlarını tamamlamaktır (Bayram, 2010).

İngiltere’de öğretmen değerlendirmesinde çoklu veri kaynaklarına dayalı bir değerlendirme yaklaşımı uygulanmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerin değerlendirilmesinde sadece alanında uzman denetmenlerin değil aynı zamanda veliler, öğrenciler ve okul yöneticilerinin de görüşlerine başvurulmakta ve öğretmenlerden öz değerlendirme yapmaları beklenmektedir. Öğrencilerin ulusal sınavlarda gösterdikleri başarılar ve ortaya çıkardıkları ürünler de öğretmen değerlendirmelerinde etkili olmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin hazırladıkları ders planları ve materyaller uzman denetmenler tarafından değerlendirilmektedir. İngiltere’de her ne kadar çoklu veri kaynağına dayalı bir öğretmen değerlendirme sistemi etkili olsa da bu süreçte uzman denetmenler ve okul yöneticilerinin değerlendirmeleri daha ön plana çıkmakta ve dolayısıyla bu kaynaklardan alınan görüşler daha fazla önemsenmektedir (Meşeci, 2007).

### 3.2. Çin’de Eğitim Denetimi

Çin’de eğitim denetiminden ulusal düzeyde sorumlu olan kurum Devlet Eğitim Denetimi Birimi’dir. Bu birimde bir baş denetmen, bir baş denetmen yardımcısı ile eyalet ve belediye eğitim bölümlerini temsilen 60 denetmen görev yapmaktadır. Yerel yönetimler düzeyinde de benzer birimler kurulmuştur. Tüm düzeylerde kurulmuş olan denetim birimlerinin görevleri kanunların, yönetmeliklerin, ilkelerin ve politikaların eğitim kurumlarında uygulanıp uygulanmadığını takip etmektir. Yerel düzeydeki birimlerin görevleri arasında okulların eğitimini değerlendirmek, okullara rehberlik sağlamak ve gerektiğinde hükümete bu konularda rapor sunmak da bulunmaktadır (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO], 2011).

Çin’de okul düzeyinde yapılan denetimlerde temel aktör müfettişlerdir. Müfettişlerin işe alım sürecinde genel yetenek ve genel kültür sınavlarının yanı sıra mesleki alan bilgisi sınavları da yapılmaktadır. İşe alınan müfettişler iki yıl müfettiş yardımcısı olarak görev yapmaktadırlar. Belli dönemlerde rehberlik amacıyla okulları ziyaret eden müfettişler öğretmenleri hizmet içi eğitime yönlendirebilmektedirler. Müfettişin yönlendirdiği hizmet içi eğitime katılmak ve eğitim sonunda rapor hazırlamak öğretmenler için zorunluluktur. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi ve cezalandırılması da müfettişlerin yetki alanlarına girmektedir (Rong ve Shi (2001) ile Moe (2011)’den Akt. Bakioğlu ve Özcan, 2014). Çin’de okullardan öz denetim yapmaları da istenmektedir. Öz denetim sürecine okul yönetimi, öğrenciler, veliler ve diğer paydaşlar katılmaktadır. Eğitimde kaliteyi yükseltmek adına hem iç hem de dış denetim yoğun bir biçimde uygulanmaktadır (UNESCO, 2011).

### 3.3. Japonya’da Eğitim Denetimi

Japonya’da genel eğitim sisteminin denetlenmesinden merkezi hükümet ve yerel yönetimlerdeki eğitim kurulları sorumludur. Merkezi hükümet ve yerel yönetimler 2006 yılında revize edilmiş Temel Eğitim Yasası’nda (2006) belirtilen ilke ve maddeleri kapsayacak şekilde beş yıllık eğitim planları oluştururlar. Genel anlamda eğitim politikalarının değerlendirilmesi bu planlar aracılığıyla yapılmaktadır. Zira yerel eğitim kurulları her sene kendi yetki alanlarındaki eğitim hizmetlerinin sağlanıp sağlanmadığını değerlendirmekte ve sonuçlarını toplantılarda sunmakta ve yayınlamaktadırlar. Bununla birlikte, iller, belediyeler ve okullar kendi denetimlerini yapma özerkliğine sahiptirler (OECD, 2015a).

Japonya’da merkezi hükümet adına eğitim politikalarının oluşturulmasından Eğitim, Kültür, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı (MEXT) sorumludur. Buna göre, MEXT eğitim politikalarını oluşturmanın yanı sıra öğretim programını ve ulusal standartları belirler, yönetici ve öğretmenlerin ücretlerine yönelik düzenlemeler yapar ve eğitim sistemini denetleyecek kuruluşları oluşturur. MEXT ayrıca okullar için

il ve belediye yetkililerine fon tahsis eder. Okullardaki eğitsel ve yönetsel süreçlerin, bütçenin ve personel alımının denetiminden ise iller ve belediyeler sorumludur. İllerde beş atanmış validen oluşan bir eğitim kurulu vardır. Liselerden sorumlu bu kurul hem öğretmen atamalarını hem de valilik düzeyinde eğitim müfettişlerinin atamasını yapar. Belediyelerde ise belediye başkanı tarafından atanan eğitim kurulları yer alır. Bu kurullar öğretmen atamaları hakkında il eğitim kurullarına tavsiyelerde bulunur, MEXT tarafından onaylanan kitap listesinden ders kitaplarını seçer, öğretmen ve çalışanların mesleki gelişimlerine yönelik hizmet içi eğitimleri yürütür, ilkokul ve ortaokulların günlük eğitim ve yönetimle ilgili faaliyetlerini denetler (ncee.org).

Japonya’da okul düzeyinde yapılan değerlendirmeler ise “öz-değerlendirme” ve “dış denetim” olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. *Öz-değerlendirme* sürecinde 2007 yılındaki Okul Eğitim Yasası esas alınmakta ve bu kapsamda okullar her yıl kendi değerlendirmelerini yapmaktadırlar. Bu öz-değerlendirme dışında, aileler ve okulla bağlantılı diğer toplumsal kuruluşlar da okulla ilgili değerlendirmelerde bulunmaktadır. Okulların çoğu, bu değerlendirmelerin sonuçlarını haber bültenlerinde ve okulun internet sitelerinde yayınlamaktadır (OECD, 2015a). Her ne kadar okullar kendi değerlendirmelerini yapmakta özerk olsalar da rehberlik amaçlı bir *dış denetim*den de geçmektedirler. Bu denetimler il ve belediye eğitim kurullarında görev yapan müfettişler tarafından yapılmaktadır. Müfettişlerden okul yönetimi, öğretim programı ve diğer eğitsel konularda okullara rehberlik yapmaları beklenmektedir (ncee.org).

Japonya’da okul müdürleri eğitim liderleri olarak öğretim programını belirlemekte, öğretmenlere liderlik etmekte ve diğer yönetsel faaliyetleri yürütmektedirler. Öğretmenler ise öğretim programının nasıl uygulanacağından, ders planlarının oluşturulmasından ve ailelerle iletişim halinde olmaktan sorumludurlar (ncee.org). Bununla birlikte, Japon Eğitim Sistemi’nde eğitimde başarının elde edilmesi doğrudan öğretmenlerin yetiştirilmesiyle ilişkilendirmekte ve dolayısıyla kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi ve istihdam edilmesine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Bu kapsamda, 2009 yılından itibaren MEXT tarafından 10 yılda bir eğitimden sorumlu personelin sertifikasını yenilemesine yönelik bir sistem uygulanmaktadır. Bu sistem, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için yetenek ve bilgi birikimlerini güncel tutmalarını sağlamaya yöneliktir. Bu sistem ayrıca okullara sertifikalarını yükseltme veya yenilemeye istekli olmayan öğretmenleri sistemden çıkarma olanağını da sunmaktadır (www.mext.go.jp).

### 3.4. Finlandiya’da Eğitim Denetimi

1990’lı yılların başı itibariyle Finlandiya’nın eğitim denetim sisteminde köklü değişiklikler yapılmıştır. Buna göre öğretmenlerin değerlendirilerek dışa dönük geri bildirim sağlamayı amaçlayan okulların denetlenmesi sistemi kaldırılmıştır (Williams ve Engel, 2012). Farklı bir ifadeyle, Finlandiya ulusal düzeyde merkezi bir okul yönetimi sistemine sahip olmadığı gibi eğitimin denetlenmesinde de yerel düzeyde değerlendirme faaliyetlerini yürütmektedir. Bu kapsamda denetim süreçleri okul yönetiminin kontrolünde gerçekleşmektedir. Okul müdürleri ve öğretmenler düzenli aralıklarla toplantılar yaparak görüş alışverişinde bulunmaktadır. Bu toplantılarda hem öğretmen uygulamaları değerlendirilmekte hem de öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimleri desteklenmekte ve onların refah düzeyini artırmaya yönelik uygulamalara yer verilmektedir. Yerel düzeyde eğitim otoriteleri eğitimin denetlenmesinde yasal bir sorumluluk üstlenmesine rağmen her okul kendi bireysel değerlendirme süreçlerini işe koşturmaktadır. Bu kapsamda Finlandiya’da eğitimden sorumlu yetkililer öğretmenlerin denetlenmesinde her ne kadar doğrudan sorumluluk üstlenmeseler bile eğitim politikalarının oluşturulmasında ve eğitimle ilgili önemli kararların alınmasında görev üstlenmektedirler (OECD, 2015 b).

Walker (2013) Finlandiya’da Ulusal Eğitim Bakanlığı’nın eğitimin denetlenmesindeki rolünün asgari düzeyde olduğunu ifade etmektedir. Bu konuda bakanlıktan ziyade öğretmen sendikalarının denetim politikaları önemsenmektedir ve okul düzeyinde yapılan denetimlerle öğretmenler değerlendirilmektedir. Farklı bir ifadeyle Finlandiya’nın denetim sisteminde esas olan okulların öz değerlendirme yapımlarıdır. Sahlberg (2011) bu öz değerlendirme sürecinin daha çok okul yöneticileri ve öğretmenler arasında gerçekleşen grup çalışmalarıyla yapıldığını ve bu bağlamda katılımcı ve işbirlikçi öğrenme topluluklarının oluşturulmasında önemli rol oynadığını vurgulamaktadır. Öyle ki bu öz değerlendirme sürecinde kendileri de öğretmenlik mesleğinden gelen müdürler bilgi ve tecrübelerini öğretmenlerle paylaşarak onların mesleki açıdan güçlü ve zayıf yönlerini tanımlarına ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olurlar (Williams ve Engel, 2012).

Scribner, Cockrell, Cockrell ve Valentine'e (1999) göre Finlandiya'da öğretmenlerin değerlendirilmesi mesleki hesap verebilirliğe dayanmaktadır. Mesleki hesap verebilirlikte öğretmen mesleğiyle özdeşleşmekte ve mesleki standartları yakalayarak daha ileriye götürmek amacıyla içselleştirdiği yükümlülükleri yerine getirmek için çaba göstermektedir. Öğretmenler öğrencilere, velilere, çalıştıkları okullara ve meslektaşlarına karşı sorumludurlar. Öğretmenler okulları tarafından belirlenen amaç ve hedefleri karşılamada ve öğrencilerinin başarılı olmalarını sağlamada kendilerini sorumlu hissetmektedirler. Snider (2011) ise öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirirken eğitsel sorunların analizinde ve çözümlenmesinde bağımsız kararlar aldıklarını belirtmektedir. Bu kapsamda öğretmenler kullanılan yöntem ve teknikler, ders içi materyaller ile öğretimin planlanması ve tasarlanması gibi konularda daha fazla esneklik ve kontrole sahiptirler. Finlandiya'da öğretmenlik mesleğinin prestijli ve aranan bir meslek olduğu dikkate alındığında bu durumun eğitimde hesap verebilirlik ve esnekliğin etkili olmasından kaynaklandığını söylemek mümkündür.

### 3.5. Hollanda'da Eğitim Denetimi

Hollanda'da genel eğitim sisteminin denetlenmesinden Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı'nın bünyesinde bulunan Eğitim Denetleme Kurulu sorumludur. Bu kurul okulların kalitesini izlemekle birlikte işleyiş ve finansal kaynakların kullanımı açısından yasalara uygunluklarını da kontrol etmektedir. Kurul değerlendirme sonuçlarını hazırladığı yıllık raporlarla yayınlamaktadır (publications.europa.eu). Bu dış değerlendirme kapsamında tüm okullardan her dört yılda bir okul planları oluşturmaları ve yıllık olarak öğrenci performansı ve ilerlemesine, eğitim kalitesine, finansman ve profesyonel yönetime yönelik rapor vermeleri beklenmektedir. Öğrenci performansı ve okul kalitesi hakkındaki raporlar belirli standartları yakalama açısından değerlendirilmekte olup okulların öz değerlendirmelerine yönelik ayrıntılı bilgileri içermemektedir. Bu raporlar yıllık olarak hazırlanan okul broşürleriyle aracılığıyla veliler ve öğrencilerle de paylaşılmaktadır. Eğitim Denetleme Kurulu tarafından öğretmenler de dış denetimden geçmektedirler. Kurul ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri için Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı ile öğretmen sendikaları tarafından belirlenen standartları kullanarak denetimler yapmaktadır (OECD, 2014). Başında Denetleme Dairesi Başkanı bulunan kurulda her biri eğitim kademelerinden biri veya birkaçından (ilköğretim ve özel eğitim, ortaöğretim, yetişkin eğitimi ve mesleki eğitim ile yükseköğretim) sorumlu baş denetmenler görev yapmaktadır (UNESCO, 2011). Bu dış denetimler dışında okulların öz-değerlendirmeleri de mevcuttur. Bu kapsamda okullar öğretmenlerin performanslarını düzenli olarak (en az dört yılda bir veya en az üç yılda bir) değerlendirmektedirler. Bu değerlendirme sonuçları öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemelerinde etkili olmaktadır (OECD, 2014).

## 4. TARTIŞMA

Bu bölümde öncelikle 2015 PISA sınavında başarı gösteren ülkeler arasından seçilen ülkelerin denetim sistemleri karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular "değerlendirmeyi yapanlar", "değerlendirmenin amacı", "değerlendirme sıklığı" ve "değerlendirme çıktıları" değişkenlerine göre analiz edilerek yorumlanmıştır. Daha sonra Türkiye'deki eğitim denetimi uygulamaları amaç, yapı ve işleyiş bakımından ilgili mevzuat çerçevesinde incelenerek yorumlanmıştır. Son olarak gerek Türkiye'deki denetim uygulamaları gerekse denetim sistemleri incelenen ülkelerdeki uygulamalar göz önünde bulundurularak Türk Eğitim Sistemi için uygulanabilecek bir denetim modeli geliştirilmiş ve bu modelin amaç ve işleyiş bakımından özellikleri açıklanmıştır.

### 4.1. Seçilmiş Ülkelerin Denetim Sistemlerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda çalışma kapsamında ele alınan ülkelerden İngiltere, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda'nın ulusal düzeyde ve okul düzeyinde eğitim denetim sistemleri incelenmiştir. Bu bağlamda, seçilen ülkelerin eğitim denetimi uygulamalarıyla ilgili olarak değerlendirilmenin amacı, kimler tarafından yapıldığı, değerlendirme sıklığı ve değerlendirme çıktılarına yönelik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Ülkelerin Denetim Sistemlerinin Karşılaştırılması

Ülkeler	Değerlendirme Yapanlar	Amaç	Değerlendirme Sıklığı	Değerlendirme Çıktıları
İngiltere	<ul style="list-style-type: none"> <li>• OFSTED Denetmenleri</li> <li>• Okul Yöneticileri</li> <li>• Öğrenciler</li> <li>• Veliler</li> <li>• Öğretmen Öz Değerlendirmeleri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitimde kalitenin geliştirilmesi</li> <li>• Mesleki hesap verebilirlik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Düzenli Aralıklarla Sürekli</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim ve öğretimde iyi uygulamalar</li> </ul>
Çin	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Devlet Eğitim Denetimi Birimi'nde Görevli Denetmenler</li> <li>• Okul Yöneticileri</li> <li>• Öğrenciler</li> <li>• Veliler</li> <li>• Diğer Paydaşlar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim uygulamalarının mevzuata uygunluğunu kontrol etme</li> <li>• Eğitimde kalitenin geliştirilmesi</li> <li>• Mesleki hesap verebilirlik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Düzenli Aralıklarla Sürekli</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim ve öğretimde iyi uygulamalar</li> <li>• Öğretmenin mesleki açıdan geliştirilmesi</li> </ul>
Japonya	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İl ve Belediye Eğitim Kurullarında Görevli Denetmenler</li> <li>• Okul Öz Değerlendirmeleri</li> <li>• Veliler</li> <li>• Okulla İlgili Toplumsal Kuruluşlar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitimde kalitenin geliştirilmesi</li> <li>• Mesleki hesap verebilirlik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yıllık</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim ve öğretimde iyi uygulamalar</li> <li>• Öğretmenin mesleki açıdan geliştirilmesi</li> </ul>
Finlandiya	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Okul Öz Değerlendirmeleri</li> <li>• Okul Yöneticileri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitimde kalitenin geliştirilmesi</li> <li>• Mesleki hesap verebilirlik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Düzenli Aralıklarla Sürekli</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin mesleki açıdan geliştirilmesi</li> </ul>
Hollanda	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitim Denetleme Kurulu'nda Görevli Denetmenler</li> <li>• Okul Öz Değerlendirmeleri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eğitimde kalitenin geliştirilmesi</li> <li>• Mesleki hesap verebilirlik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yıllık (Dış Denetimler)</li> <li>• Düzenli Aralıklarla Sürekli (İç Denetimler)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmenin mesleki açıdan geliştirilmesi</li> <li>• Öğretmenin kariyer basamaklarında ilerlemesi</li> </ul>

Tablo 1'de görüldüğü üzere, seçilen ülkeler değerlendirmeyi yapan kurum ve/veya kişiler açısından karşılaştırıldığında, Finlandiya dışında kalan ülkelerde dış denetim ve iç denetim olmak üzere iki denetim mekanizmasının varlığından söz edilebilir. Buna göre bu ülkelerdeki okullar denetimden sorumlu kurumlarda görev alan denetmenler aracılığıyla dış denetime tabi tutulmaktadır. Dış denetimden sorumlu bu kurumların merkezi düzeyde örgütlenmiş oldukları dikkat çekmektedir. Denetimlerde okulların genel performanslarını ölçmeye dayalı verilerden yararlanılarak ülkenin genel eğitim durumu ve okulların eğitim kalitelerine yönelik sonuçlar hükümetle ve halkla paylaşılmaktadır. Dış denetimin yanı sıra bu ülkelerde okulların öz değerlendirme yapımları da önemli bir yere sahiptir. Öz değerlendirme sürecinde okullar yönetici, veli, öğrenci ve diğer toplumsal kuruluşlar gibi farklı paydaşlar tarafından değerlendirilmektedirler. Finlandiya'da ise okul denetim uygulamaları yerel düzeyde yürütülmektedir. Bu kapsamda denetim süreçleri okul bazlı iç denetim faaliyetleriyle gerçekleştirilmektedir. Okul müdürleri değerlendirmelerin yapılmasında aktif rol oynamaktadır.

Denetiminin amaçları ve değerlendirme sıklığı bakımından Tablo 1 incelendiğinde, eğitimde kalitenin geliştirilmesi ve mesleki hesap verebilirliğin artırılmasının ülkelerin ortak amaçları arasında olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, Çin'de eğitim uygulamalarının mevzuata uygunluk açısından kontrol edilmesi de denetim uygulamalarının amaçları arasında yer almaktadır. Denetimlerin yapılma sıklıkları değerlendirildiğinde, İngiltere, Çin ve Finlandiya'daki denetim uygulamalarının yıl içerisinde düzenli



aralıklarla sürekli yapıldığı görülmektedir. Japonya’da ise yılda bir defa okullar ve öğretmenler performans değerlendirmesine tabi tutulmaktadır. Diğer taraftan Hollanda’da ise iç ve dış denetimler farklı zaman aralıklarında yürütülmektedir. Buna göre dış denetimler yılda bir defa yapılırken iç denetimler yıl içerisinde düzenli aralıklarla sürekli yapılmaktadır. Aynı tabloda değerlendirme çıktıları ele alındığında, yapılan değerlendirmeler sonucunda Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda gibi ülkelerde öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirdiklerini söylemek mümkündür. Bununla birlikte İngiltere, Çin ve Japonya’da yapılan denetimler aracılığıyla eğitim ve öğretimdeki iyi uygulamalar belirlenmekte ve bu uygulamalar kalitenin diğer eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin de performansına yansımaya neden olmaktadır. Hollanda da ise eğitim denetimleri hem öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmelerine hem de kariyer basamaklarında ilerlemelerine katkı sağlamaktadır.

#### 4.2. Türkiye’de Eğitim Denetimi

Yasal düzenlemeler kapsamında Türkiye’deki denetim uygulamaları ele alındığında, öncelikle 1983 yılından itibaren denetim hizmetlerinin bakanlık ve ilköğretim müfettişliği şeklinde örgütlenerek merkezi ve yerel düzeyde yürütüldüğü dikkat çekmektedir. Bu dönemde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nda yapılan değişiklikler baz alınarak sürdürülen denetim hizmetlerini, bakanlık müfettişleri ve taşradaki il milli eğitim müdürlüklerinde görev yapan ilköğretim müfettişleri yürütmüşlerdir. 2011 yılına kadar ilköğretim okulları ile bu okullarda görevli öğretmenler eğitim müfettişleri tarafından denetlenirken ortaöğretim okulları ile bu okullarda görevli öğretmenler bakanlık müfettişleri tarafından denetlenmiştir (Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2016).

14 Eylül 2011 tarihinde 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile birlikte bakanlıkta görev yapan müfettişler “Milli Eğitim Denetçisi”, taşrada görev yapan müfettişler ise “İl Eğitim Denetmeni” adını almışlardır (m. 44). Bu denetçi ve denetmenlerin görev alanları birbirinden ayrılmıştır. Bu kapsamda il ve ilçelerdeki milli eğitim müdürlükleri ile her kademedeki eğitim kurumlarının rehberlik ve denetimlerinden il eğitim denetmenleri sorumlu hale gelmiştir. Bu dönemde il eğitim denetmenlerinin görev ve sorumluluklarının artırıldığını söylemek mümkündür.

2011 yılında denetim sisteminin yapılmasında meydana gelen değişikliklere uyum sağlama konusunda zorluklar yaşanırken 2014 yılında yeniden köklü bir değişiklik gündeme gelmiştir. Bu bağlamda, 2014 yılının Mart ayında 6528 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun yürürlüğe girmiştir. Bu kanun ile milli eğitim denetçileri ile il eğitim denetmenleri birleştirilmiş ve “Maarif Müfettişi” adını almışlardır (m. 25). Bu müfettişler il milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesiyle ilgili hizmet içi faaliyetler ile inceleme, soruşturma ve kurum denetimlerinde görev almışlardır (m. 17). Müfettişlerin önceki görevleri arasında bulunan ve ders denetimi adı altında yapılan öğretmenlerin denetlenmesine yönelik uygulamalar ise okul müdürlerine devredilmiştir.

2014 yılında denetim sisteminde uygulanan değişikliklerin henüz sonuçlarını göremeden 2016 yılında yeniden bir yapılanma sürecine gidilmiştir. Sil baştan gerçekleştirilen bu yapılanma sürecinde, 6764 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun esas alınmıştır. Buna göre bakanlıkta bulunan Rehberlik ve Denetim Başkanlığı’nın adı Teftiş Kurulu Başkanlığı şeklinde değiştirilmiştir (m. 2). Teftiş Kurulu Başkanlığında Bakanlık Maarif Müfettişleri görev almışlardır (m. 6). İllerde görev yapan Maarif Müfettişleri ise İl Milli Eğitim Müdürlüklerinde inceleme ve soruşturma gibi görevleri yerine getirmeye başlamışlardır (m. 13). Buradan yola çıkarak denetim sisteminin yapı ve işleyiş bakımından tekrardan merkezi ve yerel düzeyde yürütülmeye başlandığı söylenebilir.

Denetim sisteminde yapılan son değişiklik 2017 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği ile gerçekleşmiştir. 20.08.2017 tarihli yönetmelikle birlikte bakanlık bünyesinde bulunan Teftiş Kurulu Başkanlığındaki başkan ve müfettişlerin görevleri, yetki ve sorumlulukları düzenlenerek müfettişlerin mesleğe alınma, yetiştirilme, atama ve görevlendirme işlemlerine yönelik usul ve esaslar belirlenmiştir (m. 1). Aynı yönetmelikte okulların ve kurumların denetlenmesi işlemlerinin üç yıllık periyotlarla bakanlık teşkilatı birimleri tarafından yapılması kararlaştırılmıştır (m. 49). Bu denetim sürecinde öncelikle denetlenen kurumlar tarafından hazırlanmış gelişim planına göre takip ve değerlendirme yapılmakta ve sonrasında ilgili kurum ve kişilere belirli standartlara göre

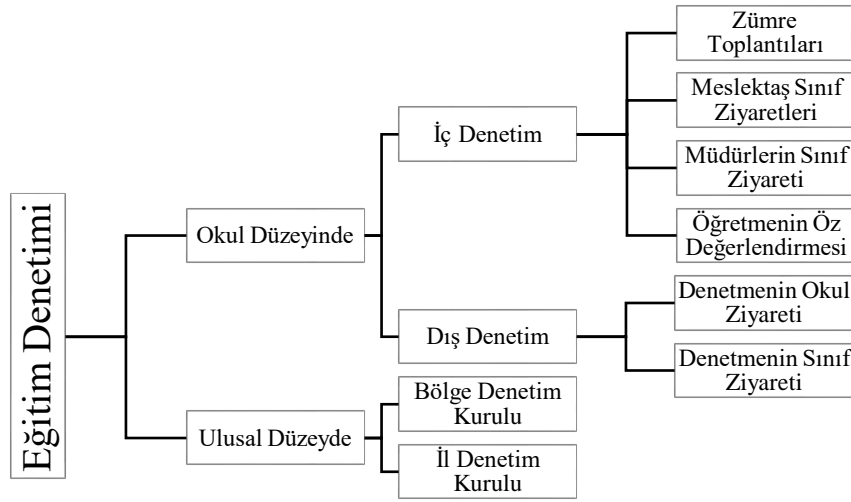
düzenlenmiş denetim raporları gönderilmektedir (m. 50). Türkiye’de eğitim denetimiyle ilgili yasal düzenlemeler dikkate alındığında mevcut düzen ve uygulamalara henüz uyum sağlamadan bu konuda çok sık mevzuatın değiştiğini ve dolayısıyla eğitimin kalitesini artırmaya yönelik bir denetim sisteminin kurulamadığını söylemek mümkündür.

### 4.3. Türk Eğitim Sistemi İçin Denetim Modeli

Türkiye’de eğitim denetiminin yasal düzenlemeler kapsamında değişimi ele alındığında, mevcut denetim uygulamalarının çağdaş denetim yaklaşımlarıyla uyumlu olmadığını söylemek mümkündür. Zira çağdaş denetim yaklaşımını benimsemiş uygulamalarda durum saptama, değerlendirme, düzeltme ve geliştirme aşamaları üzerinde önemle durulmaktadır (Başar, 2000). Türkiye’deki eğitim denetim uygulamalarında ise bu aşamalar üzerine yeterince odaklanılmamakla birlikte eğitim ve öğretimle ilgili süreçler sadece yasalara uygunluk açısından değerlendirilmekte ve buna yönelik kararlar verilmektedir. Denetim uygulamalarının etkililiğini araştıran Bilir (1993) bu konuda okul müdürlerinin ve müfettişlerin denetimde geliştirici ve iş birliğine dayalı ilkeleri benimsediklerini fakat mevcut denetimin yapı ve işleyiş itibarıyla bu ilkelerle hedeflenen amaçları gerçekleştirebilecek nitelikte olmadığı sonucuna ulaşmaktadır. Oysa çağdaş denetim yaklaşımında artık öz yönetimli öğretmen gelişimi, koçluk, eylem araştırmaları, portfolyo değerlendirme ve mesleki gelişim grupları oluşturma gibi yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bu kapsamda öğretmenin bireysel ve sürekli olarak mesleki gelişimi desteklenmektedir. Bu denetim yaklaşımlarıyla birlikte öğretmenlerin geliştirilmesinin yanı sıra eğitim materyallerinin ve öğretim programının geliştirilmesi de hedeflenmektedir (Nolan ve Hoover, 2011; Zepeda, 2012).

Türkiye’deki eğitim denetimi uygulamalarında yapılan değişiklikler ve günümüzdeki mevcut durum birlikte değerlendirildiğinde, bu alanda köklü düzenlemelere ihtiyaç olduğu pek çok yazar (Aküzüm, 2012; Altun, 2014; Bakioğlu ve Yıldız, 2013; Çiçek Sağlam ve Aydoğmuş, 2016; Kayıkcı ve Şarlak, 2013; Memduhoğlu, 2012) tarafından dile getirilmektedir. Örneğin; mevcut denetim uygulamalarının gelişime odaklı olmadığını belirten Memduhoğlu (2012), müfettişlerin rehberlik ve soruşturmayla ilgili rollerinin çeliştiğini ve buna bağlı olarak müfettişlerin rehberlikle ilgili çalışmalara yeteri kadar zaman ayırmadıklarını ifade etmektedir. Kayıkcı ve Şarlak (2013) denetimde yönetsel yapı ve yasal düzenlemelerden kaynaklı sorunların yaşandığını dile getirirken Aküzüm (2012) araştırmasında müfettişlerin bu alandaki yeterliliklerinin düşük düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Yaşanan bu sorunların çözümüne yönelik Bakioğlu ve Yıldız (2013) okullarda öz-değerlendirme uygulamalarının ve dışsal değerlendirme süreçlerinin etkili olduğu bir denetim sistemi önermektedir. Araştırmasında benzer bulgular ortaya koyan Altun (2014) ise çoklu değerlendiricilerin etkili olduğu bir denetim sistemine işaret etmektedir. Buna göre öğretmen değerlendirmelerinin etkili olmasında okul yöneticileri, zümre başkanları, diğer öğretmenler, öğretmen öz değerlendirmeleri ve öğrenciler gibi farklı veri kaynaklarının kullanılmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Özetle, Türkiye’de eğitim denetimi uygulamalarının sadece mevzuata uygunluk bakımından ele alınmasının eğitimde kaliteyi sağlamak ve sürdürmek açısından yetersiz kaldığını ve dolayısıyla yeni bir denetim modeli ortaya koymanın gerekli olduğunu söylemek mümkündür. Bu açıdan bakıldığında Türkiye’de uygulanabilecek daha etkili bir eğitim denetim modeline ihtiyaç olduğu söylenebilir. Öyle ki bu model hem farklı ülkelerin denetim sistemleri hem de Türkiye’deki denetim uygulamaları incelenerek oluşturulmalıdır. Bu bağlamda, bu çalışmada hem okul düzeyinde hem de ulusal düzeyde uygulandığında eğitsel süreçlerde daha etkili sonuçlara ulaşmayı sağlayabilecek bir eğitim denetim modeli geliştirilmiştir. Geliştirilen modelin kapsam ve içeriğine ilişkin öğeler Şekil 1’de gösterilmektedir.



Şekil 1. Türkiye İçin Eğitim Denetim Modeli

Çalışmada Şekil 1'de de görüldüğü üzere okul düzeyinde ve ulusal düzeyde yapılan bir denetim modeli geliştirilmiştir. Okul düzeyinde uygulanabilecek denetim modeli iç ve dış denetim olmak üzere iki bağlamda ele alınmıştır. Modelin amacı, iç ve dış denetimden geçen öğretmenlere gerekli ve yeterli desteğin sağlanması ve onların mesleki açıdan geliştirilmeleridir. Bu model, okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise düzeyinde tüm eğitim kurumlarında uygulanabilir. Modelin birinci bileşeni olan iç denetimde, yönetici ve meslektaşlardan elde edilen veriler ile öğretmenin kendisinin hazırladığı değerlendirme raporu kullanılmaktadır. Öğretmenlerin denetlenmesinde okulun paydaşları tarafından yapılan iç denetim önemlidir çünkü bu değerlendiriciler öğretmenin bulunduğu ortama, kültüre, sahip olduğu şartlara aşinadır ve yapılan denetimde bu unsurları mutlaka dikkate alacaklardır. Diğer taraftan, iç denetimde varlığını hissettiren öznelliği azaltabilmek ve bunun yerine nesnellığı artırabilmek için öğretmenlerin bir dış denetimden de geçmesi gerekir. Bu bağlamda, ikinci bileşen olan dış denetimde öğretmenler okul dışarısından gelen denetmen veya denetmenler tarafından değerlendirilmektedirler. Diğer bir ifadeyle ne sadece dış denetim ne de sadece iç denetim öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamada ve gelişmelerinde yeterli olmamaktadır. Bu modele göre, her öğretmen aynı denetim süreçlerinden geçmekte ve değerlendirme sonucunda her öğretmen için farklı bir gelişim planı uygulanmaktadır. Okul düzeyinde uygulanacak denetimin detayları ve sürecin işleyişi aşağıda açıklanmaktadır:

**İç Denetim.** Bu bölümde iç denetim öğeleri olarak zümre toplantılarına, müdür ve meslektaşlar tarafından yapılan sınıf ziyaretlerine ve öğretmenlerin hazırladıkları öz değerlendirme raporlarına yer verilmiştir.

*Zümre Toplantıları.* Bu uygulama öğretmenlere meslektaş desteği sağlama ve yapılan sınıf içi uygulamalarda rehberlik etme amaçlarıyla yapılmaktadır. Bu toplantılar iki haftada bir düzenlenmektedir. Bu toplantıların ilki eğitim-öğretim yılının hemen başında yapılmakta ve bu toplantıda zümre öğretmenleri birlikte okulun imkânlarını ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını da dikkate alarak ortak bir plan hazırlamaktadırlar. Daha sonra bu toplantılar iki hafta aralıklarla devam etmektedir. Bu toplantılarda ise aynı branşta bulunan öğretmenler, birlikte hazırladıkları plana ne kadar uyabildiklerini tartışmakta, bu süreçte yaşadıkları zorlukları dile getirmekte ve meslektaşlarıyla birlikte çözümler bulmaya çalışmaktadırlar. Öğretmenler toplantıda görüşülen konuları ve alınan kararları raporlaştırdıktan sonra dosyalarında saklamaktadır. Bu toplantılar öğretmenler için hem bir kontrol mekanizması sağlamakta hem de onlara kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunmaktadır. Çünkü bu toplantılarda süreçte yaşanan sorunların dile getirilmesiyle birlikte uygulamadaki iyi örnekler de paylaşılmaktadır.

*Meslektaş Sınıf Ziyaretleri.* Bu uygulamanın amacı zümre toplantılarında olduğu gibi öğretmenlerin meslektaşlarından mesleki anlamda yararlanabilmesini sağlamaktır. Meslektaş sınıf ziyaretleri dönem içerisinde bir kez yapılır ve ziyaret sonunda iki öğretmen arasında bir görüşme gerçekleştirilir. Bu görüşme sonucunda ziyaret edilen öğretmenin güçlü ve geliştirilmeye açık olan yönleri tartışılır ve geliştirme seçenekleri üzerinde durulur. Ziyareti yapan öğretmen görüşme sonrası elde ettiği bulgulara göre bir rapor hazırlar ve okul müdürüne teslim eder.

*Öğretmenin Öz Değerlendirmesi.* Bu süreçte, öğretmenlerden okul yönetimi tarafından hazırlanmış bir anket formunu her ay sonunda doldurarak müdüre vermeleri istenmektedir. Açık uçlu soruların da bulunduğu bu ankette öğretmenin okulun eğitim-öğretim süreçlerini değerlendirmesine ve okul örgütü içerisinde yönetimle ve diğer öğretmenlerle kurulan ilişkilere, yaşanan zorluklara yönelik ifadeler yer almaktadır. Anketin açık uçlu sorular bölümü ise öğretmenlerin derslerinde yaşadığı zorlukları ve mesleki anlamda gelişim gösterdikleri alanları yazmalarına yöneliktir. Öğretmenler bu anket formunu ayda bir kez doldurarak okul müdürüne teslim ederler.

*Müdürlerin Sınıf Ziyareti.* Bu uygulamada, her dönem sonunda öğretmen okul müdürü tarafından sınıfında ziyaret edilir. Bu ziyaretlerde müdür, sınıf içerisindeki öğretmen ve öğrenci davranışlarına odaklanır. Müdür, öğretmenle ilgili derste kullanılan yöntemler, vücut dili, alanda yeterlilik, öğrencileri güdüleme gibi pek çok unsura dikkat ederken öğrencilerle ilgili derse katılım, dikkat, olumsuz davranışlar gibi farklı unsurlara odaklanır. Müdür sınıf ziyaretine gelmeden önce meslektaş sınıf ziyaretleri ve öğretmen öz değerlendirme sonunda hazırlanmış olan raporları da elinde bulundurur. Müdür gözlem sonunda öğretmenle ilgili elindeki raporları da dikkate alarak bir geri bildirim raporu yazar ve bu rapordaki sonuçları öğretmenle bir görüşme yaparak paylaşır. Bu görüşme sonunda, öğretmenin geliştirilmesi gereken yönleri göz önünde bulundurularak bir gelişim planı hazırlanır.

**Dış Denetim.** Bu bölümde dış denetim ögesi olarak denetmenin okul ziyareti ve sınıf ziyaretlerine yer verilmiştir.

*Denetmenin Okul Ziyareti.* Bu süreçte, dönem sonlarında yapılması gereken iç denetim aşamaları tamamlandıktan sonra okul müdürü denetmene sunmak üzere bir rapor hazırlamaktadır. Denetmen okul ziyaretinde, müdürün sunduğu rapor doğrultusunda iç denetim süreçlerini incelemekte ve süreçteki sorunları tespit ederek bu konuda gerekli rehberlik hizmetini sunmaktadır. Denetmen ayrıca eğitim-öğretim hizmetlerinin yürütülmesi bağlamında okulda yürütülen işler konusunda okul yönetimini denetlemektedir.

*Denetmen sınıf ziyareti.* Denetmen okul ziyaretlerinde iç denetim süreciyle ilgili sorunları belirledikten sonra bu sorunları yerinde gözlemlenmek ve çözüm önerileri sunmak için geliştirilmesi gereken öğretmenlere yönelik sınıf ziyaretlerini gerçekleştirir. Yani, oluşturulmuş raporlar doğrultusunda geliştirilmesi gereken yönleri olmayan yeterli ve deneyimli öğretmenlerin sınıflarına ziyaret gerçekleştirilmez. Mesleğinin ilk yıllarında ve geliştirilmesi gereken yönleri olduğu raporlanmış öğretmenlere sınıf ziyaretleri her dönem bir defa olmak üzere yılda iki kez gerçekleştirilir. Bu ziyaretlerde özellikle geliştirme planı oluşturulmuş öğretmenlerin yıl boyunca kendilerini ne kadar geliştirdiklerine dair gözlemler yapılır. Meslektaş tavsiyesi ya da okul müdürünün yönlendirmeleri yeterli olmadıysa ya da öğretmen bu yönlendirmeleri dikkate almadıysa denetmen ve öğretmen arasında bir görüşme gerçekleştirilir. Bu görüşmede, geliştirme planlarına niçin uyulmadığı görüşülür. Öğretmenin rehberliğe ihtiyaç duyduğu alanlar yeniden belirlenir.

Okul düzeyinde yapılan denetimlerin bir sistem bütünlüğü içerisinde ele alınabilmesi için ulusal düzeyde de bir denetim mekanizması gerekmektedir. Bu kapsamda, il denetim kurulları ve bölge denetim kurulları kurulmalıdır. Okul yöneticileri, veli temsilcileri, sivil toplum kuruluş temsilcilerinden ve denetmenlerden oluşan il denetim kurulları, bölge denetim kurullarına bağlı olmalıdır. Bölge denetim kurulları da Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne uyum süreci doğrultusunda Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK) tarafından belirlenen 12 bölge dikkate alınarak oluşturulmalı ve doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı olmalıdır. Bölge denetim kurullarında MEB'in görevlendirdiği denetmenler görev yapmalıdırlar. Bu kurullarda öğretim kademeleri dikkate alınarak standartlar geliştirilmelidir. Bu standartlar hem eğitimin ulusal düzeyde amaç ve politikasına uygun şekilde belirlenmeli hem de bölgenin sosyal ve ekonomik koşullarını dikkate alarak eğitim-öğretim süreçlerini ve öğretmenleri değerlendirmeye yönelik oluşturulmalıdır. Bölge denetim kurullarının standartlarına uygun şekilde okulları ve öğretmenleri değerlendiren denetmenler elde ettikleri verileri raporlayarak il denetim kurullarına bildirmelidirler. İl denetim kurulları da bu raporları değerlendirerek öncelikle yeterli olan ve geliştirilmesi gereken öğretmenleri belirlemelidir. Daha sonra yeterli öğretmenlerin yeterlilik düzeyleriyle ilgili geliştirilmesi gereken veya öğretim süreçlerinin yürütülmesinde sorunlar yaşayan öğretmenler rehberlik ve destek hizmetleri (hizmet içi eğitim, kurs, seminer vb.) bağlamında hangi alanlarda ve ne düzeyde yardıma ihtiyaç duydukları saptanarak bölge denetim kurullarına bildirilmelidir. Bölge denetim kurullarının kendilerine ulaşan veriler ışığında yeterli öğretmenleri

ödüllendirme ve geliştirilmesi gereken öğretmenlere de yaptırım uygulama yetkisi olmalıdır. Bu kapsamda yeterli görülen öğretmenler yeterlilik düzeylerine göre ödüllendirilmelidirler (başarı belgesi, kademe ilerlemesi, maaş artışı, hizmet puanı verilmesi gibi). Öte yandan, geliştirilmesi gereken öğretmenler bir sonraki eğitim-öğretim yılı içerisinde il denetim kurulundan seçilecek bir denetmen aracılığıyla tekrar denetime tabi tutulmalı ve bu süreçte kendileri için belirlenen gelişim planına uyup uymadıkları konusunda izlenmelidirler. Sürecin sonunda gelişim planına uymayan öğretmenler tekrar bölge denetim kurullarına bildirilmelidirler. Bölge denetim kurulları bu öğretmenler için yetersiz oldukları alanlar ve gelişim planlarına uyma düzeylerini de dikkate alarak uyarma, kınama, aylıktan kesme, kademe ilerlemesinin durdurulması, öğretmenlik dışında başka bir memuriyet pozisyonunun verilmesi, devlet memurluğundan çıkarma gibi yaptırımlar uygulayabilmelidir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında ele alınan ve 2015 PISA sınavında başarı gösteren ülkelerin (İngiltere, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda) denetim uygulamaları incelendiğinde, öncelikle denetim süreçlerinde çoklu veriye dayalı değerlendirmelerin yapıldığı dikkat çekmektedir. Öyle ki örgütsel amaçlara ulaşmak ve eğitimde kaliteyi sağlamak için değerlendirmeler yöneticiler, veliler, öğrenciler ve okul yöneticileri tarafından yapılmaktadır. Ayrıca bu değerlendirmelere öğretmenlerin de aktif bir şekilde katıldıkları ve gerek öz değerlendirmelerle gerekse meslektaş değerlendirmeleriyle mesleki gelişimlerine katkıda buldukları görülmektedir.

Türkiye'deki mevcut denetim uygulamaları incelendiğinde öğretmenlerin bu süreçte maalesef etkili olmadıkları, belirlenen ortak performans ölçütlerine göre değerlendirildikleri görülmektedir. Oysa ki Memduhoğlu'nun (2012) da belirttiği gibi öğretmenlerin ortak performans kriterlerine göre değerlendirmeleri mesleki gelişim açısından uygun değildir. Öğretmenler kendi gelişim hedeflerine göre bireysel olarak değerlendirilmelidirler. Bununla birlikte öğretmenlerin değerlendirme sonrasında performans sonuçlarına göre teşvik edilmesini sağlayacak da bir sisteme ihtiyaç vardır. Burada denetimleri veya değerlendirmeleri yapacak denetmenlerin ve okul müdürlerinin bu alanda yetiştirilmesi önemlidir. Böylece Türkiye'de denetim süreçleri daha etkili hale gelebilir. Bu bağlamda, yapı ve işleyiş bakımından özelliklerinden bahsedilen denetim modeli Türkiye'de uygulandığı takdirde öğrenci öğrenmelerinin artırılması ve eğitimde kalitenin sağlanmasında bir kontrol sisteminin sağlanabileceğini söylemek mümkündür. Bu sistemde öğretmenler güçlü yönlerinin yanı sıra geliştirilmesi gereken yönlerini de görebilecekler ve mevcut durumları hakkında daha detaylı bilgi ve donanımına sahip olabileceklerdir. Kısaca okul düzeyinde ve ulusal düzeyde oluşturulan etkili bir denetim mekanizması, eğitim-öğretimin iyileştirilmesine katkı sağladığı gibi öğretmenlere de kendilerini geliştirme imkânı verecektir.

Bahsi geçen modelin uygulamada yer bulabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı her okuldan içinde bulunduğu şartlara uygun olarak kendi amaç ve hedeflerini belirlemesini isteyerek bu amaç ve hedefler doğrultusunda okulların öz değerlendirme yapmalarını ve dolayısıyla denetim süreçlerine aktif katılımlarını sağlayabilir. Öğretmenlerin değerlendirilmesinde branş ve mesleki kıdem gibi farklı faktörler de dikkate alınarak bireysel performans değerlendirme süreçleri işe koşulabilir. Özellikle öğretmenlerin değerlendirilmesine yönelik yöneticiler, veliler, öğrenciler ve meslektaşlar gibi farklı veri kaynaklarının kullanıldığı yasal düzenlemeler uygulamaya konulabilir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin performans değerlendirme sonuçlarına göre teşvik amaçlı ödüller (kademe ilerlemesi, ikramiye, vb.) veya onları mesleki açıdan geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitimler ve kurslar düzenlenebilir. İdari denetim veya eğitim denetimlerinden sorumlu denetmenler ve okul müdürlerinin yetiştirilmesiyle ilgili bu görevi üstlenecek adaylara lisansüstü eğitim yapma ve gerekli hizmet içi eğitimleri alma şartı getirilebilir.

## KAYNAKÇA

- ACHESON, K.A. & WAITE, D.E. (1998). Foundations in supervision. In F. Gerald & E. Pajak (Eds.), *Handbook of research on school supervision* (pp. 177-180). NY: Simon & Schuster Macmillan.
- AKÜZÜM, C. (2012). *Türkiye' de ilköğretim okullarında eğitim denetimi bir meta-sentez çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- ALTUN, B. (2014). *Denetime eleştirel yaklaşım: Öğretmen denetimi nasıl olmalı?* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

- ANGEL, L. C. (2015). Steering the national: Exploring the education policy uses of PISA in Spain. *European Education*, 47 (2), 100-116.
- AYDIN, İ. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- BAKİOĞLU, A. ve ÖZCAN, M. (2014). Çin (Şanghay) Eğitim Sistemi. Ayşen Bakioğlu (Edt.) *Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi içinde* (s. 1-42). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- BAKİOĞLU, A. ve YILDIZ, A. (2013). Finlandiya'nın PISA başarısına etki eden faktörler bağlamında Türkiye'nin durumu. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 37-53.
- BALCI, A. (2009). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- BAŞAR, H. (2000). *Eğitim denetçisi: Rolleriyeterlilikleri-seçilmesi-yetiştirilmesi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BAŞARAN, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Feryal Matbaası.
- BAYRAM, D. (2010). *Türkiye, ABD, Japonya, İngiltere ve Avustralya'da fen ve fizik öğretmenlerine yönelik mesleki gelişim programlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- BİLİR, M. (1993). Türk milli eğitim Sisteminde teftiş alt sisteminin yapı ve işleyişine ilişkin bir araştırma özeti. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 251-284.
- BLASÉ, J. & BLASÉ, J. (2004). *Handbook of instructional leadership: How successful principals promotes teaching and learning* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- ÇİÇEK SAĞLAM, A. (2013). Türkiye eğitim sisteminin denetim yapısı. *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. (Edt: A. Çiçek Sağlam). Ankara: Maya Akademi. 253-272.
- ÇİÇEK SAĞLAM, A. ve 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), 17-37.
- DE GRAUWE, A. & NAIDOO, J. P. (2004). *School evaluation for quality improvement: An antriep report*. 11.08.2019 tarihinde <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139804> adresinden indirilmiştir.
- DEMİRKASIMOĞLU, N. (2011). Türk Eğitim Sistemi'nde bir alt sistem olan denetim sisteminin seçilmiş bazı ülkelerin denetim sistemleri ile karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(23), 24-48.
- ERDOĞAN, İ. (2006). *Çağdaş Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- FERIGER, Y., & LEFSTEIN, A. (2014). How not to reason with PISA data: An ironic investigation. *Journal of Education*, 47(2), 100-116.
- FURLONG, J. (2013). Globalisation, neoliberalism and the reform of teacher education in England. In *The Educational Forum* (Vol. 77, No. 1, pp. 28-50). Taylor & Francis Group.
- GLICKMAN, C.D., & KANAWATI, D.G. (1998). Future directions for school supervision. In Firth, G.R. and Pajak, E.F. (Eds), *Handbook of Research on School Supervision* (pp. 1248-57). NY: Simon & Schuster Macmillan.
- HARRIS, B. M. (1998). Paradigms and parameters of supervision in education. In F. Gerald & E. Pajak (Eds.), *Handbook of research on school supervision* (pp. 1-34). NY: Simon & Schuster Macmillan.
- JANSSENS, F. J., & VAN AMELSVOORT, G. H. (2008). School self-evaluations and school inspections in Europe: An exploratory study. *Studies in Educational Evaluation*, 34(1), 15-23.
- KAYIKÇI, K. ve ŞARLAK, Ş. (2013). İlköğretim okullarında denetimin etkili işleyişini zorlaştıran örgütsel engeller. *İlköğretim Online*, 12(2), 461-468.
- LO, M. L. (2006). A cross-cultural study of art teacher education in Taiwan and England. *International Journal of Art & Design Education*, 25(2), 182-193.

- MAYA, İ. (2016). Uluslararası öğrenci değerlendirme programı sonuçlarına göre ülkelerin başarılarını etkileyen eğitsel göstergeler. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1665-1684.
- MEMDUHOĞLU, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156.
- MEŞECİ, F. (2007). İngiltere’de ilköğretim performans değerlendirme sistemi ve Türkiye için öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 79-105.
- MINNEAR-PEPLINSKI, R. M. (2009). *Principals' and teachers' perceptions of teacher supervision*. (Unpublished PhD Thesis). University of Nevada, USA.
- NOLAN Jr, J. & HOOVER, L. A. (2011). *Teacher supervision and evaluation: Theory into practice*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- OECD (2015 a). *Education Policy Outlook: Japan*. OECD Publishing.
- OECD (2015b). *Indicator D7 what teacher and school leader appraisal systems are in place?*. Education at a Glance 2015: OECD Indicators, Paris.
- OECD (2014). *Education Policy Outlook: Netherlands*. OECD Publishing.
- ÖZMEN, F. ve GÜNGÖR, A. (2008). Eğitim denetiminde etik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 137-155.
- RIZZO, J. F. (2004). *Teachers' and supervisors' perceptions of current and ideal supervision and evaluation practices*. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Massachusetts Amherst, USA.
- SAHLBERG, P. (2011). The fourth way of Finland. *Journal of Educational Change*, 12(2), 173-185.
- SCRIBNER, J. P., COCKRELL, K. S., COCKRELL, D. H., & VALENTINE, J. W. (1999). Creating professional communities in schools through organizational learning: An evaluation of a school improvement process. *Educational Administration Quarterly*, 35(1), 130-160.
- SNIDER, J. (2011). Keys to Finnish educational success: Intensive teacher-training, union collaboration. 17.07.2019 tarihinde [https://www.huffpost.com/entry/keys-to-finnish-education\\_b\\_836802](https://www.huffpost.com/entry/keys-to-finnish-education_b_836802) adresinden erişilmiştir.
- BİRLEŞMİŞ MİLLETLER EĞİTİM, BİLİM ve KÜLTÜR ÖRGÜTÜ [UNESCO] (2011). *World Data on Education 2010/11 (7th Edition)*. (IBE/2012/CP/WDE/NE) Geneva: UNESCO/International Bureau of Education.
- WALKER, T. (2013). How do high-performing nations evaluate teachers. 11.09.2019 tarihinde <http://68.77.48.18/RandD/Teacher%20Evaluation/how%20Do%20Top%20Nations%20Evaluate%20Teachers.pdf> adresinden indirilmiştir.
- WILLIAMS, J. H. & ENGEL, L. C. (2012). How do other countries evaluate teachers? *Phi Delta Kappan*, 94(4), 53-57.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- ZEPEDA, S. (2012). *Instructional Supervision: Applying tools and concepts*. New York: Routledge.
- <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted/about> adresinden 06.06.2019 tarihinde erişilmiştir.
- <http://ncee.org/what-we-do/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/japan-overview/japan-system-and-school-organization/> adresinden 10.08.2019 tarihinde erişilmiştir.
- <http://www.mext.go.jp/en/policy/education/elsec/title02/detail02/1373865.htm> adresinden 10.08.2019 tarihinde erişilmiştir.

<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/publication/a7fb261f-2351-453d-98f8-fc30284b9915/language-en/format-PDF/source-search> adresinden 14.09.2019 tarihinde erişilmiştir.

30160 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği. 03.09.2019 tarihinde [https://tkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_10/14224902\\_meb\\_teftis\\_kurulu\\_yonetmeli.pdf](https://tkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_10/14224902_meb_teftis_kurulu_yonetmeli.pdf) adresinden erişilmiştir.

652 Sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. 10.08.2019 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm> adresinden erişilmiştir.

6528 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. 10.08.2019 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/03/20140314-1.htm> adresinden erişilmiştir.

6764 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun 08.08.2019 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/12/20161209-5.htm> adresinden erişilmiştir.