

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**EĞİTİM KURUMLARININ AİLELERE HESAP
VEREBİLİRLİĞİ:
ORTAOKULLAR İÇİN BİR MODEL ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

Ender KANALAN

Kocaeli – 2021

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**EĞİTİM KURUMLARININ AİLELERE HESAP
VEREBİLİRLİĞİ:
ORTAOKULLAR İÇİN BİR MODEL ÖNERİSİ**

DOKTORA TEZİ

Ender KANALAN

Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No:10.02.2021/5

Kocaeli – 2021

ÖNSÖZ

Yaşadığımız dünya ortak birikimimiz ve ruhumuzun bir yansımasıdır. Geçmişte ve bugün yaşayan herkesin sorumlu olduğu bir üründür. Eğitim sistemleri ve okullar, bu yaratılan dünyayı ve birikimi, gelecek nesillere aktaracak bireyleri yetiştiren en önemli sistem ve araçlardır. Bunun yanında, bir bireyin yetişmesinden, iyi bir insan olmasına kadar tüm hayatından ailelerle beraber sorumludur. Dolayısı ile yaratılan dünyamızda, tüm eğitim sistemlerinin ve paydaşlarının hesap verebileceği bir sorumluluğu vardır. Ben bu süreçte eğitimin başarısında ailelerin desteğine inanan bir birey olarak, okulların amaçlarını gerçekleştirme çabalarına bir katkı sağlamak istedim. Paydaşlarına daha hesap verebilir bir okulun, daha fazla aile katılımı ve sorumluluğu doğuracağına inandım. Bu amaçla okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin bir model yaratmaya çalıştım.

Çalışmam boyunca beni ayakta tutan en önemli felsefem, hiçbir alın terinin evrende yok olmayacağı ve karşılıksız kalmayacağı inancıydı. Bu yolculukta onlardan çok şey çaldığım kızlarım İlayda ve Zeynep'e, daima desteğini arkamda hissettiğim, yokluğumda bütün aile rollerimi üstlenen sevgili eşim Mehtap KANALAN'a borcumu ödeyemem. Doktora çalışmam boyunca bir dost, bir arkadaş gibi bana emek harcayan danışmanım Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE'ye, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli jüri üyelerim; Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN ve Doç. Dr. Oktay KOÇ'a, güler yüzü ile daima bana destek olan Doç. Dr. Emine Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU'na ve katkılarıyla Dr. Öğrt. Üyesi Safiye DEMİR BİLİCAN'a çok teşekkür ederim. Yine bu yolculukta her umudumu kaybettiğimde ayağa kalkmamı sağlayan dostum Sinem AKCAN' a teşekkürü borç bilirim.

Şu bir gerçek ki, hesap verebilirlik ve sorumluluk her şeyden önce kalpte doğar. Tıpkı benim araştırma bulgularımda da yer alan, öğretmenlerin öncelikle mesleki etik ve vicdani olarak hesap verme gereği duymaları gibi, tıpkı, günümüz kaosu Kovid-19 yüzünden eşi yoğun bakımda iken ve kendisi tükenmiş halde bu hastalıkla savaşırken, öğrencisinin savunma sınavını yapmak için çırpınan hocam, danışmanım ve artık meslektaşım Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE gibi...

Ender KANALAN

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
KISALTMALAR	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
GİRİŞ	1
BÖLÜM I	3
1. PROBLEM DURUMU	3
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	13
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	13
1.3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	16
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	17
1.5. TANIMLAR	17
BÖLÜM II	18
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	18
2.1. HESAP VEREBİLİRLİK.....	18
2.1.1. Hesap Verebilirlik Çeşitleri	19
2.1.2. Hesap Verebilirliğin Boyutları.....	26
2.1.3. Okulda Hesap Verebilirlik Modelleri.....	33
2.2. HESAP VEREBİLİRLİĞİN DAYANAKLARI.....	36
2.2.1. Eğitimde Hesap verebilirlik ve Kamu Yönetimi Yaklaşımı	36
2.2.1.1. Kamu Yönetiminde Gizlilik, Dışa Kapalılık ve Şeffaflık	36
2.2.1.2. Kamu Yönetiminin Sorumluluğu ve Hesap Verebilirliği	38
2.2.1.3. Kamu Yönetiminin Sorumluluğu.....	39
2.2.1.4. Kamu Yönetiminde Hesap Verebilirlik	40
2.2.2. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Demokrasi Yaklaşımı.....	41
2.2.3. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Paydaş Yaklaşımı	43
2.2.4. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Eğitime Aile Katılımı Yaklaşımı	48
2.2.5. Hesap Verebilirlik ve Hak Arama Yaklaşımı	53
2.3. OECD ÜLKELERİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI ..	54
2.4. TÜRKİYE’DE VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI.....	79
2.4.1. Türkiye’de Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğine İlişkin Mevzuatta Var Olan Durum	83

2.4.1.1. Mevzuatta Sorumluluklar Boyutuna İlişkin Veriler.....	84
2.4.1.2. Mevzuatta Standartlar Boyutuna İlişkin Veriler	91
2.4.1.3. Mevzuatta Şeffaflık Boyutuna İlişkin Veriler.....	96
2.4.1.4. Mevzuatta Katılım Boyutuna İlişkin Veriler.....	101
2.4.1.5. Mevzuatta Değerlendirme Boyutuna İlişkin Veriler	105
2.4.1.6. Mevzuatta Cevap Verebilirlik Boyutuna İlişkin Veriler	109
2.5. HESAP VEREBİLİRLİK KONUSUNDA YAPILAN ÇALIŞMALARDA AİLELERE KARŞI HESAP VEREBİLİRLİK	113
2.5.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalarda Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik	113
2.5.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalarda Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik	115
BÖLÜM III.....	126
YÖNTEM.....	126
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	126
3.2. MODEL GELİŞTİRME SÜRECİNDE İZLENEN YOL.....	128
3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM	132
3.3.1. Nitel Boyuta İlişkin Evren ve Örneklem.....	132
3.3.2. Nicel Boyuta İlişkin Evren ve Örneklem	133
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ.....	135
3.4.1. Araştırmanın Nitel Boyutunda Kullanılan Görüşme Formunun Oluşturulması	135
3.4.2. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Anket Formunun Geliştirilmesi.....	137
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI	140
3.6. VERİ ANALİZİ.....	142
3.7. GEÇERLİK VE GÜVENİLİRLİK	145
3.7.1. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenilirlik.....	145
3.7.2. Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenilirlik	148
3.8. ARAŞTIRMANIN ETİĞİ	148
3.9. ARAŞTIRMACININ ROLÜ.....	149
BÖLÜM IV	150
BULGULAR VE YORUM.....	150
4.1. TASLAK BİR HESAP VEREBİLİRLİK MODELİ GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULAR	150
4.1.1. Türkiye’de Kamu Ortaokullarında Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğe Yönelik Paydaş Görüşlerine İlişkin Bulgular	150
4.1.1.1. Paydaş Görüşlerinde Sorumluluklar Boyutuna İlişkin Bulgular	151
4.1.1.2. Paydaş Görüşlerinde Standartlar Boyutuna İlişkin Veriler	157
4.1.1.3. Paydaş Görüşlerinde Şeffaflık Boyutuna İlişkin Bulgular	162
4.1.1.4. Paydaş Görüşlerinde Katılım Boyutuna İlişkin Bulgular.....	166

4.1.1.5. Paydaş Görüşlerinde Değerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular	172
4.1.1.6. Paydaş Görüşlerinde Cevap Verebilirlik Boyutuna İlişkin Bulgular	178
4.1.2. Ortaokulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Taslak Modeli	185
4.1.2.1. Okulun Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinin Temel Dayanakları	188
4.1.2.2. Taslak Modelde Denetim Mekanizmaları ve Kurumlar Arası İlişkiler.....	191
4.1.2.3. Taslak Modelin Uygulama Aşamaları	192
4.1.2.3.1. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme	194
4.1.2.3.2. Standartlar Hakkında Bilgilendirme	198
4.1.2.3.3. İş Çıktılarının Yayınlanması /Sunumu.....	203
4.1.2.3.4. Değerlendirme.....	208
4.1.2.3.5. İyileştirme / Düzenleme	217
4.1.2.3.6. Modelin Uygulamada İşleyiş Süreci	221
4.2. TASLAK MODELİN UYGULANABİLİRLİĞİNE İLİŞKİN PAYDAŞ GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR.....	224
4.2.1. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri.....	225
4.2.2. Standartlar Hakkında Bilgilendirme Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri	227
4.2.3. İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri.....	231
4.2.4. Değerlendirme Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri	235
4.2.5. İyileştirme / Düzenleme Süreçlerine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri	240
4.3. TASLAK MODELİN UYGULANABİLİRLİĞİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER SONUCUNDA NİHAİ MODELE İLİŞKİN BULGULAR	243
SONUÇ.....	247
ÖNERİLER	253
Uygulayıcılara Öneriler	253
Araştırmacılara Öneriler.....	276
KAYNAKÇA	277
EKLER.....	289
Ek 1. Doküman İncelemesinde Kullanılan Mevzuat Listesi	289
Ek 2. Görüşme Yapılan Paydaşların Demografik Bilgileri.....	290
Ek 3. Anket Uygulanan Paydaşların Demografik Bilgileri	291
Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	292
Ek 5. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Modeli Değerlendirme Anketi	293
Ek 6. Güven Yazısı	297

Ek 7. Anket Pilot Uygulama ve Son Uygulama Yapılacak Okullar Listesi	298
Ek 8. Anket Sorularına Verilen Cevapların Aritmetik Ortalamaları.....	299
Ek 9. Okul Karnesi.....	301
Ek 10. Performans Karnesi	303
Ek 11. Yönetmelik	305
Ek 12. Kanun Değişiklik Teklif Formu	311
Ek 13. Tema IV: Okulun Ailelere Karşı Hesap Verebilirliği.....	313
Ek 14. Araştırma İzin Yazısı.....	324
Ek 15. Araştırma Olur Yazıları	325
ÖZGEÇMİŞ.....	327



ÖZET

Bu araştırmada; Türkiye koşullarına uygun, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilecekleri bir model önermek amaçlanmıştır. Araştırmada karma araştırma deseni kullanılmıştır. Birinci aşamada; kavramsal çerçevede ve OECD ülkelerinde yer alan uygulamalar incelenerek, ailelere karşı hesap vermeye ilişkin politika uygulamaları değerlendirilmiştir. Yasal mevzuat incelemek için doküman incelemesi yapılmış ve verileri desteklemek üzere okul paydaşlarının görüşlerine başvurulmuştur. Veri toplama aracı olarak, uzman görüşü doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veri analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda taslak bir model geliştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında; geliştirilen taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin veli, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak, uzman görüşü doğrultusunda oluşturulan anket formu kullanılmıştır. Taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin anket ile elde edilen katılımcı görüşleri değerlendirilerek, iyileştirmeler yapılmış ve modele son hali verilmiştir. Modelin uygulama aşamasında hesap vermeye/almaya hazırlanma, şeffaflık ve sürece dayalı hesap verebilirlik yaklaşımı temel alınması önerilmektedir. Modelin; hesap verme alanları hakkında bilgilendirme, standartlar hakkında bilgilendirme, iş çıktılarının yayınlanması/sunumu, değerlendirme ve iyileştirme/düzenleme olmak üzere beş adımı bulunmaktadır. Modelin uygulama aşamasında; okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinin temel dayanaklarının ortaya konulması ve hesap vermeye, almaya hazırlanma için kapasite yaratılması önerilmektedir. Her dönem başlangıcında hem velilerin hem de okul personelinin hesap verebilirlik hakkında bilgilendirilmesi ve yetiştirilmesi önerilmektedir. Modelde, okulun eğitim-öğretim yılı başı ve sonunda, eğitim-öğretim faaliyetleri süresince ürünlerini görünür kılması için, velilere eğitim-öğretim yılı başında okul karnesi ve okul performans karnesi, dönem boyunca performans ve gelişim raporu verilmesi önerilmektedir. şikâyet takdir ve önerilerin hiyerarşik bir düzende işlemesi ve değerlendirmelerin daha şeffaf yapılabilmesi için, modelde İl/İlçe Okul Aile Birliklerinin kurulması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hesap verebilirlik, Hesap verebilirlik modeli, Eğitim kurumları, Aile katılımı, Ortaokul.

ABSTRACT

In this research, it is aimed to propose a model that is be accountable to families of secondary education according to Turkey conditions. A mixed research method was used in the study. In the first stage, the practices in the conceptual framework and OECD countries were examined and policy practices regarding accountability against families were evaluated. A document review was conducted to examine the legal regulations and the opinions of school stakeholders were sought to support the data. A semi-structured interview form created in line with the expert's opinions was used as a data collection tool. Descriptive and content analysis were used in data analysis. A draft model was developed in line with the data obtained. In the second stage of the study, the opinions of parents, teachers, and administrators regarding the applicability of the draft model were collected. A questionnaire form created in line with the expert's opinions was used as a data collection tool. Amendments were made by evaluating the participants views obtained through the questionnaire regarding the applicability of the draft model and the model was finalized. During the implementation phase of the model, it is recommended to be prepared for accountability, transparency, and process-based accountability approach. Of the model, it has five steps: Advice about the areas of account, advice on standards, publishing/presentation of business outputs, evaluation, and improvement/regulation. In the application phase of the model, it is recommended to lay down the basic foundations of the accountability of schools to families and to build capacity to prepare for accountability and acceptance. It is recommended that both parents and school staff be informed and educated at the beginning of each term regarding accountability. In the model, it is recommended that schools give parents a school report card and a performance report card at the beginning of the school, a performance and development report during the term to make the products visible at the beginning of the school term and during the education activities. it is recommended to establish provincial/district school family unions in the model for the complaints, appraisals, and suggestions to function in a hierarchical order and to make the evaluations more transparent.

Keywords: Accountability, Accountability model, Educational institutions, Parent involvement, Secondary school.

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ACARA	: Avustralya Program Değerlendirme ve Raporlama Makamı
ADEY	: Aşamalı Devamsızlık Sistemi
AERA	: Amerikan Eğitim Araştırmaları Birliği
EQAO	: Eğitim Kalite ve Hesap Verme Ofisi (Kanada)
BİMER	: Başbakanlık İletişim Merkezi
CIPL	: Aile Liderliği İçin İngiliz Milletler Topluluğu Enstitüsü
CİMER	: Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi
ECM	: Her Çocuk Önemlidir Yasası
IEA	: Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu
INTOSAI	: Uluslararası Sayıştaylar Birliği
İKS	: İlköğretim Kurumları Standartları
JCSEE	: Eğitim Değerlendirme İçin Standartlar Birliği Komitesi (ABD)
LEA	: Yerel Yönetim Yetkilileri (Birleşik Krallık)
LGS	: Lise Geçiş Sınavı
LKS	: Lise Kayıt Sistemi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	: Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri
MEBİM	: Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi
NCLB	: Hiçbir Çocuk Geride Kalmaması Eğitim Politikası (ABD)
NCTM	: Matematik Öğretmenleri Ulusal Birliği (ABD)
OECD	: Ekonomik ve Kalkınma İşbirliği Örgütü
OFSTED	: Eğitim Standartları Dairesi (Birleşik Krallık)
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
ÖYS	: Öğrenci Yerleştirme Sınavı
PIRLS	: Okuma Becerilerinde Gelişim Çalışması
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
PIQOE	: Nitelikli Eğitim İçin Aile Enstitüsü (ABD)
RİSTAP	: Risk Takip Programı
SEDL	: Güney Batı Eğitimsel Gelişim Laboratuvarı (ABD)
TEFBİS	: Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi
TEOG	: Ortaöğretimden Temel Eğitime Geçiş Sınavı
TIMSS	: Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Sınavıdır
TKMYK	: 5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Temel Hesap Verebilirlik Soruları	26
Tablo 2. OECD Ülkeleri Eğitim Sistemlerinde, Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Uygulamaları Özeti	76
Tablo 3. Türk Eğitim Sisteminde, Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Uygulamaları Özeti	82
Tablo 4. Mevzuatta Sorumluluklara İlişkin Veriler	85
Tablo 5. Mevzuatta Standartlara İlişkin Veriler	92
Tablo 6. Mevzuatta Şeffaflığa İlişkin Veriler.....	97
Tablo 7. Mevzuatta Katılıma İlişkin Veriler	102
Tablo 8. Mevzuatta Değerlendirmeye İlişkin Veriler.....	106
Tablo 9. Mevzuatta Cevap Verebilirliğe İlişkin Veriler.....	110
Tablo 10. Ulaşılması Ölçüt Alınan Yönetici, Öğretmen ve Veli Sayısı.....	134
Tablo 11. Ankette Yer Alan Kısım ve Maddeler	139
Tablo 12. Doküman İncelemesinde Kullanılan Betimsel Analizi Örneği.....	143
Tablo 13. Paydaş Görüşlerinin İçerik Analizinde Kullanılan Kodlama Örneği.....	144
Tablo 14. Nitel Araştırmalarda İnanandırıcılık	146
Tablo 15. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Sorumluluklara İlişkin Görüşler.....	151
Tablo 16. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Standartlara İlişkin Görüşler	157
Tablo 17. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Şeffaflığa İlişkin Görüşler.....	162
Tablo 18. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Katılıma İlişkin Görüşler	167
Tablo 19. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Değerlendirmeye İlişkin Görüşler..	173
Tablo 20. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Cevap Verebilirliğe İlişkin Görüşler	179
Tablo 21. Taslak Modelde Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme	197
Tablo 22. Taslak Modelde Standartlar Hakkında Bilgilendirme	202
Tablo 23. Taslak Modelde İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu.....	207
Tablo 24. Taslak Modelde Değerlendirme	212
Tablo 25. Okul Karnesi Kapsam ve İçeriği	213
Tablo 26. Okul Performans Karnesi Kapsam ve İçeriği.....	214
Tablo 27. Taslak Modelde İyileştirme / Düzenleme	220
Tablo 28. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar	225
Tablo 29. Standartlar Hakkında Bilgilendirme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar	228
Tablo 30. İş Çıktılarının Yayınlanması/Sunumu Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar	232
Tablo 31. Değerlendirme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar.	236
Tablo 32. İyileştirme/Düzenleme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar.	241
Tablo 33. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme	261
Tablo 34. Standartlar Hakkında Bilgilendirme	264
Tablo 35. İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu.....	267
Tablo 36. Değerlendirme.....	269
Tablo 37. İyileştirme / Düzenleme	274

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kavramsal Hesap Verebilirlik Modeli (Heim, 1995:5).....	27
Şekil 2: Yeni Hesap Verebilirlik Modeli (Adamns vd., 2017:4).....	34
Şekil 3. Paydaş Teorisinde Temel Paydaşlar (Freeman vd., 2010a:24).....	45
Şekil 4. Küresel Hesap Verebilirlik Çerçevesi (Blagescu ve Lloyd, 2006:12).....	47
Şekil 5. Epstein'in Aile Katılım Tipleri.....	50
Şekil 6. Aile Katılım Modelleri.	52
Şekil 7. Araştırmanın Aşamaları.....	128
Şekil 8. Ortaokulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Taslak Modeli	187
Şekil 9. Ortaokulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Modeli.....	255



GİRİŞ

Eğitim alanındaki değişimi yakalamak ve nitelikli öğrenciler yetiştirmek, değişimi takip ederek ve uygun öneriler geliştirerek mümkündür. Eğitim sistemlerinin, başarılı olunan ve iyileştirme gerektiren alanları belirlemek üzere, hesap verebilirlik kapsamında eğitimin diğer paydaşlarına karşı bir sorumluluğu vardır (Günel, 2014:34). Bu paydaşlara karşı hesap verebilirlik, etkili bir şekilde kullanıldığında bir çok faydayıda beraberinde getirecektir. Özellikle başarılar için ödüllendirilmenin, başarısızlık için ise yaptırımların olması durumunda hesap verebilirlik sayesinde; kamusal yetkiler kontrol altına alınacak, kaynakların hukuka ve kamusal değerlere uygun olarak kullanılması sağlanacak ve yöneticilerin kendilerini yenilemeleri sağlanacaktır. Tüm bunların sonucunda kurumun ürün ve hizmet kalitesi artacaktır (Balcı, 2003:117; Yüksel, 2013:405). Örgütün eylemlerinden etkilenen paydaşlar, karar alma aşamalarında yer almaları konusunda teşvik edilecektir (Blagescu ve Lloyd, 2006:13; Doğan, 2013:29).

Okullar için aile bir paydaş olarak; öğrenciyi okula hazırlayan, eğitim sürecinde var olan ve ürünün tekrar gönderildiği çevrenin en önemli ve etkili öğesidir. Bu önemli öğeyi ve toplumsal çevreyi eğitim sürecine katmak ve öğrenci başarısında birlikteliği sağlamak için, ülkeler eğitim sistemlerinde hesap verebilirlik politikalarına ve uygulamalarına daha fazla yer verme arayışındadırlar. Bu gelişmeler doğrultusunda, bir kamu kurumu olan MEB ve devlet okulları da daha şeffaf, katılımcı ve hesap verebilir yönetim anlayışını daha fazla benimsemektedirler. Okullardaki bu katılımcı ve şeffaf yönetim anlayışı, paydaşlarına karşı onları daha hesap verebilir kılacaktır. Hesap verebilir, şeffaf ve katılımcı yönetimlerin paydaşlarına güven verdiği ve daha fazla destek aldığı görölmektedir. SEDL (South West Educational Development Laboratory) tarafından aile katılımına yönelik yapılan çalışmalarda; aile katılımı ve öğrencilerin evde öğrenmelerine destek veren ailelere yönelik program ve müdahalelerin, öğrenci başarısı ile yüksek derecede ilgili olduğu (Henderson ve Mapp, 2002:1-20; Kocabaş, 2006:147) ve eğitim sistemlerinin aile katılımı gibi öğrenci çıktılarını etkileyen bütün elementlere ulaşabildiğinde, öğrencilere büyük bir destek sağlayacakları (Ferguson, 2008:1) bulguları yer almaktadır. Aileler, gerek vergi mükellefi ve okulun önemli bir paydaşı olarak, gerekse öğrencilerin hayatlarının

önemli bir zamanını beraber geçirdiği ve eğitime katıldıklarında öğrenci başarısına çok yüksek katkısı olan, eğitimin önemli bir parçasıdır. Bu kapsamda ailelere karşı hesap verebilir bir okulun hem aile hem de okullar için önemli bir dinamik olduğu değerlendirilmektedir.

Bu araştırmanın amacı; Türkiye koşullarına uygun, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilecekleri bir model önermektir. Bu kapsamda araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu tanımlanmış, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları ortaya konularak araştırmada yer alan önemli kavramlara yer verilmiştir. İkinci bölümde gerekli alanyazın taraması yapılarak araştırmanın kavramsal çerçevesi ortaya konmuştur. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi ve model geliştirme sürecinde izlenen yol anlatılmıştır. Araştırmanın dördüncü bölümünde bulgulara yer verilerek taslak model ve modelin uygulanabilirliğine ilişkin veriler ortaya konulmuştur. Sonuç ve öneriler kısmında araştırmada ulaşılan sonuçlar ortaya konularak ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirlik modeli önerilmiştir.

BÖLÜM I

Çalışmanın bu kısmında problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıkları ve konuyla ilgili kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1. PROBLEM DURUMU

Günümüzde, geleceğin ihtiyaçlarına cevap verebilecek en önemli yatırım araçlarından birisi olarak görülen eğitimin önemi gün ve gün artmaktadır. Bu önem beraberinde yeni arayışlar ve alanın tüm dinamiklerine odaklanan bir anlayış getirmiştir. Sonsuz bir yolculuk olan bu yeni anlayış, sistemin kılcal damarlarına kadar inip hataları minimize ederek bütüne yayılan bir başarı hedeflenmektedir.

Eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir (Fidan, 2012:4). Genel olarak insani bir faaliyettir. İnsanın bütün yönleriyle geliştirilmesi olarak tanımlanır. Geleneksel yaklaşımla eğitim, bir toplumun, insanların ortak değerler çerçevesinde bütünleştirilmesiyle erdemli bir toplum oluşturma süreci olarak tanımlanır. Yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Böylece her ülke temelde sosyal bütünleşme, süreklilik ve istikrarı sağlamak, sosyal ve kültürel mirası sürdürmek için eğitim sistemlerini ve çeşitli eğitim kurumlarını oluşturmaktadır (Şişman, 2019:4). Eğitim kurumları vasıtasıyla toplumun değerlerini korumak ve gelecek nesillere aktarmak devletlerin en önemli görev ve sorumluluklarından birisidir. Türkiye’de bu görev ve sorumluluk, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda (1973) Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına; “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” olarak yansımaktadır. Bu amaçların gerçekleştirilmesi ve topluma karşı sorumlulukların yerine getirilmesi için bireylerin eğitimi “formal” ve “informal” olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır.

Formal eğitim amaçlıdır, önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde planlı olarak yapılır, öğretim yoluyla özel bir çevre içinde kontrollü olarak gerçekleştirilir.

İnformal eğitim yaşam içinde kendiliğinden oluşan bir süreçtir. Amaçlı ve planlı değil gelişi güzeldir. Eğitimin resmi ve sürekli yapıldığı kuruluşların başında okullar gelmektedir. Okullarda eğitim formaldır. Okulun sosyal sistem olarak birçok amacının yanında temel işlevi öğrenme ve öğretmedir. Okullar, toplumun kültürünü yeni nesillere aktararak toplumdaki kurumların istikrarını sağlarken, toplumu çağın gerektirdiği değişimlere hazırlama işlevini de görmektedir (Fidan, 2012:14-5).

Öğrencinin bu eğitim sürecinde ortaokulların önemli bir yeri bulunmaktadır. Ortaokullar öğrencileri genel eğitim yoluyla bir yandan hayata, bir yandan da liseye hazırlayan ve bir üst eğitim için akademik hayatın temellerinin atıldığı dönemdir. Bu açıdan değişimlere açık, yenilikleri takip eden ve bireyleri bu değişimlere hazırlayan toplumun en dinamik kurumları arasında yer alır. Okulların bütün bu ihtiyaçları kavraması ve cevap verebilmesinin yanında, öğrencileri geleceğe hazırlayacak kapasiteye de ulaşması hem devlete hem de topluma karşı görevidir. Zira sosyal bir sistem olarak okul topluma karşı da sorumludur.

Türkiye’de ortaokullarında bağlı olduğu Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), ülke geneline yayılmış okul, öğrenci, öğretmen sayısı ve sahip olduğu yüksek bütçe ile oldukça büyük bir nicel kapasiteye sahiptir (Bülbül, 2011:1). MEB’e ait bu nicel kapasitenin amaçlarına ulaşip ulaşmadığı konusunda ulusal ve uluslararası veriler önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu alandaki en önemli uluslararası değerlendirme standartları, Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından yapılan değerlendirmelerdir. Değerlendirme uygulamalarından birisi, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programıdır (PISA-Programme for International Student Assessment). PISA üçer yıllık dönemler hâlinde, 15 yaş grubundaki öğrencilerin kazanmış oldukları bilgi ve becerileri değerlendirir. Türkiye, PISA kapsamında gerçekleştirilen matematik ve fen değerlendirmelerinde önceki yıllarda yapılan değerlendirmelere göre önemli ilerlemeler kaydetmişse de 2015 yılı PISA raporuna göre OECD üyesi ülkelerin aldığı puan ortalamalarının gerisindedir (OECD, 2016:44-47).

PISA 2015 sınavında fen okuryazarlığı alanında katılımcı tüm ülkelere ilişkin ortalama puan 465 iken, Türkiye ortalaması ise 425’tir. PISA 2012 sınavında Türkiye

fen okuryazarlığı ortalaması 477'dir. Okuma becerileri alanında Türkiye ortalaması 428 iken, tüm ülkelerin ortalaması 460'tır. PISA 2012 uygulamasında Türkiye okuma becerileri alanında ortalaması 471'dir. Matematik okuryazarlığı alanında Türkiye ortalaması 420 iken, tüm OECD ülkelerinin ortalaması 461'tir. PISA 2012 sınavında Türkiye matematik okuryazarlığı alanında ortalaması 470'tir. (MEB, 2016a:23-26). Verilerde görüldüğü üzere 2015 PISA sonuçları OECD ortalamalarının altında kalmakla birlikte, bir önceki PISA sınavı olan PISA 2012 değerlerine göre bir gerileme olduğu gözlenmektedir. 2018 PISA değerlendirmesinde ise tekrar olumlu yönde değişim göstermiş fakat ortalama puanları yakalayamamıştır. Okuma becerileri alanında, fen ve matematik alanında alınan sonuçlar, OECD üyesi ülkelerin ortalama puanlarının altında yer almıştır. Bununla birlikte Türkiye en fazla gelişme gösteren ülkeler arasında yer almıştır. Türkiye performansını 2015 yılına göre önemli ölçüde artırarak ortalama puanını 428'den 466'ya çıkarmıştır. Bu sonuçlara ilişkin okul türlerine ve bölgelere göre yapılan analizlerde, her üç alanda da fen lisesi öğrencilerinin en başarılı öğrenci grubu olduğu ve başarı artışının Türkiye'nin batı bölgelerinden kaynaklandığı belirlenmiştir (MEB, 2019a:16-17).

OECD değerlendirme programlarından bir diğeri de Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Sınavıdır (TIMSS -Trends in International Mathematics and Science Study). Bu sınav Merkezi Hollanda'da bulunan, Uluslararası Eğitim Başarılarını Değerlendirme Kuruluşu (IEA- International Association for The Evaluation of Educational Assessment) tarafından yürütülür ve dört yılda bir gerçekleşir. TIMSS sınavına ülkelerin 4. ve 8. sınıf öğrencileri dâhil edilerek, öğrencilerin çok yönlü bilgi ve becerilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. TIMSS 2015 raporuna göre sekizinci sınıf düzeyinde Türkiye matematik başarı ortalaması 458, fen bilimleri başarı ortalaması 493 puan olarak gerçekleşmiştir (MEB, 2016b:23-25). Bu ortalamalar aynı araştırmada yer alan OECD üyesi ülkelerin matematik ve fen alanında aldığı 500 ortalama puanının altındadır. TIMSS 2019 raporuna göre sekizinci sınıf düzeyinde Türkiye gelişme göstererek; matematik başarı ortalaması 496, fen bilimleri başarı ortalaması 526 puana yükselmiştir (MEB, 2020b:8-10). Bu gelişme ile OECD üyesi ülkelerin fen alanında aldığı 500 ortalama puanın üzerine çıkmayı başarmış, matematik alanında ise ortalama puanın altında kalmıştır.

Türkiye'nin PISA (2012, 2015 ve 2018) ve TIMSS (2015 ve 2019) uygulamalarındaki değişken başarı grafiği, başarı alanında belirli bölge ve okul gruplarının öne çıkması, alınan sonuçların ortalama değerlerde ve altında yer almasının sebepleri, Türkiye Eğitim Politikası Genel Görünümüne ilişkin 2013 yılı OECD raporunda öngörülmekte ve değerlendirilmektedir. Bu rapora göre (OECD, 2013:4); Türkiye'de beklenenden daha düşük bir performans sergileyen öğrencilerin oranı, diğer OECD ülkelerine göre yüksektir. Düşük sosyoekonomik altyapıya sahip öğrenciler arasında akademik başarı oranı özellikle alt düzeydedir. Öğretmenlerin mesleki öğrenim ve eğitimlerinin yetersizliği ve deneyim eksikliği bulunmaktadır. Denetim yapısı içinde okullara esneklik tanınmaması gibi sebeplerle, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, okulların ihtiyacına cevap verebilme kapasiteleri, sınırlı düzeyde kalmaktadır. Türkiye eğitimde oldukça merkezileşmiş bir denetim yapısına sahiptir. Eğitimin finansmanı kamu kaynaklarından sağlanmaktadır ancak, okullar, okul aile birlikleri aracılığı ile ebeveynlerden katkı alabilmektedirler. Türkiye 15 yaşın altındaki nüfusun genel nüfusa oranı bakımından OECD ülkeleri arasında en yüksek orana sahip ülkelerden biridir. Bu gençlerin eğitimlerini tamamlamalarının ve işgücünün yanında, ileri eğitim yaşamlarına iyi şekilde hazırlanmalarının sağlanması, raporda yer alan sorunların önemini artırmaktadır.

OECD Türkiye Eğitim Politikası Genel Görünümüne ilişkin raporunun içeriğinde; Türkiye'de okulların merkezi yönetimden katılımlı yönetime geçmesi, öğretmen ve yöneticilerin yaptığı ve yapmakta olduğu işlerle ilgili, sadece idareye değil, diğer paydaşlara karşıda sorumlu olmasının önemi özetlenmektedir. Ayrıca Türkiye nüfus yapısı itibarı ile de bu değişime en fazla ihtiyacı olan ülkelerden birisi olarak görülmektedir (OECD, 2013:4). Bu kapsamda uluslararası kuruluşlarca son zamanlarda birçok reform desteklenmiş, ulusal eğitim politikasının dönüştürülmesi maksadı ile pilot projeler başlatılmıştır. Örneğin; Dünya Bankası'nın desteği ile başlatılan Temel Eğitim Projesi (1997) ve Ortaöğretim Projesi (2006-2011) ile bu farklı seviyelerdeki eğitim kalitesinin iyileştirilmesi amaçlanmıştır. Eğitimin kalitesini ve katılım oranlarını yükseltmek amacıyla uygulanan eğitim politikaları kapsamında, zorunlu eğitim yılının sekiz yıldan on iki yıla çıkartılması ve eğitim sisteminin her biri dört yıllık üç seviye (ilk, alt orta ve üst orta öğrenim) şeklinde yeniden tanımlanması için 30.03.2012 tarihli 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu çıkartılmıştır.

MEB Temel Eğitim Projesi (1997) ve Ortaöğretim Projesi (2006-2011) gibi yeni eğitim politikalarının uygulanmasının yanında, Türkiye’de eğitim mevcut hali ile temelde üç kilit kalkınma plan paketi tarafından yönlendirilmeye başlanmıştır. Bunlar: ‘MEB Stratejik Planı’ (2015-19, 2019-2023), 10. ve 11. Kalkınma Planları (2014-18, 2019-2023) ve Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesidir. Bunun yanında hükümet finansmanı arttırmak amacıyla, özel sektörün eğitim sistemine sağlayacağı katkılar için teşvikler de getirmiştir (OECD, 2013:4).

Eğitim için kilit kalkınma planlarından ilki olan Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı (MEB, 2010; MEB, 2015; MEB, 2019b) katılımçılık, şeffaflık ve hesap verebilirlik ilkeleri doğrultusunda, performans yönetimi anlayışı ile kamu hizmetlerinde kalitenin yükseltilmesi için hız kazanan uygulamalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Özellikle 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu kamu idarelerine, temel ilkeleri çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturma, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler belirleme zorunluluğu getirmiştir. Bu kapsamda, kamu idareleri performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçme çalışmaları yapacak, bu süreçlerin izlenip değerlendirilmesi amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik planlar hazırlayacaklardır. MEB ilk stratejik planını 2010-2014 yıllarını kapsayacak şekilde yapmış, 2015 yılında 2015-2019 stratejik planını, 2019 yılında ise 2019-2023 stratejik planını uygulamaya koymuştur. Bu planlar katılımcı bir yönetimi hedef alan, okul gelişim yönetim ekipleri ile okulun güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyan, iç ve dış paydaşlarının değerlendiren ve tüm paydaşlarına karşı sorumluluğu hedef alan şeffaf bir yaklaşımı hedef almaktadırlar (MEB, 2015; MEB, 2019b).

Eğitim için ikinci kilit kalkınma planı, 3067 sayılı kanun gereği 02 Temmuz 2013 tarih ve 1041 sayılı karar ile yayınlanan 10. Kalkınma Planı (2014-18) ve 29 Temmuz 2017 tarih ve 30138 sayılı karar ile yayınlanan mevcut 11. Kalkınma Planıdır (2019-2023). Bu planlarda toplumun ve ekonominin ihtiyaçlarına duyarlı, paydaşlarıyla etkileşim içerisinde olan, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren bir vizyon yer almaktadır. Aynı zamanda hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde

işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşümün sürdürüleceği bir eğitim sistemi hedeflenmektedir.

Eğitim için üçüncü kilit kalkınma planı ise Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesidir (2014-2017). İlk olarak 9. Kalkınma Planı dikkate alınarak 2009-2013 dönemi Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi hazırlanmış ve Yüksek Planlama Kurulunun 05.06.2009 tarih ve 2009/21 sayılı Kararı ile kabul edilmiştir. Hali hazırda 2020 yılı son çeyreği itibarı ile Yüksek Planlama Kurulunca 13.05.2014 tarihinde kabul edilen, 2014 ve 2018 yıllarını kapsayan Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi yürürlüktedir. Bu belgede öncelikle hayat boyu öğrenmenin Türkiye için önemi açıklanmış ve hayat boyu öğrenmenin temellerini güçlendirmeye yönelik eğitim politikaları ve mevzuat dikkate alınmıştır. Burada irdelenen ve Türkiye’de eğitimi mevcut haliyle yönlendiren üç kilit kalkınma planında da görüldüğü üzere, eğitimde iyileştirme ve kalitenin artırılmasına yönelik çalışmalar, ekonomik gelişmeler ve politikalar sonucu, bir takım yeni kavramlar tartışılmaya başlanmıştır.

Türkiye’de eğitime yönelik uygulanan yeni politikalarda önemi giderek artan ve her geçen gün daha fazla tartışılan yeni kavramlar; katılımlı yönetim, hesap verebilirlik, performans değerlendirme, özelleştirme, merkeziyetçilik, etkililik, standartlar, çeşitlilik, özerklik, sosyal adalet ve sosyal sorumluluk olarak sıralanmaktadır. Bunların arasında, son yıllarda üzerinde önemle durulan kavram, katılımlı yönetimdir. Bu yönetim şekli sorumluluk halkasını genişleterek, yönetici ve bürokratları yalnızca kurallara uymakla sorumlu tutmayan, eylemlerinin sonuçlarından da sorumlu tutan bir anlayış barındırır (Kantos ve Balcı, 2011:109). Katılımlı yönetim anlayışı uluslararası piyasada giderek önemli bir yönetim aracı olarak ortaya çıkmaktadır. Anderson’a (2005:6) göre rekabetçi küresel pazarda ulusal ekonomiler, diğer ülkeler arasında güçlü pozisyonlar almak için yarış halindedir. Bu yüzden birçok hükümet, eğitim sistemlerine ve bu sistemleri oluşturan her bir parçanın performansına yönelik ilgilerini giderek daha fazla artırmaktadırlar. Eğitime harcanan büyük bütçeler sonucunda bu sistemin işleyişine olan ilgi artmış, eğitim kalitesi ile ilgili toplumun bu harcamaları izleme ve takip etme arzusunu büyük oranda hızlandırmıştır. Okul sisteminin performansına yönelik toplumun bu bilgi talepleri,

sadece onlara karşı sistematik bir hesap verebilirlik sisteminin yerleştirilmesi ile sağlanabilir.

Dünya’da eğitime yönelik artan eleştiri ve talepler doğrultusunda Türkiye’de de okulların etkililiği, amaç ve işlevlerini yerine getirip getiremediği sorusu öne çıkmaktadır. Kalkınma Bakanlığı’nın (2014:23) eğitim kalitesine yönelik özel ihtisas komisyon raporuna göre; gerek ulusal (OKS/SBS, ÖSS/YGS ve ÖBBS) gerekse uluslararası (TIMSS ve PISA) değerlendirmeler, şüpheye yer bırakmayacak şekilde, Türkiye’de eğitim sisteminin her öğrenciye nitelikli bir eğitim sunmadığını ortaya koymaktadır. Dahası, başta müfredat reformu olmak üzere, bugüne kadar eğitim sistemini daha nitelikli hale getirmeye çalışan adımlar, sistemin niteliğini artırma konusunda kayda değer bir başarı gösterememiştir. Bütün bu değerlendirme sonuçları, Türkiye’de herkese eşit ve nitelikli bir eğitim vermek adına birtakım reformların yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Kalkınma Bakanlığı, 2014:42). Bu eleştiriler doğrultusunda ve yeni politika uygulamaları ile katılımcı, şeffaf ve hesap verebilir, performans yönetimine dayalı kamu yönetimi anlayışı giderek artmaktadır.

Çağdaş kamu yönetiminde gözlenen yeni eğilimler ve değişimler, eğitim sisteminin esas aldığı insan kaynakları tasavvurunu, örgütlenme ilkeleri ve hizmet sunum yöntemlerini etkilemektedir. Saydamlık, hesap verebilirlik ve sürdürülebilirlik gibi kavramlar 21. Yüzyılda demokratik toplumlarda önemi gittikçe artan yeni yaklaşımlar olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitimin temel öznesi olan çocuklara ve gençlere nasıl bir eğitimin sağlandığı hususu, geleneksel “ben yaptım oldu” anlayışının yerini, ne yapmalıyız, yaptığımız doğru mudur, tarafların katılım ve desteğini nasıl alabiliriz gibi sorular, bu yaklaşımlar çerçevesinde önemli hale gelmektedir (Bülbül vd., 2018: v-vi). Bunların başında hesap verebilirlik kavramı ve uygulamaları gelmektedir.

Batıya ait bir kavram olan hesap verebilirlik son yıllarda bütün dünyada farklı kurumlar düzeyinde tartışılmaya devam etmektedir. Geleneksel yönetim tarzının Weberyen anlayışından kaynaklanan kurallara dayalı, merkeziyetçi, sorgulanmaya kapalı bir sistemden, yeni kamu yönetiminin benimsendiği, yerinden yönetim, şeffaf, vatandaş ve hizmet odaklı, sorgulamaya açık ve hesap verebilir bir düzene geçişin

etkisi başlamıştır. Bu dönüşüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de tüm kurumları etkilemiştir (Kurt ve Uğurlu, 2007:85).

Eğitimde bu dönüşüme ilişkin başlangıç ve hesap verebilirlik kavramının ortaya çıkması ise 1980’ler de Birleşik Devletlerde ve Birleşik Krallık’ta Reagan ve Thatcher döneminde yaşanmış; dönemin Birleşik Krallık Başbakanı Thatcher’in uygulamaları, eğitimde piyasa fikrinin doğmasına neden olmuştur. Piyasa mekanizması ile eğitimde girdiler ve çıktılar, başka bir ifade ile verimlilik ölçülmeye başlanmıştır. Eğitime yönelik bu ticari yaklaşımın amacı, eğitime yapılan kamu harcamalarının ne kadarının geri döndürüldüğünün ölçülmesidir (Özen, 2015:195). Zira, eğitimde hesap verebilirlik kavramı eğitim politikaları ve uygulamaları içerisinde bir taahhütler sisteminden oluşur. Bu sistem öğrencilerin eğitim sürecinde başarılı bir eğitim alacağını öngörür ve bu başarıyı artırmayı hedefler. Ayrıca sistem olumsuz ve kötü uygulamaları engellenmesi, bu kötü uygulamaları tespit ve düzeltmek için çalışmaların o kurumlarca yapılmasına yönelik önlemlerin alınması ve takip edilmesi üzerine kurulmuştur (Bakioğlu ve Salduz, 2014:15). Dolayısı ile sistemi oluşturan öğeler amaçları doğrultusunda yaptığı ve yapmakta olduğu işlerle ilgili hesap vermek durumundadır. Burada kime hesap verilecek sorusuna özellikle katılımlı yönetim bağlamında kavramsal arka planda verilen en kapsamlı yanıt ‘paydaşlara’ şeklindedir (Heim, 1995:5).

Paydaş kavramı açık bir sistem olan eğitim kurumları için düşünüldüğünde okullar en fazla paydaşa sahip olan kurumlar arasında yer alırlar. Toker Gökçe ve Uzun (2015:106) bu paydaşları iç ve dış öğeler olarak sıralamaktadır. Okulun içinde yer alan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve eğitimci olmayan personel iç öğeleri oluşturmaktadır. Dış öğeler ise okul yönetimini dolaylı biçimde etkileyen öğelerdir. Bunlar; veliler, okul aile birlikleri ve koruma dernekleri, yerel yönetimler, öğretmen sendikaları, basın yayın örgütleri, siyasi parti örgütleri, dini örgütler, yerel yönetim kuruluşları, ticaret ve sanayi örgütleri olarak sayılmaktadır. Burada özellikle aileler okullar için, sisteme kaynak sağlayan, sürecin içinde yer alan ve çıktıları değerlendiren en önemli dış paydaşlar arasındadır.

Açık sistemler için paydaşların özellikleri sahip oldukları güç, yasallık ve önem olarak üçe ayrılır. Yasallığın güç yardımıyla haklı olmaya dönüştüğü, önem yardımı ile de düşüncesini söyleme özgürlüğüne kavuştuğu ifade edilebilir. Aileler güç, önem ve yasallık özelliklerine sahip olup, okulların en önemli paydaşlarından (Ertuğrul, 2008:201-218). Bu özellikleri ile ailelerin okullar için önemi, yeni katılımlı yönetim anlayışında giderek artmaktadır. Okullar paydaşlarına karşı hesap vermede yetersiz kaldığında ve dikkate almadığında, aile ve gönüllü kuruluşların okula finansal desteklerini azaltırken tam tersi durumda bu desteğin arttığı görülmektedir. Okullarda özellikle dış paydaşlara yönelik hesap verebilirlik uygulamalarının okul yönetimine gönüllü kamu katılımını çok fazla etkilediği de gözlenmektedir (Figlio ve Loeb, 2011:388).

Okulların en önemli paydaşı olan ailelerin, eğitime ve yönetime katılımının, öğrenci ilgisini, üretkenliğini ve akademik başarısını yükselttiği görülmektedir. Bu etki okul öncesinden üniversiteye kadar artan bir dereceyle seyir izlese de ilkökul ve ortaokul düzeyinde en yoğun dönemini yaşamaktadır (Epstein, 2011:4). Okulun ailelere karşı hesap verebilirliği oranında aile katılımının, kararlara katılım düzeyinde yükseldiği görülmektedir (Figlio ve Loeb, 2011:388). Böylece ailenin etkisi sistemin bir parçası olarak eğitimin kalitesine ve okulun işlevselliğine de yansımaktadır. Bu konuda yapılan en önemli çalışmalardan birisi, ABD’de 1960’lı yılların ortalarında yayınlanan ‘Coleman Raporu’dur. Bu araştırma sonunda, öğrencilerin başarıları arasındaki farklılıkların, okul kaynaklarından daha çok öğrencilerin sosyal ve aile ile ilgili özellikleriyle ilişkili bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, okul başarısında farklılık meydana getiren unsurun okul değil, çocuğun ailesi ve toplumsal çevresi olduğu görülmüştür (Coleman, Pettigrew, Sewell ve Pullum, 1973; Akt. Günel, 2014:9).

Alanyazında bir kısım araştırmalara ait sonuçlar ve eğitim politikaları (MDE, 2002:1; Kocabaş, 2006:143-154; Bauer, 2014; Garn, 1998; Günel, 2014; NCLB Title 1) öğrenci başarısında ailelerin önemini ortaya koymaktadır. Ailelerin okulda neler olup bittiği ile ilgili bilgi sahibi olduğu ve bu süreçte kendisini söz sahibi hissettiği sürece daha fazla desteğe hazır olabilecekleri değerlendirilmektedir. Zira Bauer’ın (2014: IV) ABD’de yapmış olduğu okul hesap verebilirliğine ilişkin velilerin görüşlerini incelediği çalışmasında; ailelerin standart test bilgilerinin yanlış

yoruıladıkları ve ailelerin eğitim uygulamalarını değerlendirmede çocuklarının bireysel gelişiminden ziyade genel başarıya odaklanarak yaklaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte ailelerin çocuklarının eğitimine nasıl katılacağı konusunu bilgi sahibi olmadıkları, ev, aile ve okul arasındaki ilişki ve iletişimin yeniden tanımlanması gerektiği bulgularını da ortaya koymaktadır.

Türkiye’de eğitim sistemindeki aile katılımına ilişkin önemli gelişmelerin MEB stratejik planları ile uygulamada yer aldığı görülmektedir. MEB okul/kurumlar için Eğitimde Stratejik Planlama Politika Uygulamasına göre; okul/kurum, etkileşim içinde olduğu tarafların/paydaşların görüşlerini dikkate aldığıında, okullar için hazırlanan katılımlı stratejik planın hedefine ulaşması sağlanacaktır. Bunun sonucunda, uygulanan stratejik planlama politikasının başarı şansı artacaktır. Diğer yandan aynı politika kapsamında, okul/kurum hizmetlerinin yararlanıcı ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirilebilmesi için taleplerinin bilinmesi gerekir (MEB, 2010:30). Bu politika uygulaması kapsamında her okul katılımlı stratejik planını hazırlamak ve paydaş analizlerini yapmakla mükelleftir.

Eğitim sistemindeki, MEB Temel Eğitim Projesi (1997) ve Ortaöğretim Projesi (2006-2011), ‘MEB Stratejik Planı’ (2015-19, 2019-2023), 10. ve 11. Kalkınma Planları (2014-18, 2019-2023), Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi yeni politika uygulamaları ve yeni yönetim yaklaşımları değerlendirildiğinde, eğitim sisteminde hesap verebilirlik olgusunun etkili okul, öğrenci başarısı ve iyi yönetim bağlamında giderek ön plana çıktığı görülmektedir. Fakat bir kısım araştırma sonuçlarına göre, mevzuatta yer almaya başlayan bu kavramların, uygulamada yer alması zaman alacaktır. Özen’in (2011) araştırma sonuçlarına göre okullarca hazırlanan stratejik planlar amacına ulaşmamakta, belirlenen hedefler, hedeflerin gerçekleşme durumu, okul örgütüne izlenmemekte ve değerlendirilmemektedir. Kantos’un (2010) araştırma sonuçlarında okul yöneticileri ve öğretmenler, velilere vicdani olarak hesap verme zorunluluğu hissetmekte ve yasal zorunluluktan hesap verilmesi ikinci ya da üçüncü sırada yer almaktadır. Bülbül’ün (2011) bulgularında Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlikle ilgili birçok uygulamanın yeterli düzeyde gerçekleşmediği görülmektedir. Bakanlık müfettişleri ve iç denetçiler, okul-aile birliği düzeyindeki örgütlenmenin yeterli olmadığı görüşündedirler. Türkoğlu’nun (2015)

bulgularında öğretmenler ve idareciler ailelere karşı hesap verebilirliği ve sorumluluğu büyük oranda akademik başarı göstergesi ve sürekli bilgilendirme olarak görmektedirler. Bu araştırma sonuçlarında kimin, kime, ne için ve nasıl hesap vermesi gerektiği konusunda, özellikle ailelere karşı hesap verme söz konusu olduğunda, belirsiz ve açık bir alan olarak yer aldığı görülmektedir.

Okulların hesap verebilirliğine ilişkin bu alanda yapılan araştırmalarda, hesap verebilirlik bütüncül bir yaklaşım ile ele alınmakta, özellikle ailelere yönelik hesap vermede Türkiye şartlarına uygun bir model ve çalışma yer almamaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada; ‘Türkiye koşullarına uygun, ortaokullar için ailelere karşı bir hesap verebilirlik modeli nasıl olmalıdır?’ temel sorusuna yanıt aranmıştır.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın amacı; Türkiye koşullarına uygun, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilecekleri bir; ailelere karşı hesap verebilirlik modeli önermektir. Bu kapsamda önerilen modele ilişkin okul paydaşlarının (yöneticiler, öğretmenler, veliler) görüşleri de alınarak, uygulanabilirlik düzeyinin ortaya konulması ve nihai modelin önerilerek, bu alandaki boşluğun doldurulması hedeflenmiştir. Araştırmanın genel amacını gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Taslak bir hesap verebilirlik modeli nasıl olmalıdır?
2. Bu taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaşların görüşleri nelerdir?
3. Taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin değerlendirmeler sonucunda nihai model nasıl olmalıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okulların en önemli hedefi, ürünü olarak öğrencilerinin başarısının artması ve hizmet kalitesi olarak eğitiminin kalitesinin yükselmesidir. Hesap verebilirlik politikaları ile aile ve toplumsal çevrenin desteğini daha fazla kazanan okullar, hedeflerine ulaşmada paydaşlarının sinerjisine sahip olacaklardır. Epstein’e (2011:3-4) göre okulların en önemli paydaşlarından olan ailenin, okul ve öğrencinin hem toplumsallaşma, hem de öğrenme hayatında etkisinin büyük olacağı, bu süreçte etkin katılımı sağlandığında, sistemin vazgeçilmez bir ögesi olduğu görülmektedir.

Aile katılımının, çocukların öğrenme deneyimlerini ve akademik başarılarını geliştirdiği yoğun olarak gözlenmektedir (Epstein, 2011:3-4; Kocabaş, 2006:147).

Fakat okulda neler olup bittiği ile nasıl bilgi sahibi ve söz sahibi olacağı konusunda farkındalığı olmayan veli ve toplumsal çevrenin, desteği de yetersiz kalacaktır. Bu konuda yeni politikalara ihtiyaç olduğu açıktır. Son yıllarda gerek ulusal gerekse uluslararası geniş ölçekli öğrenci değerlendirme sınavlarında Türkiye'nin hem PISA hem de TIMSS puanlarında gelişme göstermekle birlikte, OECD ortalamalarını yakalamakta güçlük çektiği ve bir kısım sınavlarda ise (PISA 2015) gerileme gösterdiği gözlenmektedir. Bununla birlikte TIMSS 2019 sınavında sekizinci sınıf matematik başarı ortalaması 496, fen bilimleri başarı ortalaması 526 puana yükselmiştir (MEB, 2020b:8-10). Bu gelişme ile OECD üyesi ülkelerin fen alanında ortalama puanın üzerine çımayı başarmış, matematik alanında ise ortalama puanın altında kalmıştır. Türkiye 2018 PISA sınavında da OECD ortalamalarını yakalayamamış, elde edilen gelişme ise çoğunlukla fen liseleri ve belirli bölgeler ile sınırlı kalmıştır. Uygulanan eğitim politikalarının etkisi görülmeyle birlikte, tüm düzeyleri kapsayacak gelişim için yetersiz kaldığı sonuçlarda gözlenmektedir (MEB, 2019a;2019b). Bu kapsamda, yeni eğitim politika araçları arayışı, kavramsal arka planda devam ederek tartışılmaktadır. Kalkınma Bakanlığı'nın (2014:23) eğitim kalitesine yönelik özel ihtisas komisyon raporu, Türkiye'de herkese eşit ve nitelikli bir eğitim vermek adına birtakım reformların yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Eğitimde niteliği artırmak için yeni çalışmalar artmakta, özellikle hesap verebilirlik politikaları üzerine çalışmaların giderek çoğaldığı görülmektedir.

Hesap verebilirlik politikaları hakkında Türkiye'de yapılan araştırmalar, ailelere hesap verebilirlik bağlamında incelendiğinde; eğitimde hesap verebilirliğe ilişkin öğretmen, yönetici, müfettiş ve akademisyenlerin görüşlerine odaklanıldığı, sonuç kısımlarında ise dış paydaşların, ailelerin ve öğrencilerin hesap verebilirliğe ilişkin görüşlerinin araştırılması gereği önerilmektedir. Kocabaş'ın (2006:147) araştırma sonuçlarında eğitime aile katılımının tüm dünyada artan önemi vurgulanmaktadır. Erdağ'ın (2013) araştırma bulgularına göre okul paydaşları baskısı, okul paydaşlarına hesap verme ve piyasa hesap verebilirliği politikaları üzerinde pozitif etki yaratmaktadır. Doğan'ın (2013) araştırma bulgularında okullarda paydaş katılımı ve

şeffaflık arttıkça, eğitim ve sosyal sorumluluk puanları, şikâyet, istek ve değerlendirmeleri içeren geribildirim boyutu puanları da artmaktadır. Veli katılımı arttıkça şeffaf ortamlarda kendilerini ve dileklerini daha fazla ifade edebilme imkânı bulmakta ve bu dilekler daha fazla dikkate alınmaktadır. Günel'in (2014) araştırma sonuçlarında öğrenci başarısının yordanmasına en büyük katkıyı, öğrencilere evde sağlanan sosyal, kültürel ve eğitsel olanaklar sağlamaktadır. Bu konuda okul aile iş birliğinin geliştirilmesi ve okula veli katılımını arttıracak etkinliklerin düzenlenmesi önerilmektedir. Kalman ve Gedikoğlu'nun (2014) araştırma sonuçlarında, hesap verebilirliğin demokrasi ve adalet algısını artırdığı ve bu değerlerin okula güveni olumlu etkileyeceği değerlendirilmektedir. Doğan'ın (2015) araştırma sonuçları, hesap verebilirlikte şeffaflığın önemini ortaya koymaktadır. Koçak ve Nartgün'ün (2018:251) araştırma bulgularında, okullarda paydaşlar ile işbirliği ve diyalogun artırılarak, akademik başarı için motivasyonu artıracak faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ve ödül sistemi getirilmesi önerilmektedir.

Yukarıda irdelenen araştırma bulgularında ailelere karşı hesap verebilirliğin önemi ve eğitime aile katılımına olan olumlu etkileri görülmektedir. Okullar için aile, öğrenciyi okula hazırlayan, eğitim sürecinde var olan ve ürünün tekrar gönderildiği çevrenin en önemli ve etkili ögesidir. Bu önemli ögeyi ve toplumsal çevreyi eğitim sürecine katmak, öğrenci başarısında birlikteliği sağlamak için Türkiye'de ve diğer ülkelerde eğitim sistemlerinde yeni eğitim politikaları denenmekte ve araştırmalar yapılmaktadır. Eğitim alanındaki değişimi yakalamak ve nitelikli öğrenciler yetiştirmek, değişimi takip ederek ve uygun öneriler geliştirerek mümkündür. Bu arayış, sadece ailelerin eğitime katılması amacından öte, kamu harcamalarının nerede kullanıldığı, ne kadar etkin kullanıldığı ve takip edildiği sorularının bir ihtiyacı olarak da ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim yönetici ve politika yapıcılarına önemli sorumluluklar yüklenmektedir.

Eğitim sistemlerinin, hesap verme açısından, başarılı olunan alanları ve iyileştirme gerektiren alanları belirlemek ve tanımlamak üzere, duruma ilişkin olarak eğitimin diğer paydaşlarına (işverenler, aileler, siyasiler vb.) karşı bir sorumluluğu vardır (Günel, 2014:34). Bu paydaşlara karşı hesap verebilirlik, etkili bir şekilde kullanıldığında bir çok faydayı da beraberinde getirecektir. Özellikle başarılar için

ödüllendirilmenin, başarısızlık için ise yaptırımların olması durumunda hesap verebilirlik sayesinde; kamusal yetkilerin yanlış kullanımı ve suistimaller kontrol altına alınacak, kamusal kaynakların hukuka ve kamusal değerlere uygun olarak kullanılması sağlanacak ve yöneticilerin sürekli olarak kendilerini yenilemelerini sağlayacaktır. Tüm bunların sonucunda doğal olarak kurumun ürün ve hizmet kalitesi artacaktır (Balcı, 2003:117; Yüksel, 2013:405). Bunun yanında örgütün eylemlerinden etkilenen paydaşlar, örgütün tüm karar alma aşamalarında yer almaları konusunda teşvik edilecektir (Blagescu ve Lloyd, 2006:13; Doğan, 2013:29).

Eğitim sistemlerinde daha fazla hesap verebilir okulun, daha fazla aile ve toplumsal çevre katılımı sağladığı ve sonuç olarak eğitimin başarısına olumlu katkıda bulunduğu, yukarıda irdelenen araştırma bulgularında değerlendirilmektedir. Aileler, gerek vergi mükellefi ve okulun önemli bir paydaşı olarak, gerekse ülke politikalarına oy vererek yön verme gücü bulunan birer vatandaş olarak önemli bir kitledir. Aileler aynı zamanda, öğrencilerin hayatlarının önemli bir zamanını beraber geçirdiği ve eğitime katıldıklarında öğrenci başarısına çok yüksek katkısı olan eğitimin önemli bir parçasıdır. Bu kapsamda ailelere karşı hesap verebilir bir okulun hem aile hem de okullar için önemli bir dinamik olduğu değerlendirilmektedir.

Türkiye eğitim politikalarında hesap verebilirliğe ilişkin yapılan çalışmalar, bütüne odaklanmakta, aileler özelinde bir çalışma yer almamaktadır. Okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin bir model önererek okullara yardımcı olacak bu çalışma; Türk eğitim sisteminde ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin ilk olarak bir model ortaya koyması ve bu modelin uygulanabilirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve velilerin görüşlerinin belirlenmesi açısından önem arz etmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırma kapsamına alınan kişilerin görüşlerine ve algılarına dayalı olarak, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirlik olgusunun mevcut durumuna ve geliştirilen modele ilişkin çıkarımlar yapılabileceği varsayılmaktadır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmada önerilen modelin uygulanabilirliği, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında MEB'e bağlı Yalova il merkezinde görev yapan kamu ortaokulları yönetici, öğretmen ve velilerin, ailelere karşı hesap verebilme ile ilgili görüşleriyle sınırlıdır.

1.5. TANIMLAR

Okulların Ailelere Hesap Verebilirliği: Okulların yaptıkları ve yapmakta oldukları işlerle ilgili paydaşları olan ailelere karşı hesap verebilmesidir.

İşlevsel Hesap Verebilirlik Modeli: Hesap verme sürecinin her adımının, var olan şartlara en uygun ve belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için ideal yapıya sahip olmasıdır.

İl/İlçe Okul Aile Birliği: İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde kurulan, Okul Aile Birlikleri başkanları, belediye temsilcisi, öğretmenler zümre temsilcisi ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri yöneticilerinden oluşan kuruldur.

Performans Karnesi: Her eğitim-öğretim yılı başında okullar tarafından velilere verilen ve okulun geçmişe yönelik başarı performansını gösteren belgedir.

Okul Karnesi: Her eğitim-öğretim yılı başında okullar tarafından velilere verilen, okulun fiziki ve işlevsel imkanlarını gösteren belgedir.

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; hesap verebilirlik, Türkiye’de ve OECD ülkelerinde okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin uygulamalar, hesap verebilirliğin dayanakları ve okulların ailelere karşı hesap verebilirliği konusunda yapılan çalışmalar ile ilgili bilgilere yer verilmekte ve araştırmanın kavramsal çerçevesi sunulmaktadır.

2.1. HESAP VEREBİLİRLİK

Hesap verilebilirlik, kısaca ‘hesap verebilir olma durumu’ veya ‘sorumlu olma’ şeklinde tanımlanabilir. Hesap verebilirlik ile ilgili kavramsal arka planda farklı tanımlar yer almaktadır. Oxford Dictionaries’e (2016) göre ‘Hesap verebilir olma durumu ya da gerçeğidir’. Cambridge Dictionaries’e (2016) göre ‘Yaptığı işten sorumlu olma ve yaptığı işle ilgili tatmin edici bir sebep sunabilme ‘olarak tanımlanmaktadır. Hesap verebilirlik, demokrasi ile bürokrasinin iç içe geçmesi, uzlaştırılması, yönetimin özellikle mali ve performansla ilgili konularının yanı sıra, gücün ve otoritenin, halkın katılım ve demokratik istekleri yönünde tavır sergilemesi, ya da toplumun yöneticilere karşı azalan güveninin yeniden kazanılmasının bir yöntemidir (Balcı, 2008:165). Bovens (2007:450) hesap verebilirliği, kısaca davranışı açıklama ve gerekçelendirme yükümlülüğü olarak tanımlar. Yüksel (2013:405) harcanan maddi kaynakları dikkate alarak yaptığı tanımda hesap verebilirliği; ‘Bazı birey ve örgütlerin harcadıkları kaynakların hesabını vermek için belirlenmiş esaslar doğrultusunda çıktılarının sistematik ölçümü’ şeklinde özetlemektedir.

Hesap verebilirlik dış bir otoriteye karşı olur, sosyal bir etkileşimdir. Etkileşen taraflardan birisi cevap ve düzeltme isterken, diğeri buna karşılık verir; aksi halde yaptırımları kabul eder. Otoritenin haklarının kabulünü öngörür, yani üstün astı üzerindeki haklarını kapsar (Balcı, 2011:198). Hesap verebilirlik sorumluluk, değerlendirme ve kontrolü kapsayan çok yönlü bir kavramdır (Heim, 1995:2). Temelde, hesap verebilirliğin yönetici ve çalışanlara tahsis edilen kaynaklar doğrultusunda belirlenmiş hedeflere ulaşıp ulaşılamadığına ilişkin üst yönetime ve

kamuoyuna rapor vermesi olarak görüldüğü söylenebilir. Kendisine kaynak ve yetki verilen kişilerin, kendilerinden beklenenlere uygun davranıp davranmadıklarını belirlemeyi de amaçlamaktadır (Yüksel, 2013:405).

Bir hesap verebilirlik döngüsünde işleyişin temel aşamaları hesap verebilirlik kuruluşunun en temel girdisi olan ‘bilgi’, bu bilgiye dayanarak gerçekleştirilen ‘eylem’ ve kuruluşun etkinliği konusunda bilgi talep edildiğinde verilen’ yanıt’ kabiliyetidir. Hesap verebilirliğin etkili olabilmesi için gereklilikler aşağıda sıralanmıştır (Samsun, 2003:25):

- Rol ve sorumlulukların açık olması,
- Performansa ilişkin beklentilerin açık olması,
- Beklentiler ile mevcut kapasitelerin dengesi,
- Raporların güvenilirliği,
- Gözden geçirme ve ayarlama.

Yukarıda yer alan bu başlıklar hesap verebilirlikte temel göstergeler olarak sıralanmaktadır. Bu temel göstergeler ve hesap verebilirliğe ilişkin tanımlardan yola çıkarak genel bir tanım yapılacak olursa; ‘Bir işi yapmak için kendilerine kaynak ve yetki verilen kişilerin, yetki ve kaynak verenlere karşı amaçları doğrultusunda, o işi nasıl yaptığı ile istenilen amaçlara ulaşip ulaşamadığı konusunda cevap verebilme sorumluluğu’ şeklinde özetlenebilir.

2.1.1. Hesap Verebilirlik Çeşitleri

Hesap verebilirliğe ilişkin sınıflandırmalar kavramsal arka planda; niteliğine, yapısına ve fonksiyonuna göre çeşitli başlıklar altında tartışılmaktadır. Heim (1995:3) bu konuda kavramsal bir hesap verebilirlik modeli ortaya koyarak, hesap verebilirlik tiplerini bürokratik, yasal, mesleki, politik ve piyasa temelli hesap verebilirlik olarak sıralamaktadır:

1. Bürokratik hesap verebilirlik: Hiyerarşik yapı ve otoriteyi kullanır. Güçlü yanı eşit ve standartlaştırılmış bir eğitim sağlamasıdır. Okullar hiyerarşik bir karar alma mekanizmasıyla yönetilen devlet kurumları olarak görülür. Eleştirel yanı

mesleki, otonomi ve kişisel yaratıcılığı minimize etmesi, bireysel müşteri ihtiyaçlarına cevap verememesidir. Bürokratik modelde öğretmenler, öğretim programlarını ve değerlendirme sistemlerini uygulamakla sorumlu tutulurlar.

2. Yasal hesap verebilirlik: Bu hesap verebilirlik yaklaşımı, ihlalleri gidermek için tüzükleri kullanır. Güçlü yanı yasal hakların korunması ve resmi şikâyet hakkı tanınmasıdır. Zayıf yanı ise uygunluğun izlenmesindeki maliyet ve cezaya güvenmesidir. Vatandaşlar mahkemelere okulların yasaları ihlal ettiğine dair şikayetlerde bulunabilirler.

3. Mesleki hesap verebilirlik: Meslek içinde kabul görmüş etik ve işe özgü uygulama standartlarını kullanır. Amacı; tekdüzeliği ve standartlaşmayı sağlayan bürokratik hesap verebilirliğin tersine, profesyonel hesap verme, müşteri-odaklı ve bilgi-temelli uygulamaları hedefler. Bununla birlikte öğretmenlerin eğitimi için standartlar, uygulanan sertifikasyon ve öğretmen kalitesi, tartışma konusudur. Güçlü yanı, müşteri ihtiyaçlarındaki değişime yanıt vermede ve müşteri ihtiyaçlarını karşılamada, en iyi hizmeti sunmada mesleki özerkliği kullanmasıdır. Zayıf noktası, mesleki bir kültürün geliştirilmesi ve sürdürülmesi için gerekli araçların kurulmasındaki güçlük ve maliyettir.

4. Politik hesap verebilirlik: Politik hesap verebilirlik ülkenin yönetim yapısı ile ilişkilidir. Seçilmiş temsilciler tarafından otoritenin kullanımını etkilemek ve sınırlandırmak için demokratik kontrol süreçlerini kullanır. Güçlü yanı, demokratik kontrol, kurucu unsurlara cevap verebilirlik ve kapsayıcılık özelliğidir. Zayıf yanı ise, kamu beklentilerinin belirsizliği ve çoğulcu toplumlardaki çeşitliliktir (Heim, 1995:3-4).

Samsun (2003:20) farklı bir sınıflandırma yaparak başlıca üç hesap verebilirlik mekanizmasının olduğunu ifade etmektedir. Bunlar siyasi, idari ve hukuki hesap verebilirliktir. İdari hesap verebilirlik kendi içerisinde dikey ve yatay hesap verebilirlik olarak ayrılır. Bu sınıflandırmalar aşağıda özetlenmektedir:

1. Siyasi hesap verebilirlik: Siyasi partilerin ve temsilcilerin, seçimler yoluyla hesap verebilirliğini kapsar. Seçimler ve seçimler ile ilgili reformlar, resmî belgelere erişim ve bilgi özgürlüğü, âdemi merkeziyetçilik-yerel katılım, güçlü ve enerjik sivil toplum ve sürdürülebilir siyasi irade, siyasi hesap verebilirliğin göstergeleridir.

2. İdari hesap verebilirlik: Hükümet kuruluşlarının, kuruluş içi ve kuruluşlar arası dikey ve yatay hesap verebilirliğidir. İdari hesap verebilirlik içsel ve dışsal olarak iki sınıfta ayrılır. İçsel, yöneticilerin daha üst düzey yönetime hesap verebilirliği iken dışsal, yöneticilerin kendi performansları hakkında parlamento veya bir kamu kurumu veya merkezi kuruluşa karşı hesap vermesidir. İdari hesap verebilirlik mali hesap verebilirliği de kapsamaktadır. İyi işleyen bir devlette hükümet hem dışarıdan halk tarafından hem de içeriden kamu kurumları yoluyla hesap verebilirliğe tabidir. Bu ayrım dikey ve yatay hesap verebilirlik olarak ayrılır:

a. *Dikey hesap verebilirlik:* Seçim süreçleri ve medya ya da sivil toplum kuruluşları vasıtası ile vatandaşların aktif olmalarını kapsar. Dikey hesap verebilirliği; seçimlere ilişkin hesap verebilirlik, bağımsız kitle iletişim araçları ve sivil toplum kuruluşları oluşturmaktadır.

b. *Yatay hesap verebilirlik:* Devletin işleyişini kontrol etmek için oluşturulmuş kamu kuruluşlarını kapsar. Yatay hesap verebilirliğin kuruluşlarını; kanunlar, yolsuzluk karşıtı birimler ve yargı sistemi oluşturmaktadır.

3. Hukuki hesap verebilirlik: Yargı organları da dahil olmak üzere devletin tüm birimlerin karar ve eylemlerine karşı yargı yolunun açık olmasıdır. Kurumlar yargı yolu ile hukuki hesap verirler.

Balcı (2003:115-133) hesap verebilirliğe ilişkin yukarıda irdelenen sınıflamalara benzer biçimde iki tür sınıflama modelini ortaya koymaktadır. Birinci tür sınıflama hesap verebilirliğin yapısına göre, ikinci tür sınıflama ise hesap verebilirliğin niteliğine göre yapılır. Yapısına göre hesap verebilirlik dikey ve yatay olarak ikiye ayrılır: Dikey hesap verebilirlik; yöneticilerin doğrudan vatandaşlara hesap vermesi,

yatay hesap verebilirlik; bir kamu kuruluşunun yetkili olan başka bir kamu kuruluşuna hesap vermesidir.

Niteliğine göre hesap verebilirlik siyasi, hukuki, yönetsel, kamusal ve profesyonel hesap verebilirlik olarak sınıflandırılır: Siyasi hesap verebilirlik; bürokratların ve kamu yöneticilerinin hükümete, hükümet ve bakanların parlamentoya karşı, hukuki hesap verebilirlik; yasalara karşı, yönetsel hesap verebilirlik; yöneticilerin üst yönetime karşı, kamusal hesap verebilirlik; kurum yöneticilerinin kurumdan hizmet alan kişiler ile tüm vatandaşlara karşı, profesyonel hesap verebilirlik; kurumda çalışanların kurumca belirlenen mesleki (profesyonel) standartları yerine getirip getirmediğine ilişkin, hesap vermeleridir.

Anderson (2005:4) eğitim alanında, özellikle Amerika'da uygulanan eğitim politikalarında, genel olarak üç tip hesap verebilirlik sisteminin varlığını değerlendirmektedir. Bunlar kurallara uyumluluk, mesleki normlara bağlılık ve sonuçlara dayalı olma durumudur. Bu hesap verebilirlik sistemleri aşağıda özetlenmektedir:

1. Kurallara uyumluluk: Hesap verebilirlik sisteminde belirli standartlar ve kurallar vardır. Kurallara uyum doğal olarak hesap verebilmeyi beraberinde getirir. Endüstriyel eğitim modelinde uyum sistemleri, okulu sürdürülebilir süreçlerin somutlaşmış bir yansıması olarak görürler. Bu sistemde eğitimciler kurallara bağlıdır ve bürokrasiye karşı hesap verirler.

2. Mesleki normlara bağlılık: Hesap verebilirlik sisteminde, eğitimciler meslektaşlarına karşı kurallara uymak ve hesap vermek için sorumludur. ABD'de özellikle; NCTM (National Council of Teachers of Mathematics 1989), AERA (American Educational Research Association 2000), JCSEE (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1997), hesap verebilirlikte mesleki norm yaklaşımlarına örnek olarak gösterilebilir.

3. Sonuca dayalı olma: Öğrenci performansına dayalıdır. Bu sistem eğitimde politik yaklaşımların artması sonucu ortaya çıkmıştır. Amerika Birleşik

Devletleri, Avustralya ve çoğu Avrupa ülkesinde (İrlanda, Hollanda, Fransa, İngiltere, Almanya gibi) uygulanan sonuca dayalı ve performansın raporlanması yoluyla hesap verebilirlik politikaları bu sınıfa girmektedir. Yine ABD’de bir eğitim politikası olan ve 2001 yılı sonrası kanunlaşan ‘Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın’ (No Child Left Behind) programının gereklilikleri ve Avustralya Ulusal Eğitim Performans İzleme Programı, sonuç odaklı sistemlerin örneklerindedir. Bu sistemlerde eğitimciler öğrencinin başarısından sorumlu tutulur ve kamuya karşı hesap verirler (Anderson, 2005:4). Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığının temel eğitimden orta öğretime geçiş sınavı uygulaması, sonuçlara bağlı hesap vermeye örnek gösterilebilir. Bu sistemde eğitimciler, öğrencilerin başarıları ve aldıkları puanlardan dolayı kamuya hesap vermektedir (Özen, 2015:194).

Sonuca dayalı hesap verebilirlik sistemleri öğrenci performansına yönelik sonuçlarla ilgili aile ve kamuya yönelik geniş ölçekli bir bilgi verme ve iletişime dayanır. Bu bilgilendirme için rapor kartları ya da okul profilleri hazırlanır. Raporlar okula devam, öğrenci davranışları, kurs ve programlara katılım ve öğrenci başına harcama gibi bilgileri kapsar. Öğrencilerin ne öğrenecekleri ve bu nasıl öğrenecekleri, sonuca dayalı hesap verebilirlik sistemlerinin beklentileridir (Anderson, 2005:10-12). Türkiye’deki kamu okullarında uygulanan e-okul sistemi ve bu sistemde yer alan aşamalı devamsızlık yönetimi (ADEY), risk takip programı (RİSTAP), karneler, e-okul uygulamasında yer alan sınıf ortalamaları aileler tarafından ulaşılabilen örnek veriler olarak değerlendirilmektedir.

Figlio ve Loeb (2011:392) iki tip hesap verebilirlik modelini ortaya koyarak avantaj ve dezavantajlarını tartışmaktadır. Bunlar durum yaklaşımı ve gelişim yaklaşımıdır. Durum yaklaşımı var olan durumu ortaya koymaya ve bu duruma ilişkin hesap vermeye odaklanır. Sonuç odaklıdır. Ulusal ve uluslararası değerlendirme sınavları, okullara ilişkin okuldan ayrılma, başarısız olma, nakil, yüzdelerinin o anki durumu örnek olarak verilebilir. Bu sebeple durum şeffaf olmakla birlikte o anki durumu gösterdiğinden ve birçok girdiye bağlı olarak çok değişken olabileceğinden eleştirilmektedir. Gelişim yaklaşımı, durum yaklaşımının aksine belli bir süreci kapsayacağı için tutarlı veriler sağlayacaktır. Daha gerçekçi hesap verebileceği ve performansı artırabileceği avantajlarına karşın eleştirileri de barındırmaktadır. Bunlar,

sürecin ne kadar olacağı, bu sürecin içerisinde stratejik politikalar ile verilerin yanlı olarak değiştirilebileceği algılarıdır.

Bülbül (2011:57) hesap verebilirliğin çeşitlerini iki temel başlıkta değerlendirmektedir. Bunlar piyasa temelli hesap verebilirlik ve performansın raporlanması yoluyla hesap verebilirliktir. Bu sınıflandırmalar aşağıda özetlenmektedir:

1. Piyasa temelli hesap verebilirlik: Hizmet alanların, en iyi hizmeti almak ve kalite artışını sağlamak için, piyasada bu hizmeti alanlar arasında seçim yapma hakkına sahip olmasıdır. Güçlü yanı; tüketici hakları, müşteri ihtiyaç ve tercihlerine duyarlılık ve hizmet verenler arasında rekabet yaratmasıdır. Zayıf yanı ise; benzer nitelikteki hizmetlerin kamuda eşit olarak verilememesi ya da hizmet verenlerin yalnızca belirli müşterilerine yanıt vermeleridir. Bu yaklaşımda, okullar arasındaki rekabetin artırılması için okul seçim hakkı tanınması, özelleştirme ya da sözleşmeli okullar gibi farklı politikalar gerekmektedir.

Piyasa temelli hesap verebilirlik yaklaşımında, okulun finansmanı öğrencilerin tercihiyle birlikte artış gösterdiği ve okulların sıralaması öğrenci başarısına göre yapıldığı için rekabet yaratacaktır. Rekabetin temelinde öğrenci ve veli memnuniyeti olduğu için okul yöneticilerinin piyasa şartlarının hızlı değişimini takip etmeleri gerekir. Bu, okulları daha hesap verebilir hale getirecektir. Diğer taraftan gelişmiş ülkelerde bile velilerin seçebileceği okullar kısıtlıdır ve bir kısım okullarda yığılmalara sebep olacaktır. Sonuçta gücü olmayan devlet okulları başarı şansını rekabet ortamında tamamen yitirebilecektir (Bülbül, 2011:57).

2. Performansın Raporlanması Yoluyla Hesap Verebilirlik: Bu yaklaşım ülke genelinde yapılan değerlendirme sınavları, okul raporları, performans raporları ve göstergeleri gibi ölçüm tekniklerini içerir. Kendiliğinden eğitim ve geliştirici bir etkisi olacağı varsayılır. Karnelerdeki başarı seviyelerinin düşüşü ile velilerin, müdürün veya öğretmenlerin değiştirilmesi için baskı yapması gibi örnekler verilebilir. Bu sistemde ödüllendirme ve cezalandırmalar da vardır. Başarılı performans gösteren okullar bir kısım prosedür ve kurallardan muaf tutularak

ödüllendirilebilirler (Bülbül, 2011:58). Zira performans, yöneticiler içinde önemli bir hesap verme enstrümanıdır (Koç vd., 2019: 162). Performansın raporlanması yoluyla hesap verebilirlik sisteminin etkili bir biçimde işleyebilmesi için, standartların belirlenmesi ve bu standartların nitelikli bir biçimde değerlendirme araçlarının var olması gerekir.

Eryılmaz (2016:372-374) hesap verebilirliği, hesap verilen makamları dikkate alarak; 'Siyasi makamlara karşı hesap verebilirlik', 'Yönetmel makamlara karşı hesap verebilirlik', 'Yargı organlarına karşı hesap verebilirlik', 'Sayıştay'a karşı hesap verebilirlik', 'Profesyonel kuruluşlara karşı hesap verebilirlik', 'Toplumsal hesap verebilirlik', 'Ombudsmana hesap verebilirlik' ve 'Etik hesap verebilirlik' olarak sınıflandırmaktadır. Bu sınıflandırmalar sırası ile aşağıda özetlenmiştir:

1. Siyasi makamlara karşı hesap verebilirlik: Kamu yönetici ve çalışanlarının seçimle gelen siyasi kurum ve kişilere hesap vermesidir.

2. Yönetmel makamlara karşı hesap verebilirlik: Kamu görevlilerinin üst yöneticilerine karşı düzenli, belirli aralıklarla veya günlük olarak yaptıkları işlerle ilgili hesap vermesidir. İki biçimde uygulanır; birincisi sıralı hiyerarşik üstler, teftiş kurulları ve iç denetçiler vasıtasıyla hesap verebilirlik, ikincisi vesayet makamlarına karşı hesap verebilirliktir. Buna dış denetim denir.

3. Yargı organlarına karşı hesap verebilirlik: Kamu yönetici ve görevlilerinin kendi ve kurumlarının eylemleri dolayısı ile gerektiğinde mahkemeler karşısında hesap vermesidir.

4. Sayıştay'a karşı hesap verebilirlik: Kamu yönetici ve görevlilerinin kamu kaynağının elde edilmesi ve kullanılmasında belirlenen usul ve kurallara göre hareket edip etmediği konusunda mali olarak hesap vermesidir.

5. Profesyonel kuruluşlara karşı hesap verebilirlik: Kişilerin uzmanı oldukları veya üyesi oldukları meslekleriyle ilgili kuruluşlara hesap vermesidir. Öğretmenlerin sendika kuruluşları buna örnek gösterilebilir.

6. Toplumsal hesap verebilirlik: Kamu yönetici ve çalışanlarının klasik hesap verebilirlik biçimlerine ilave olarak, topluma karşı sorumlulukları olduğuna ilişkin mekanizmaları ve yöntemlerini ifade eder. Kamu kurumlarının kalite ve hizmet standartlarını ilan etmeleri, bunlara ilişkin vatandaş memnuniyet ve fikirlerini değerlendirmeleri uygulama örnekleri olarak verilebilir. Etik davranış ilkeleri,

performans ölçme çalışmaları, yönetime katılma ve saydamlık gibi yeni politikalar kamu yönetiminin sadece klasik hesap verme makamlarına değil doğrudan vatandaşa karşı da hesap vermesine yönelik yeni anlayış olarak değerlendirilmektedir.

7. Ombudsmana hesap verebilirlik: Vatandaşın kamu yönetimine ilişkin kötü yöntem uygulamaları karşısında, tarafsız ve bağımsız bir makam vasıtasıyla ilgili kamu kurumu karşısında hakkını araması yöntemidir.

8. Etik hesap verebilirlik: Vatandaşın etik davranış ilkelerine aykırılık nedeniyle ilgili kamu görevlisi hakkında Etik Kuruluna başvurabilmesidir.

2.1.2. Hesap Verebilirliğin Boyutları

Hesap verebilirlik bir süreçtir ve iç dinamiklerine yön veren boyutlardan oluşur. Hesap verebilirliğe ilişkin yukarıda, hesap verme çeşitleri altında sınıflamalar yapılmıştır. Bu sınıflamaların her biri, ortak temel sorular barındırmaktadır. Bu temel sorular ‘Kim, ne için, kime karşı sorumludur?’ sorularıdır. Soruların cevapları, hesap verebilirliğin iç dinamiklerine yön veren boyutlarını ortaya koymaktadır. Heim (1995:3)’in bu sorulara eğitimsel hesap verebilirlik açısından verdiği cevaplar Tablo 1’de özetlenmektedir.

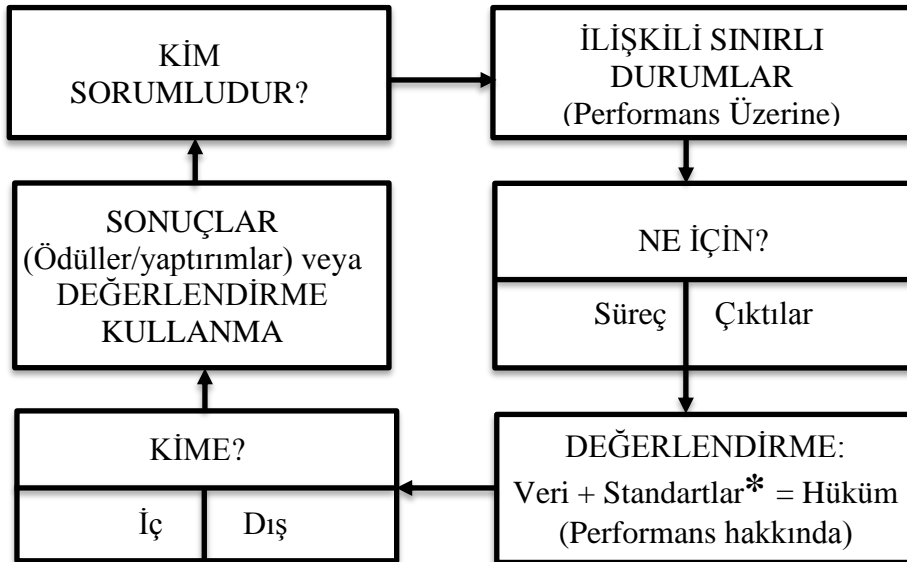
Tablo 1. Temel Hesap Verebilirlik Soruları

Kim Sorumludur?	Ne İçin Sorumludur?	Kime Karşı Sorumludur?
Eğitim Yetkilileri	Kaynakların ve fonların kullanımı için hesap verilmesi	Eğitim kurulları, yasa koyucular, halka ve federal hükümet
Okul müdürü, eğitim yetkilileri, eğitim kurulları, yasa koyucular ve halk	Sınıf ihtiyaçlarının ve materyallerinin sağlanması (Kitaplar vb.)	Sınıf öğretmenleri, öğrenciler, veliler
Sınıf öğretmeni	Öğrencinin devam kayıtlarını ve notlarının tutulması	Öğrenciler, veliler, okul müdürü

Tablo 1’de yer alan “kim sorumludur” ve “kime karşı sorumludur” soru bileşenleri çok sayıda hesap veren ve alan, paydaş içerir. Bunlar; politika yapıcılar, fon sağlayıcılar, devlet kurumları, eğitim yetkilileri, yerel okul yönetim organları, okul personeli, veliler, öğrenciler, genel halk, toplum kuruluşları ve özel ilgi gruplarıdır. Eğitim yetkilileri kaynakların ve fonların kullanımı için eğitim kurullarına, yasa koyuculara ve varsa federal hükümete karşı sorumludur. Okul müdürü, eğitim

yetkilileri, eğitim kurulları, yasa koyucular ve halk, sınıf ve okul ihtiyaçlarının sağlanmasında, sınıf öğretmenlerine, öğrencilere ve velilere karşı sorumludur. Sınıf öğretmeni, sınıfındaki öğrencilerin devamlılığını, öğrenci notlarını ve gelişimini takip etmede öğrencilere, velilere ve okul müdürüne karşı sorumludur.

Tablo 1’de özetlenen hesap verebilirliğe ilişkin soru ve yanıtlar, hesap verebilirliğin iç ve dış boyutları olduğunu göstermektedir. Burada hesap verebilirlik ilişkilerinin bir kısmı, aynı kurum içinde hesap veren ve alanlar arasında gerçekleşirken, bir kısmı ise kurum dışındaki hesap verilenlerle gerçekleşmektedir. Okul yetkilileri ve okul yöneticileri, temel sağlayıcılar olarak hem iç hem dış olmak üzere çoklu hesap verebilirlik ilişkilerine sahiptir. Özellikle kurum dışına hesap verebilirlikte, kime hesap verilecek sorusunun muhatapları, yasal ve yönetsel olarak bağımsız örgütler olabilmektedir. Hesap verebilirlik sürecinde bu ilişkiler, hesap verebilirliğin boyutları ile şekillenmekte ve işlevsellik kazanmaktadır. Heim (1995:5) bu konuda konsept bir model sunarak hesap verebilirliğin temel boyutlarını sıralamıştır. Şekil 1’de Heim’in (1995:5) kavramsal hesap verebilirlik modeli yer almaktadır. Bu modelde hesap verebilirlikte yer alan temel boyutların işlemsel süreci gösterilmektedir.



Şekil 1. Kavramsal Hesap Verebilirlik Modeli (Heim, 1995:5).

* Prosedürel hesap verebilirlikle ilgili standartlar özellikle bürokratik, yasal, mesleki, politik ve piyasa temelli hesap verebilirlik beklentilerini içermektedir.

Şekil 1’de yer alan modelde hesap vermeye ilişkin en temel sorular; hesap verebilirliğin temel taşlarını oluşturan ‘Kim sorumludur?’, ‘Ne için hesap vermeli?’ ve ‘Kime hesap vermeli?’ sorularıdır. Burada ilişkili sınırlı durumlar değerlendirme bileşenlerini ortaya koyar. Burada sonuçlar üzerine mi yoksa gelişim ve performans üzerine mi hesap verileceği ifade edilmektedir. İlişkili sınırlı durumlar, süreç ya da çıktılara veya her ikisine birden yönlenebilir. Süreç ya da çıktılar değerlendirmede temel alınacak kriterlerdir. Okulda tek bir sınav sonucuna göre hesap verme sonuç odaklı iken, bir öğrencinin belli bir süre üzerinden başarı ve gelişiminin değerlendirilmesi süreç odaklı hesap vermeye örnek gösterilebilir. Değerlendirme aşamasında veri ve standartlar ölçüt olarak bir hükme varılmasını sağlarlar. Veriler olmadan ve standartları belirlemeden başarı ve performans değerlendirmesi dolayısı ile hesap verebilme mümkün olmayabilir. Bu süreçten sonraki adım kime hesap verileceğidir. Dış ve iç hesap verme, kurumların yapısına ve hesap verebilme türlerine göre değişebilmektedir. Okullarda iç denetim mekanizması, müfettişler temel iç hesap verme noktaları olarak öne çıkarırken, veliler ve sivil toplum kuruluşları da dış hesap verme noktaları olarak öne çıkarlar. Model sonundaki ödüller, yaptırımlar veya değerlendirmeleri kullanma, bütün bu hesap verebilirlik sürecini anlamlı kılan özendiricilerdir.

Heim tarafından yukarıda temel düzeyde anlatılan hesap verebilirliğin boyutları, kavramsal arka planda çeşitli başlıklar altında tartışılmaktadır. Hesap verebilirliğin boyutlarını Koppell (2005:95) beş başlıkta sınıflandırmaktadır. Bunlar; saydamlık (transparency), yükümlülük (liability), sorumluluk (responsibility), kontrol edilebilirlik (controllability) ve cevap verebilirlik (responsiveness). Hesap verebilirliğin boyutlarına diğer bir yaklaşım Acar (2002:222-235) tarafından yapılan ‘5S’ hesap verebilirlik modelidir. Bu model kamu yönetiminde hesap verebilirliğe ilişkin gerçekçi ve bütüncül bir yaklaşıma sahip olmayı amaçlayan ve bir arada bulunmaları bir gereklilik olan beş öğeyi içermektedir. Bunlar; sorumluluklar, standartlar, saydamlık, sağlama ve sorgulayıcılıktır. Blagescu ve Lloyd (2006:13) bu bileşenler iyi yönetişimin parçası olan hesap verebilirlik için dört boyutta sıralanmaktadır. Bunlar; şeffaflık, katılım, değerlendirme, şikâyet ve bunlara cevap vermedir. Hesap verebilirliğin boyutları kavramsal arka planda farklı başlıklar altında sınıflandırılmakla birlikte, ortak başlıklar altında da sınıflandırılabileceği

görülmektedir. Bu boyutlar sekiz temel başlık altında toplanmıştır; 1- Sorumluluk, 2- Yükümlülük, 3- Şeffaflık, 4-Kontrol edilebilirlik, 5- Standartlar, 6-Katılım, 7- Değerlendirme, 8- Cevap verebilirlik'tir. Anılan boyutlar sırası ile karşılaştırılarak aşağıda verilmiştir.

1. Sorumluluk (Responsibility): Bu boyut bir kısım çalışmalarda hesap verebilirlik kavramı ile birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Farklı, fakat yakından ilişkili bir kavramdır. Birçok aktörün bulunduğu kamu hizmetlerinde, aksaklıkların ve eksikliklerin tam olarak nereden kaynaklandığının anlaşılabilmesi için, bu sorumlulukların bölümlenmesi ve hesap verme/sorma süreçlerinin etkili olarak işletilmesi gerekir. Ayrıca sorumluluk verilen bir birim, aynı zamanda yetki ve kaynak sahibi de olmalıdır (Acar, 2002:222). Koppell'e göre (2005:98) bürokratların kontrol edilebilirlik anlamında mesuliyetleri, yöneticilerin kurallarıyla sınırlandırılmıştır. Buna alternatif olarak, bürokrat ve örgütler, kanunlar, kurallar ve normlarla da sınırlandırılabilir. Hesap verebilirliğin bu boyutları, sorumlulukla etiketlenmiştir. Heim (1995:5) hesap verebilirlikte sorumluluklar boyutunu kim sorumlu sorusu ve verilecek cevaplar ile tanımlanması gereğini savunur. Bunlar politika yapıcılar, fon sağlayıcılar, devlet kurumları, eğitim yetkilileri, okul yönetim organları, öğrenciler, genel kamuoyu, okul personeli, veliler, toplum örgütleri ve özel çıkar grupları olabilir.

Acar (2002:223) ayrıca hesap verebilirlikte sorumluluğu üç temel başlıkta tartışılması gerektiğini savunmaktadır. Bunlar bölümlenme, belirleme ve benimsemedir. Bölümlenme sorumlulukların nasıl bölümlendiği, dağılımın nasıl gerçekleştiği ile ilgilidir. Belirleme, kamu hizmeti alanların, vatandaşların ya da onlar adına hareket eden seçilmiş, atanmış kişi veya kurumların kimden hesap soracağıının belirlenmesidir. Benimseme, kamu görevlilerinin, kamu görevlerini yerine getirmede, grup ve bireysel sorumluluklarına sahip çıkmalarının genel kabul gördüğü ve içselleştirildiği durumu belirtir. Kendilerine verilen yetkileri yasal ve yönetsel sınırlar içinde kalarak, doğru ve zamanında kullanmaları gerekliliğini ifade etmektedir.

2. Yükümlülük (Liability): Hesap verebilirliğin bazı özellikleri, bireylerin ve örgütlerin performansa bağlı olan sonuçlarla yüzleşmelerini gerektirir. Bu görüş, sorumluluğu saydamlığa bağlamaktadır. Bireyler ve örgütler, eylemlerinden sorumlu

olmalı, yanlış hareketlerinde ceza görmeli ve başarılarında ödüllendirilmelidirler. Bu, sorumlu olanların yükümlülüğüdür (Koppell, 2005:98).

3. Şeffaflık (Transparency): Acar'ın (2002:229) çalışmasında saydamlık olarak sınıflandırdığı şeffaflığın sağlanmasında, kamu yönetim sisteminin vatandaşları kendiliğinden bilgilendirmesi davranışı ön plana çıkmaktadır. Kamu görevlilerinin paydaşlarına bilgi ve demeç vermesini önleyen yasakların daraltılması, vatandaşların bilgi taleplerine cevap verilmesi, saydamlığa katkı sağlayacaktır. Koppell'e göre (2005:96) şeffaflık hesap verebilirliğin tam karşılığıdır. Hesap verebilen bürokrat ve örgüt, eylemlerin sebebini açıklamalıdır. Eylemlerinin sonuçları hesap verdikleri paydaşlar tarafından görülebilmelidir. Blagescu ve Lloyd' göre (2006:13) şeffaflık bir kurumun paydaşlarına zamanında ve erişilebilir bilgi sağlamasıdır. Bir kuruluşun şeffaf olabilmesi için faaliyetleri ve performansı konusunda açık olması, finansal tablolar, yıllık raporlar ve performans değerlendirmeleri yoluyla ne yaptığı ve ne kadar iyi olduğu hakkında bilgi sağlaması gerekir. Bu bilgi, bir kuruluşun faaliyetlerini izlemek ve taahütlerini, kararlarını ve eylemlerini takip etmek için paydaşların ihtiyaç duyduğu temel bilgidir. Ayrıca bilgilendirme, bilgi taleplerine cevap verebilmeyi de içerir. 4972 sayılı Bilgi Edinme Kanunu ve MEB'in e-okul uygulamaları Türk Milli eğitim sisteminde şeffaflık politikalarında uygulama örnekleridir.

4. Kontrol Edilebilirlik (Controllability): Kontrol edilebilirlik hesap verebilirliğin; saydamlık, sorumluluk, yükümlülük gibi üç sabit boyutunun üzerinde yapılır. Hesap verebilirlik algısı kontrol etrafında dönmektedir. Eğer X, Y'nin davranışını uyarabilirse, X'in Y'yi kontrol ettiği ve Y'nin X'e karşı sorumlu olduğu ve hesap verdiği söylenir. Bu anlayış örgütsel hesap verebilirliğin birçok analizinde başlangıç noktası olarak yer almaktadır (Koppell, 2005:97).

5. Standartlar: Standartlar ulaşılmak istenen hedeflerin alt ve üst sınırlarının belirlenmesini sağlayacak referans noktası ve ölçütler olarak işlev görebileceklerdir. Bu standartlar birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini bütünleyici olmalıdır (bütünleşiklik). Bu standartların uygulanması ve denetlenmesi amacıyla geliştirilen ölçme araçlarının yeterliliği olmalıdır (bağdaşlılık). Test edildikten sonra kesin kurallara bağlanıp, izlenip denetlenmelidir (bağlayıcılık) (Acar, 2002: 227).

Heim'in (1995:5) modelinde hesap verebilirlikte standartlar ne için hesap verilmelidir? sorusuna karşılık gelmektedir. Burada hesap vermek için performans gibi belirli standartların varlığı gerekmektedir. Veriler olmadan ve standartlar belirlemeden başarı ve performans değerlendirmesi, dolayısı ile hesap verebilme mümkün olmayabilir.

Onuncu kalkınma planında (TBMM, 2013:32) 'Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesi maksadıyla, sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlikleri ve standartları belirlenecek, ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizması geliştirilecektir.' maddesi ve Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde (MEB, 2014:26) yer alan 'Önceden belirlenmiş standartlara ya da hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; göstergelerin sistematik olarak analiz edilmesini içeren izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması' hedefi, Türk eğitim sistemindeki standartlar konusunda uygulama örnekleridir.

6. Katılım: Bir kuruluşta, iç ve dış paydaşların kendilerini etkileyen karar ve faaliyetlere aktif katılımıdır. Katılım değişime izin vermelidir; bir kararın veya faaliyetin onaylanması ve kabul edilmesinden daha fazlası olmalıdır (Blagescu ve Lloyd, 2006:13). Hesap verebilirlik sürecinde aile, okul ve öğrencinin hem toplumsallaşma, hem de öğrenme hayatında büyük etkiye sahiptir. Bu sürece etkin katılımı sağlandığında sistemin vazgeçilmez bir ögesi olduğu görülmektedir (Epstein, 2011:3).

7. Değerlendirme: Değerlendirme, kilit paydaşların katılımı ile birlikte bir kuruluşun amaç ve hedeflerine doğru ilerlemesinin izlendiği ve gözden geçirildiği, değerlendirmelerden çıkarılan derslerin ileriki planlara dahil edildiği ve sonuçlarının raporlandığı süreçtir. Değerlendirme bir kuruluşun performansını görmesini ve hesap vermesini sağlar (Blagescu ve Lloyd, 2006:13). Heim (1995:5) modelinde değerlendirme sürecini ne için hesap verileceği sorusuna verilen cevaplar bölümünde yer vermektedir. Değerlendirme veri ve standartlar bağlamında varılan hüküm sürecidir. Veri ve standartlar değerlendirmelerde ölçüt olarak bir hükme varılmasını sağlar. Acar'ın (2002:235-236) hesap verebilirlik boyutlarında değerlendirme kavramına en yakın boyut sorgulayıcılık olarak yer almaktadır. Sorgulayıcılık, bir

ülkedeki vatandaşların, o ülkedeki seçilmiş veya atanmış yöneticileri, izledikleri politikaları, aldıkları kararlar ve faaliyetleri, bütün bunlardan elde edilen sonuçlara dair sorgulama isteği, kapasitesi ve becerisidir.

Ulusal düzeyde bir öğrenci velileri örgütlenmesinin var olduğu İrlanda'da kurulan Ulusal Veli Konseyi (National Parent Council), velileri eğitim sistemi hakkında bilgilendirmeyi ve eğitim politikalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Türkiye'de veli örgütlenmesi Okul Aile Birlikleri kapsamında sadece okul düzeyinde kalmaktadır. Bu durumun sorgulayıcılık kapasitesini azaltarak demokratik hesap verebilirliğin sağlanmasında da olumsuz rol oynadığı değerlendirilmektedir (Bülbül, 2011:94).

8. Cevap Verebilirlik (Responsiveness): Hesap verebilirliğin bu boyutu müşteri odaklı yaklaşım olarak vurgulanmıştır. Cevap verme, hesap verebilirliği yukarı olmaktan çok dışarıya doğru çevirir. Örgütün üyeleri veya müşterilerinin isteklerini, seçilmiş yöneticilerin kurallarından ayırt etmesi için kullanılmıştır. Sorumlulukta cevap verebilme davranışı, örgütleri ve bireyleri hesap verebilme olgusuna ulaştıracaktır. Cevap verebilirlik kavramının temel iki yaklaşımı vardır; birisi hizmet verilen insanların taleplerine, diğeri ihtiyaçlara odaklanır (Koppell, 2005:98). Acar'ın (2002:235-236) hesap verebilirlik boyutlarında cevap verebilirlik kavramına en yakın boyut sağlama olarak yer almaktadır. Vatandaşların bir karşılık görecekları kaygısı taşımadan ilgili kişi ve kurumlar hakkında şikâyette bulunmalarını ve bu şikâyetlerin değerlendirmeye alınması anlamına gelmektedir. Sağlama mekanizmasının verimli bir şekilde işletilmesi için şikâyetler sonucunda başlatılacak inceleme, soruşturma ve ön inceleme süreçleri ile ilgili hukuki alt yapının, karışıklığa sebep vermeyecek nitelikte olması gerekmektedir.

Blagescu ve Lloyd (2006:13) hesap verebilirlikte cevap verebilirliği şikâyet ve cevap verme mekanizmaları adı altında boyutlandırmaktadır. Şikâyet ve cevap verme mekanizmaları; paydaşlarının, bir kuruluşun uygunsuz karar ve eylemlerine karşı şikâyette bulunmalarını, bu şikâyetlerin doğru bir biçimde gözden geçirilmesini ve bunlara göre hareket edilmesini sağlayan araçlardır. Şikâyet ve cevap verme mekanizmaları hesap verebilirliğin sağlanması için son çözüm olarak görülmelidir.

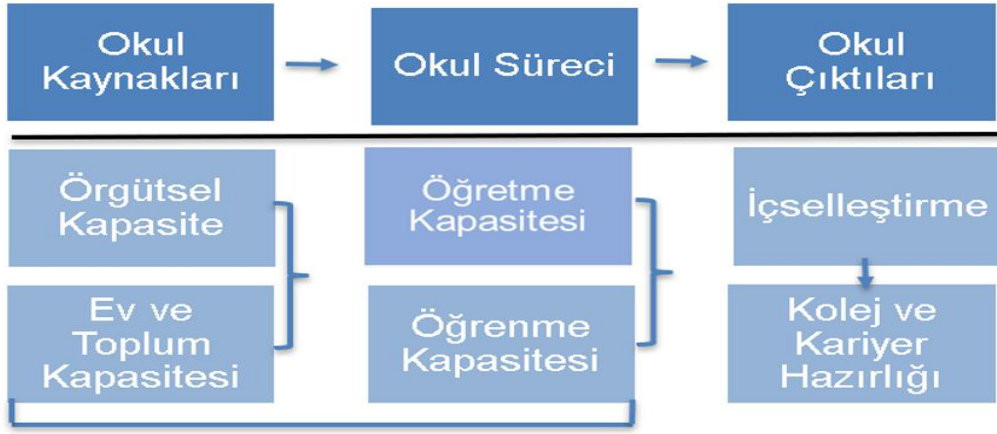
Şikayet mekanizmalarına olan ihtiyacı en aza indirmek için şeffaflık, katılım ve değerlendirme süreçleri kullanılmalıdır. Heim (1995:5) kavramsal hesap verebilirlik modelinde, cevap verebilirliğe sonuçlar bölümünde yer vermektedir. Bu kısımda ödüller ve yaptırımlar olarak tartışmaktadır. Model sonundaki ödüller, yaptırımlar veya değerlendirmeleri kullanma, bütün bu hesap verebilirlik sürecini anlamlı kılan özendiricilerdir.

MEB'in internet sitesinde yer alan "Acil Çözüm Merkezi", "Alo 153", "2018 yılında uygulamadan kaldırılan Başbakanlık İletişim Merkezi (BİMER)", "Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi (CİMER)" ve Bilgi Edinme Kanunu, sağlama konusunda görülen politika uygulamaları örnekleridir. Hesap verebilirliğin kavramsal alan yazında irdelenen temel boyutları değerlendirildiğinde, hesap verebilirlik mekanizmasının temel parçaları olduğu ve tamamı birlikte etkin çalıştığında hesap verebilirlikten söz edilebileceği görülmektedir.

2.1.3. Okulda Hesap Verebilirlik Modelleri

Bu kısımda okulların hesap verebilirlik modellerine ilişkin; Yeni Nesil Hesap Verebilirlik Modeli, NASDSE'nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modeli, Ken Jones'in Dengeli Puan Kartları Modeli ve Kantos'un Okul Hesap Verebilirlik modeli irdelenmektedir.

Yeni Nesil Hesap Verebilirlik Modeli: Yeni nesil hesap verebilirlik modeli, özellikle ABD'de uygulanan "Hiçbir çocuk geride kalmayın" eğitim politikasının ötesinde "çocukların sağlıklı ve başarılı oldukları" bir sisteme geçmeyi amaçlamaktadır. Dış kaynaklı yaptırımlardan ziyade okulları güçlendirmeye ve eğitim kalitesi için standartlara odaklanmayı hedefler. Tek bir gösterge olarak verilen okul performansının yerini, kapsamlı, özetleyici ve biçimlendirici göstergelerle değiştirir. Bu model üç temel prensip üzerine kurulmuştur. Bunlar; 1-Paylaşılan Hesap Verebilirlik (Okul başarısı için sorumluluk dağıtım), 2- Uyarlanabilir İyileştirme (Okulları buldukları yere götürün ve ileriye taşıyın) ve 3- Bilgilendirmenin Önemi (İlgili ve faydalı bilgileri sorumlu aktörlerin önüne koyun) (Adamns vd., 2017:2). Yeni nesil hesap verebilirlik modeli Şekil 2'de özetlenmektedir.



Şekil 2: Yeni Hesap Verebilirlik Modeli (Adamns vd., 2017:4).

Şekil 2’de görülen yeni nesil hesap verebilirlik modeli, okul sürecini bir sistem olarak izlemektedir. Örgütsel kapasite, yüksek nitelikli öğretim, öğrenmenin geliştirilmesi ve sürdürülmesinin temelini oluşturan, okul kaynakları olarak tanımlanır. Ev ve toplum kapasitesi, çocukları çevreleyen, sosyal ve maddi desteklerden oluşur. Aileler ve toplum arasında değişen göreceli fırsatları tanımlar. Öğretim kapasitesi, okul süreçlerinin sağlıklı işlemlerini karakterize eder. Bu kapasite, okulun öğretim ekibinin tüm öğrencilere uygun, zorlayıcı ve hedeflerle ilgili öğretim tasarlama ve sunma becerisi, hazırlığı olarak tanımlanır. Öğrenme kapasitesi ayrıca okul eğitim-öğretim süreçlerinin sağlıklı işlemlerini de karakterize eder. Okul, öğrencilerinin kolej, kariyer ve vatandaşlık hazırlığı için gerekli bilgi, beceri ve eğilimlere hâkim olma, çalışmalara katılma yeteneği ve hazırlığı olarak tanımlanır. İçselleştirme, kolej ve kariyere hazır olmayı, eğitim sisteminin istenen sonuçlarını yansıtır. İçselleştirme iki yönlü ele alınmaktadır. Birincisi, okul tarafından öğrencilerin belli bir alanda geliştirdikleri bilgi ve becerilerini, bir dizi bilişsel ve kişiler arası yetkinlik yoluyla yeni durumlara, bağlamlara ve problemlere aktarma fırsatlarıdır. İkincisi, içselleştirme çıktılarıdır. Mezunlar, iyileştirmeye gerek kalmadan kariyer, daha ileri eğitim veya uzmanlık eğitimine girebilirler (Adamns vd., 2017:2).

NASDSE’nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modeli: Sistem sosyal süreç üçlemesi olarak kavramsal bir çatı altında kurulmaktadır. Bu model sosyal süreci üç temel bileşke olarak görür (Ahearn, 2000:14). Bunlar; sürecin ekonomik veya temel yüzü, politik veya örgütsel yüzü ve kültürel veya anlamlı kılan yüzüdür. İdeal bir

devlette bu üçlü kutbun her birisi sistemin dengesini sağlayacak önemli işlevi barındırmaktadır. Bu model, hesap verebilir bir eğitim sistemini, engelliler ile bütün öğrencilere, yüksek standartlara, yüksek beklentilere ve eğitim deneyimlerinden yarar sağlamalarına, eşit olarak ulaşmalarını amaçlamaktadır. Üç temel bileşke ile eğitimsel hesap verebilirliği anlatır. Bunlar; girdiler ve süreçler için, sistem standartları için ve bireysel öğrenci öğrenmesi için hesap vermedir

Dengeli Puan Kartları Hesap Verme Çerçeve Modeli: Model, okullar için kullanışlı bir performans sunmaktadır (Jones, 2004:585-586). Bu çerçeve model sistemin sağlığına yönelik; finansal, içsel ve işler-işleyiş, müşteri ve yenileşme, öğrenme alanlarından oluşur. Bu dört bölümlü yaklaşımın okullara yönelik model boyutları ise aşağıda sıralanmıştır:

- Öğrenci öğrenmesi,
- Öğrenci fırsatları,
- Öğrencilere, ailelere ve topluma karşı sorumluluk,
- Gelişme ve iyileşme için örgütsel kapasitedir.

Dört temel çerçeve bağlamında; okullar, öğrencilerin fiziksel ve duygusal sağlığı, öğrencilerin öğrenmesi, öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi, fırsat eşitliği ve adalet, geliştirme ve iyileştirme hakkında hesap verebilir olmalıdır.

Kantos' un İlköğretim Okulları İçin Hesap Verebilirlik Modeli: Bu model, etik hesap verebilirlik, yönetsel hesap verebilirlik, profesyonel hesap verebilirlik, demokratik hesap verebilirlik ve piyasa hesap verebilirlik yaklaşımlarından hareketle ve uygun özellikleri alınarak ortaya konmuştur. Modelin altı boyutu bulunmaktadır. Bunlar aşağıda sıralanmaktadır (Kantos, 2010:101-131):

- Öğrenci başarısı,
- Sosyal adalet,
- Sosyal sorumluluk,
- Okul geliştirme,
- Okul iklimi,
- Ailelerle ilişkilerdir.

Ayrıca hesap verebilirlik aşamaları dört başlık altında sıralanmaktadır:

1. Standartlar: İçerik standartları, performans standartları, davranış standartları, fiziki standartlar,
2. Performansın değerlendirilmesi,
3. Hesap verme raporları, devleti ve toplumu bilgilendirme,
4. Sonuçlara ilişkin kararlardır.

2.2. HESAP VEREBİLİRLİĞİN DAYANAKLARI

Bu kısımda okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine yönelik felsefi ve kavramsal dayanakları değerlendirilmiştir. Burada okulların ailelere karşı neden hesap vermesi gerektiğinin cevapları aranmaktadır.

2.2.1. Eğitimde Hesap verebilirlik ve Kamu Yönetimi Yaklaşımı

Bu kısımda okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin felsefi ve kavramsal dayanakları çerçevesinde kamu yönetimi yaklaşımı, çeşitli başlıklar altında değerlendirilmektedir. Kamu yönetiminin şeffaflığı, sorumluluğu ve hesap verebilirliği tartışılmıştır.

2.2.1.1. Kamu Yönetiminde Gizlilik, Dışa Kapalı ve Şeffaflık

Ülkemizde kamu bürokrasisi yakın zamana kadar yapı ve işleyiş bakımından gizlilik ve sır esasına göre örgütlenmiştir. Yönetimde bunun sebebi, memurların kendilerini kamuya ve halkın eleştirilerine karşı koruma davranışdır. Yasalar ise resmi sır ve gizlilik kavramını memurların kendi amaçları doğrultusunda kullanmalarına olanak sağlamıştır. Bu durum yönetimin içine girilemez, dışa kapalı, halkın üzerinde otoriter bir güç olarak algılanması sonucunu doğurmuştur. Kurum içindeki yolsuzlukların saklanması ortamı hazırlanmış, vatandaşları bürokrasi karşısında savunmasız ve güçsüz hale getirmiştir. Türkiye uzun yıllar şeffaf bir yönetimin arayışı içerisinde (Eryılmaz, 2016:302-303). Bu sürecin en önemli sıkıntılarından bir tanesi de istenilen bilgilere ulaşamamasıdır.

1980’li yıllardan itibaren yeni kamu yönetimi anlayışı bağlamında, özel sektörde etkisiyle kamu yönetimine aktarılmaya çalışılan, hesap verebilirlik, şeffaflık, rekabet ve performans takibi gibi kavramlar kamu yönetimindeki şeffaflık

arayışının bir sonucu olarak ortaya çıkmışlardır. Bu süreçte hesap verebilirlik kavramı daha geniş bir perspektiften değerlendirilerek, tek taraflı bilgi vermektten ve açıklama yapmaktan ziyade, hesap veren ve soran arasında ikili etkileşim ve ilişki olarak şekillenmiştir. Sadece kamuoyunun aktörlerinin değil, kamusal aktörlerin de davranışlarından dolayı sorgulanmalarını sağlayacak sistemlerin varlığı beklenmektedir (Bovens, 2003:185). Bu sistemlerin varlığı kamu yönetiminin kapalılıktan şeffaflığa doğru geçişinin en önemli göstergeleridir.

Şeffaf yönetimin en önemli araçlarından birisi bilgi edinme hakkıdır. Demokratik yollarla hesap sorabilmeyi sağlamak, demokratik yöntemlerin vazgeçilmez unsurudur. Ülkemizde şeffaf bir yönetime geçiş süreci ancak 2003 yılında kabul edilen 4982 sayılı Bilgi Edinme Kanunu ile başlamıştır. Yönetimde şeffaflık, geçiş dönemi sancılı ve zor olan fakat geliştirilmesi gereken bir süreçtir. Bilgi Edinme Kanununun uygulanmaya başlaması ile, bürokratik yapıda alışkanlıklardan kaynaklı dirençler ile karşılaşması doğal bir süreçtir (Eryılmaz, 2016:302). Bireylerin ve sivil toplum kuruluşlarının katkısı ile yargı makamlarının desteği sadece önemli değil aynı zamanda bu sürecin tamamlanmasında gereklidir.

Kamu kurumlarının hesap verebilirliği ile ilgili önemli bir gelişme olan, 5227 sayılı Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılanması Hakkındaki Kanun; katılımcı, saydam, hesap verebilir, insan hak ve özgürlüklerini esas alan bir kamu yönetiminin oluşturulması amacını taşımaktadır. Bu kanunun bilgi edinme hakkı ve saydamlık başlıklı 41. maddesi; gerçek ve tüzel kişilerin bilgi edinme hakkı olduğunu, kamu kurum ve kuruluşlarının görev ve hizmetlerine ilişkin faaliyet raporlarını kamuoyunun bilgisine sunmalarını gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca kesinleşen denetim ve faaliyet raporlarının kamuoyunun incelemesine açık hale getirilmesi ifadesi yer almaktadır.

Devletin büyümesi ve yükünün artması ile kamu yönetimine ilişkin dinamikler ön plana çıkmaktadır. Kamu yönetimi, bilgi ve uzmanlık kaynağı, karar verme gücü, statüsü ve profesyonellik gibi nitelikleriyle siyasi iktidar karşısında bir güç merkezi haline gelmiştir. Bu gelişmeler karşısında kamu yönetiminin rolü artmış, verimliliği, etkinliği, denetimi ve hizmet sunduğu çevreye karşı sorumlulukları konuları öne

çıkıştır (Eryılmaz, 2016:302-303). Bu süreç her geçen gün kamu yönetimine daha şeffaf ve daha hesap verebilir olma sorumluluğu yüklemektedir.

2.2.1.2. Kamu Yönetiminin Sorumluluğu ve Hesap Verebilirliği

Yönetim fonksiyonlarının kamu adına ve kamu ile yürütüldüğü modern yönetim yaklaşımında, hesap verebilirlik ve hesap verme sorumluluğu, kendilerine yetki ve kaynak verilenlerin, bu kaynak ve yetkileri ne kadar iyi kullandıklarını gösterme ve raporlama sorumluluğu olarak görülmektedir. Kamu yönetiminde hesap verebilirliğin uygulanabilmesi için, rol ve sorumlulukların açık olarak tanımlanması ve performans göstergeleri gibi standartların net olarak ifade edilmesi gerekmektedir (Kesim, 2005:280).

Vatandaş bakımından kamu yönetimi kavramı devletin özel bir amacı değil, vatandaşa karşı bir hizmet aracıdır. Bu aracın nasıl ve hangi amaçlar için kullanıldığı ve bu sürece ilişkin yönetim karşısında vatandaşlarının haklarının geliştirilmesi, kamu yönetiminin temel yükümlülüklerindedir. Burada vatandaş devlet yönetimi karşısında temel haklara sahiptir. Demokratik ülkelerde halkın devlet yönetimi karşısında aşağıda sıralanan temel haklara sahip olmaları gereği genel olarak kabul edilmektedir. Hesap verebilirliğe ilişkin bu temel haklar aşağıda sıralanmaktadır (Eryılmaz, 2016:367-368):

- Halkın yönetim ile ilgili bütün işlerinde yasalara uygun, adil, tarafsız ve eşit olarak işlem görmesidir.
- Halkın haksız ve yasalara aykırı bir işlem karşısında teminat olmak üzere kamu yönetimi aleyhine dava açabilmesidir.
- Halkın kamu yönetiminin haksız ve kötü yönetim uygulamalarına karşı bağımsız ve tarafsız organlara (ombudsman vb.) başvurabilmesidir.
- Halkın devletin kurumları, faaliyetleri, kararları, politikaları, eylem ve işlemleri hakkında bilgilendirilmesidir (yönetimde açıklık).
- Halkın ulusal ve yerel düzeyde kamusal hayatı ilgilendiren işlere katılabilmesidir (yönetime katılım).
- Kişilerin kamu hizmetlerinden sosyal adalete uygun olarak yararlandırılmasıdır.

Kamu yönetimi, gerçek anlamda hizmet ettiği topluma ait olmalı ve o toplumun kültürünü, değerlerini, sorunlarını, isteklerini ve beklentilerini paylaşmalıdır.

2.2.1.3. Kamu Yönetiminin Sorumluluğu

Hesap verebilirlik, kamu hizmetinin niteliği ile ilişkilidir. Kamu yöneticileri, yasal ve toplumsal sorumluluk algısı ve davranış ile işlerini yürütmek durumundadırlar. Kamu hizmetlerinin niteliği ve kendine has özellikleri, özel hizmetlerden farklı olarak, kamu hesap verebilirliğinin önemini artırmaktadır. Kamu hizmeti ortak nitelikteki kamu yararına yönelik mal ve hizmetlerin özel kişilerce kamu kurumları tarafından doğrudan ya da dolaylı yürütülmesidir. Bu tanımla kamu hizmetinin; kamu yararı, kamu finansmanı, kamu yetkisi, kamunun denetimi ve gözetimi olmak üzere dört temel unsuru olduğu görülmektedir. Kamu hizmetinin bu temel unsurları, onu yürüten kamu görevlilerinin, karar alırken ve görevlerini yaparken daha dikkatli davranmalarını zorunlu kılmaktadır (Eryılmaz ve Biricik, 2011:27).

Kamu kurum ve kuruluşların yapı ve süreçleri ile kuralları önceden belirlenmiş bir sistem çerçevesinde, güçlü kontrol mekanizması ile faaliyetlerini sürdürmesi, kamu hizmetlerinin verimliliğinin artırılması, israfın önüne geçilmesi, yönetimin halk adına ve halkın beklentileri doğrultusunda, şeffaf ve hesap verebilir bir şekilde işlemesi, gereklilik hâline gelmiştir. Yönetim sisteminin şeffaf ve akılcı bir biçimde tasarlanıp uygulamaya konulması, kamu hizmetlerinin sürekliliği ve etkin sunumu açısından önemlidir (Önem ve Özmen, 2011:93).

Kamu yönetiminin sorumluluğunu Eryılmaz (2016:368-370) farklı bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Demokrasilerde yönetimin meşruluğu yönetilenlerin rızasına dayanmaktadır. Kamu yönetiminin sorumluluğu siyasi iktidara ya da siyasi aktörlere karşıdır. Halka ya da hizmet yürüttüğü çevreye karşı doğrudan bir sorumluluğu yoktur. Bu soruna ilişkin iki yaklaşım ve düşünce sisteminden söz edilmektedir. Bunlardan bir tanesi memurların görevlerini yerine getirirken kendilerine rehberlik edecek ahlaki/etik değerler ve mesleki standartlardır. Bu duygular geliştirilmeden dışarıdan yapılan denetimlerin etkisi zayıf kalır. Diğer yaklaşım ise bu değerlerin yeterli olmadığı, sorumlu davranışı sağlayacak bazı dış denetim mekanizmalarına ihtiyaç olduğudur. Birinci yaklaşım oto kontrolü

savunurken diğ er yaklaşım iç denetim yetersizliğine karşı dış denetimin önemini vurgulamaktadır. Uygulamalarda her ikisini de kullanan karma bir model benimsenmektedir

Devlet okulları kamu kurumlarıdır. Devlet yararına faaliyet göstermekte ve kamu adına hizmet sunmaktadır. Kamu hizmetini sunan kişiler işlerini yasal ve toplumsal sorumlulukla yürütmek durumundadırlar. Zira Anayasa'nın 40'ıncı ve 129'uncu maddeleri sorumluluğu düzenlemekte olup, kişilere kamu görevlerinden dolayı sorumluluklar yüklemektedir. Bu süreçte sadece reformlar ve sisteme yönelik uygulamalar yeterli olmayacak, kamu personelinin eğitimi, inancı ve benimsemesi de belirleyici olacaktır.

2.2.1.4. Kamu Yönetiminde Hesap Verebilirlik

Uluslararası Sayıştaylar Birliğinin (INTOSAI) denetim standartlarında yer alan hesap verebilirlik tanımında şu ifade yer almaktadır: *“Kamu teşebbüsleri ve şirketleri de dahil olmak üzere, kendilerine kamu kaynakları emanet edilen kişi ve idarelerin mali, idari ve program görevlerinde ötürü açıklama yapma ve bu görevleri kendilerine verenlere durumu bildirme mecburiyetindedir.”* Burada kamu yönetiminin hesap verebilirliğine ilişkin temel ortak özellikler ortaya çıkmaktadır. Bunlar sorumluluklar, yükümlülükler ve bilgi/belge alışverişidir. Kamu kurumlarının ve görevlilerinin sorumlulukları ile ilgili cevap verme yükümlülüğü bulunmaktadır. Bilgi/belge alışverişi ise rapor etmeyi, cevap vermeyi, açıklama yapmayı ve gerekçe göstermeyi içermektedir (Acar, 2002:208:).

Kamu yöneticilerinin yürüttükleri hizmetler, kullandıkları geniş kaynak ve yetkiler, daha çok hesap verebilir olmalarını gerektirmektedir. Yasaların çoğu, taslak metinleri, bürokratlar ve kamu yöneticileri tarafından hazırlanmaktadır. Yasaların uygulanmasına yönelik ikincil düzenlemeler (Yönetmelik, genelge, vb.) bürokratlar tarafından hazırlanmaktadır. Bu kadar geniş kaynak ve yetkiye sahip kamu yöneticilerinin yolsuzluk, görevi kötüye kullanma gibi devlete karşı güvenini zedeleyecek davranışlara ilişkin nasıl hesap vereceği sorusu, bu süreci yönetmek ve denetlemek konusunda entelektüel ve teknik kapasite sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Kamu yönetiminde hesap verebilirlik, yönetimde alınan kararları,

yapılan işleri ve harcamaları ilgili otoritelere açıklama, nedenlerini izah etme ve gerekçelendirme gerekliliğidir. Kamu yetkisi ve kaynağını kullanan herkesin idari, mali, hukuki, etik ve performans gibi konularla ilgili makamlara hesap vermeleri gerekir (Eryılmaz, 2016:372-374). Bu anlayış kamu yönetiminde, paydaşlarına bağlı olarak tüm kurumlar için geçerlidir. Özellikle geniş bir paydaş ağı olan eğitim kurumlarında farklı bir öneme sahiptir. Eğitim kurumlarının gerek çıktıları gerekse sistem dinamikleri gereği hesap verme yükümlülükleri öne çıkmaktadır.

Kamu yönetimin hesap verebilirliği bağlamında diğer önemli bir tartışma hesap verme sorumluluğuna esas olan konu ve kapsamıdır. Acar (2002:216) bu konu ve kapsamı, mali hususlar, süreçler, programlar ve öncelikler olarak özetlemektedir. Mali hususlar; kamu parasının kamu kurumlarınca uygun kullanılıp kullanılmadığına dair hesap vermesidir. Süreçler; kurallara uygun hareket edip etmediğinin, programlar; yürütülen proje veya programların kalitesinin ve etkililiğinin, öncelikler; sunulan hizmetlerin yerindeliği ve isabetliliğinin hesabının verilmesidir.

2.2.2. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Demokrasi Yaklaşımı

Hesap verebilirlik kavramı yönetimde; yeniden yapılanma, değişim, reform, yeni kamu yönetimi ve yönetişim gibi kavramların arasında yerini almış, kamu yönetiminin temel taşlarından birisi olmuştur. Kavram, demokratik yönetimin en önemli göstergelerinden birisi, olmazsa olmazdır. Demokratik ülkelerde hesap verebilirlik ilişkilerinin en uç noktasında bulunan ve hükümetin performansını değerlendiren vatandaşlar, seçimlerde kullandıkları oy aracılığıyla politikacılar üzerinde yaptırım uygulayabilmektedirler (Demirkıran vd., 2011:5). Dolayısı ile demokrasinin olmadığı bir toplumda yaptırım, yaptırımın olmadığı süreçte de hesap verebilirlik mekanizmasının işlemesi mümkün olmayacaktır. Zira hesap verebilirlik mekanizması yaptırım, ödüller ve değerlendirme/kullanma ile tamamlanır (Heim, 1995:5).

Demokratik yaşamın eğitim boyutuna bakıldığında; genel eğitimin amacı, eleştirel katılım için öğrencileri hazırlama olabilir, ya da demokrasi için eğitim, yurttaşların yurttaşlıkla ilgili sorumluluklarını yerine getirmesi anlamına gelebilir.

Demokrasi sadece bir süreç değil bununla birlikte demokratik yaşamın değer ve prensiplerini de kapsar. Bu yaklaşım ve eğitimde yansımaları demokratik okulların felsefesini yansıtır. Demokratik yaklaşımın değer ve prensipleri aşağıda özetlenmektedir (Kantos, 2010:53):

- Toplumdaki her bireyin, özellikle azınlıkların haklarına saygı,
- Toplumdaki insanları ötekileştirmeden herkesin refahını sağlamak, iyiliğe ilgi ve imkân yaratmak,
- Problem çözmede, insanların bireysel toplu kapasitelerine saygı,
- Eleştirel düşünceye açıklık, problem ve politika değerlendirmeleri için analizler,
- Demokratik yaşam biçimini ilerletmek ve yaymak için sosyal örgütler oluşturmaktır.

Demokratik yaklaşımın değer ve prensipleri özellikle demokratik okullar için hesap verebilirliği gerekli kılmaktadır. Kişilerin bu demokratik değerlerin varlığına ve uygulanabilirliğine inancı, ancak sorabildiğinde (sorgulama), cevap alabildiğinde (cevap verebilirlik) ve görebildiğinde (şeffaflık) oluşacaktır.

Eğitimde demokratik yaklaşımın izleri, eğitim politikaları ve uygulamalarında artarak daha fazla yer bulmaktadır. MEB Talim Terbiye Kurulu 2564 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan 08.09.2004 tarihli genelgeyle MEB'e bağlı ilköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında, Okul Öğrenci Meclisi kuruluşu hesap verebilirlikte katılımlı yönetim ve demokrasi için ilk uygulamalardan bir tanesidir. Onuncu kalkınma planında (TBMM, 2013:30-31) katılımcı demokratik siyasal süreç çerçevesinde;

- STK'ların ve ilgili toplum kesimlerinin görüş ve önerilerinin alınmasına yönelik mekanizmaların güçlendirilmesi,
- Türk Milli eğitim sistemi amaçlarında; düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, demokratik değerleri ve millî kültürü özümsemiş, paylaşım ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları güçlü, özgüven ve sorumluluk duygusu ile yetişmiş bireyler hedefleyen yaklaşım,
- İlk ve orta öğretimde, başta engelliler ve kız çocukları olmak üzere tüm çocukların okula erişiminin sağlanması,

- Sınıf tekrarı ve okul terkinin azaltılması, bu kapsamda öğrenme ortamlarının niteliğinin eşitlik ve hakkaniyet çerçevesinde artırılması hedefleri, demokratik yaklaşımlara örnek uygulamalardır.

2.2.3. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Paydaş Yaklaşımı

Hesap verebilirlik çok sayıda katmandan oluşan, hem bu bileşenleri bir arada tutan hem de bu bileşenlerin birlikte oluşturdukları bir niteliktir. Eğitimsel hesap verebilirlik sistemleri, performansa, eğitimsel sürece ve işleyişe ilişkin toplanan verilerin, veliler ve kamu gibi paydaşlarla “dışarıdakilerle” paylaşılıp paylaşılmamasına göre, içsel ve dışsal hesap verebilirlik sistemleri olmak üzere iki gruba ayrılır. İçsel hesap verebilirlik sistemlerinin sonuçları belirleyici olmazken, dışsal hesap verebilirlik sistemlerinin sonuçları bağlayıcı ve kapsamlı olabilmektedir (Schwartz, 2000:199). İçsel ve dışsal hesap verebilirlik sistemleri aşağıda tartışılmıştır.

İçsel Hesap Verebilirlik Sistemleri: Öğrencilerin akademik performanslarına veya okulların akademik başarı ve başarısızlıklarına ilişkin bilgi toplanmasına karşın, dışarıya, kamuya bilgi verilmeyen sistemlerdir (Schwartz, 2000:201). Görünür gelecekteki seçim risklerine etki ettiği için politikacılar ve Türkiye gibi merkezi devlet yapısına sahip ülkelerde tercih edilen bir sistemdir. En yaygın iki tipi hiyerarşik ve profesyonel hesap verebilirlik sistemleridir. Türkiye’deki okul müdürleri, İl, İlçe Milli Eğitim müdürleri ve MEB tarafından yapılan okul denetimleri, bu açıdan değerlendirildiğinde, yapılan denetimlerin hiyerarşik/bürokratik hesap verebilirliğe benzediği söylenebilir (Doğan, 2013:42).

Dışsal Hesap Verebilirlik Sistemleri: Performansa ve standartlara dayalı hesap verebilirlik yaklaşımlarıdır. Yaptırımların öğretmen ve diğer okul personelinin performanslarını daha yüksek seviyelere çıkarma, daha fazla öğrenci başarısı ve çıktılarını odaklanmaya zorlayacağı inancına dayanmaktadır. Profesyonel ve hiyerarşik hesap verebilirlik sistemleri, performans, akademik başarı ve tam bir okul hesap verebilirliği sağlamadığı için, okul performansına yönelik hesap verebilirlik arayışı ortaya çıkmaktadır. (Schwartz, 2000:203). ABD ve İngiltere gibi bir kısım ülkelerde, okul seviyesindeki performansları ilan etmek suretiyle dışsal hesap verebilirliği güçlendirecek ve velilere okul seçimi sunulması yoluyla da politik hesap

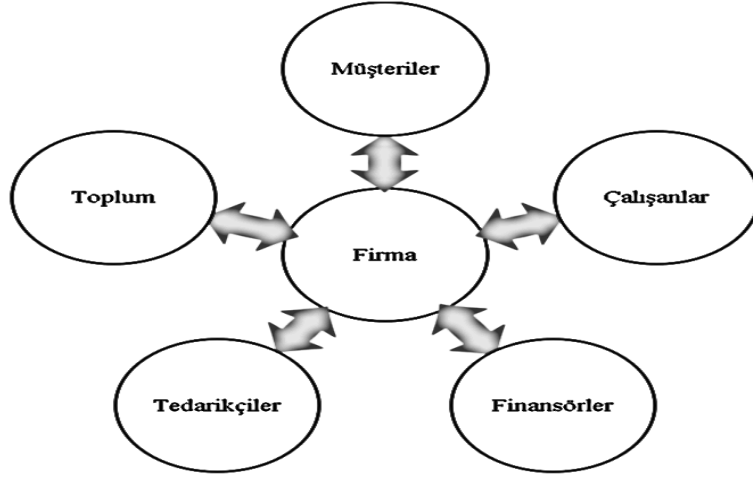
verebilirliği sağlayacak çözümler bulunmaya çalışılmaktadır. Bunların sonucunda, çıktıları üzerine yönetim ve piyasa hesap verebilirliği yaklaşımı, müşteri ya da tüketiciye performans karşılaştırması yapabilmesi için, bilgi sunma amacıyla uygulanmaya konmuştur (Doğan, 2013:43).

Çıktılar üzerine yönetim ve Piyasa Hesap verebilirliği sistemleri uygulanan ölkelerde, aileler eğer okullarından memnun kalmazlarsa çocuklarını başka okullara kaydettirebilmektedirler. Sonuçta yüksek performans standartlarına ulaşamayan okullar öğrencilerini, gelirlerini kaybedip kapanmak zorunda kalmaktadırlar. Buna karşın aile beklentilerini tatmin eden okullar büyüyüp, zenginleşmektedirler (Kantos ve Balcı, 2011:129). Türkiye’de kamu okullarında henüz resmi olarak uygulanamayan bu sistem, sayıları giderek artan özel okullarda veli davranışı olarak aratarak görölmektedir. Kamu okullarının da bu yaklaşımdan etkilendiği açıktır. Zira MEB Kayıt Sistemi Yönetmeliği (2006) gereği, okul seçimi yapabilmek için yerleşim yeri ve adres değiştirme son yıllarda veli davranışı olarak görölmektedir. Tercih edilen okullara veli katkısının da bu talep oranında arttığı değerlendirilmektedir.

Eğitim alanındaki değişimi yakalamak ve nitelikli öğrenciler yetiştirmek değişimi takip etmek ve uygun önerileri geliştirmek ile mümkündür. Hesap verme açısından eğitim sisteminin, başarılı olunan alanları ve iyileşme gerektiren alanları belirlemek ve tanımlamak üzere, duruma ilişkin olarak eğitimin diğer paydaşlarına (işverenler, aileler, siyasiler vb.) karşı bir sorumluluğu vardır (Günel, 2014:34). Bu sorumluluğu karşı bir birey ya da kurumun hesap vermesi, net olarak ortaya konmuş rol ve sorumluluklara ilişkin davranışların izlenmesini, görölen ihlaller konusunda uygulanması kabiliyetini gerektirmektedir. Hesap verebilirliğe ilişkin bu geleneksel yaklaşım paydaş kavramı tarafından sorgulanmaktadır. Paydaş hesap verebilirliği yaklaşımı daha açık ve katılımcı bir hesap verebilirlik kavramı benimsemesiyle geleneksel hesap verebilirlik yaklaşımını genişletmektedir (Doğan, 2013:27). Bu yaklaşımı en iyi açıklayan teorilerden bir tanesi Paydaş Teorisidir.

Paydaş Teorisi (Stakeholder Theory), paydaş hesap verebilirliği yaklaşımının temelini oluşturur. Bir işletmenin kârı üzerindeki hak sahibi olanlar kimlerdir? Sorusuna Neo klasik anlayışın cevabı “İşletme sadece hissedarlarını gelirlerini

maksimize etmek için çalışır” olacaktır. Neo klasik anlayışın savunduğu bu Pay Sahipleri Teorisi Freeman’ın 1984’te yayınlanan “Stratejik Yönetim: Paydaş Teorisi” eseri ile yerini farklı bir yaklaşıma bırakmıştır. Böylece işletmenin açık bir sistem olduğu ve dış çevre dinamikleri tarafından etkilendiği kabul edilmeye başlanmış ve yönetim anlayışında köklü değişiklikler meydana gelmiştir. Teori, bir firmanın sadece hissedarları için değil, tüm paydaşları için değer yaratması gerektiğini savunur (Freeman vd., 2010b:5). Paydaş Teorisi; çalışanlar, müşteriler, tedarikçiler ve pay sahiplerinin her birini önemseyen ve onların beklentilerine, zamanla değişen ihtiyaçlarına kulak veren bir felsefeye sahiptir. Paydaş Teorisinde vurgulanan temel paydaşlar şekil 3’te özetlenmektedir.



Şekil 3. Paydaş Teorisinde Temel Paydaşlar (Freeman vd., 2010a:24)

Şekil 3’te temel paydaşları özetlenen Paydaş Teorisi, bir işletmenin paydaşları için değeri en üst düzeye çıkarmaya çalışması gerektiğini önermektedir. Merkezde yer alan işletme, bu işte payı olan herkes, yani müşteriler, çalışanlar, tedarikçiler, yatırımcılar ve topluluk arasındaki güçlü bağlantıları vurgular (Freeman vd., 2010a:25). Paydaş Teorisinin iki temel prensibi, “İşletmenin amacının ne olduğunun belirlenmesi” ve “Yönetimin paydaşlara karşı ne gibi sorumlulukları olduğunun belirlenmesidir”. Paydaşların özellikleri sahip oldukları güç, yasallık ve önem olarak üçe ayrılır. Yasallığın güç yardımıyla haklı olmaya dönüştüğü, önem yardımı ile de düşüncesini söyleme özgürlüğüne kavuştuğu ifade edilebilir. Paydaş çeşitleri ise, gizli,

etkisiz, isteğe bağıli-ihiyari, talep eden, beklentisi olan, baskın, tehlikeli, bağımlı ve gerçek paydaşlar olarak sınıflandırılmaktadır (Ertuğrul, 2008:201-218).

Paydaş yaklaşımının eğitim kurumlarında somut olarak yer bulması MEB stratejik Planları ile başlamıştır. MEB okul/kurumlar için eğitimde stratejik planlama politika uygulamasında temel unsurlardan bir tanesi katılımlı stratejik planlamadır (MEB, 2010:30). Bu nedenle durum analizi kapsamında paydaş analizinin yapılması önemli görülmektedir. Bu stratejik planda paydaş analizi aşağıdaki belirtilen taraflar dikkate alınarak yapılmalıdır:

- Okul/kuruma girdi sağlayanlar,
- Okul/kurumun ürün ve hizmet sunulan kesimleri,
- İş birliğı yapılan kesimler,
- Okul/kurum faaliyetlerinden etkilenenler,
- Okul/kurumu etkileyen kesimler.

MEB, eğitimde stratejik planlama politika uygulamasında okul/kurumlar için paydaş tanımı;" kurum faaliyetlerinden etkilenen veya bu faaliyetleri etkileyen kişı, grup veya kurumlardır." şeklindedir. Paydaşlar çeşitli şekillerde sınıflandırılabilmele birlikte, temel olarak iç paydaşlar, dış paydaşlar ve dış paydaşların alt kümesi olan müşteriler olarak belirlenir. Bu sınıflandırmalara aşağıda özetlenmektedir:

İç Paydaşlar: Kuruludan etkilenen veya kuruluşu etkileyen, kuruluş içindeki kişı, grup veya (varsa) ilgili/bağıli kuruluşlardır. Kuruluşun çalışanları, yöneticileri ve şubeler, bölümler, birimler iç paydaşlara örnek olarak verilebilir.

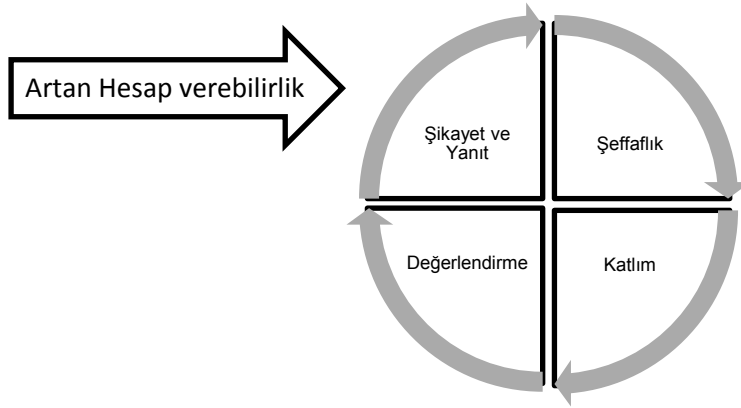
Dış Paydaşlar (Temel Ortak, Stratejik Ortak, Tedarikçiler): Kuruludan etkilenen veya kuruluşu etkileyen kuruluş dışındaki kişı, grup veya kurumlardır. Kuruluş faaliyetleriyle ilişkisi olan diğerk kamu ve özel sektör kuruluşları, kuruluşa girdi sağlayanlar, sendikalar, ilgili sektör birlikleri dış paydaşlara örnek olarak verilebilir.

Müşteriler (Yararlanıcılar/Hedef kitle): Kuruluşun ürettiğı ürün ve hizmetleri alan, kullanan veya bunlardan yararlanan kişı, grup veya kurumlardır. Müşteriler dış paydaşların alt kümesidir.

Paydaş hesap verebilirliği diğer hesap verebilirlik türleriyle karşılaştırıldığında, çok daha katılımcı ve proaktif bir yapıdadır. Bir kurumun karar alma süreçlerinde ve faaliyetlerinde paydaşların ihtiyaçlarını karşılamak ve dengelemek için bir taahhütte bulunduğu ve bu taahhüttü yerine getirdiği süreçler bütünüdür. Hesap verebilirlik sadece bir son aşama süreci olarak değil dinamik sürekli bir unsur olarak görülmektedir. Bu yaklaşıma göre örgütün eylemlerinden etkilenen paydaşlar, örgütün tüm karar alma aşamalarında yer almaları konusunda teşvik edilmektedir (Blagescu ve Lloyd, 2006:13; Doğan, 2013:29). Paydaş hesap verebilirlik yaklaşımının bileşenleri, küresel hesap verebilirlik çerçevesi modeli ile aşağıda özetlenmektedir.

Paydaş Hesap Verebilirlik Yaklaşımının Bileşenleri: Bu bileşenler iyi yönetişimin parçası olan hesap verebilirlik için dört boyutta sıralanmaktadır (Blagescu ve Lloyd, 2006:13). Bunlar; şeffaflık, katılım, değerlendirme, şikâyet ve bunlara cevap vermedir.

Küresel hesap verebilirlik çerçevesi bir süreçtir. Birbirini tamamlayan adımlardan oluşur. Bu süreç küresel hesap verebilirlik çerçevesi modeli ile Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. Küresel Hesap Verebilirlik Çerçevesi (Blagescu ve Lloyd, 2006:12)

Şekil 4'te özetlenen küresel hesap verebilirlik çerçevesi birbirini tamamlayan ve artan bir hesap verebilirlik yaklaşımı hedeflemektedir. Adımlar şeffaflık, katılım, değerlendirme ve şikâyet/yanıt sırası ile ilerlemektedir. Bu adımlar aşağıda sırası ile özetlenmektedir:

1. Şeffaflık: Paydaşlara zamanında ve erişebilir bilgi sunma, örgütsel prosedürleri, yapıları ve değerlendirme süreçlerini, tüm paydaşlara açık hale getirmeyi ifade eder. Paydaşlarla kastedilen, kurumun sadece iç paydaşları değil onun faaliyetlerinden etkilenen herkestir. Şeffaflığı savunan pek çok politika belirleyici de genel anlamda bunu yapmakta, “Gün ışığı en iyi dezenfektandır” mantığından hareket etmektedir.

2. Katılım: Katılım bir örgütün kilit paydaşlarına kendilerini etkileyen süreçler konusunda, alınacak kararlarda ve karar verme süreçlerinde aktif bir rol oynamalarını sağlayan süreçtir. Hem iç hem de dış paydaşların onları etkileyen karar ve faaliyetlere aktif katılımıdır. Katılım değişime izin vermelidir; bir karar veya faaliyet için onay almaktan veya kabul etmekten daha fazlası olmalıdır.

4. Değerlendirme: Değerlendirme, bir örgütün kendi hedeflerine ve amaçlarına doğru ilerlemesini, gözlemlemesini ve yenilemesini sağlar. Bu adım, kendi öğrenme sürecine dair geri beslemesini yaptığı ve bu geri beslemeye yönelik raporlar düzenlediği süreçtir.

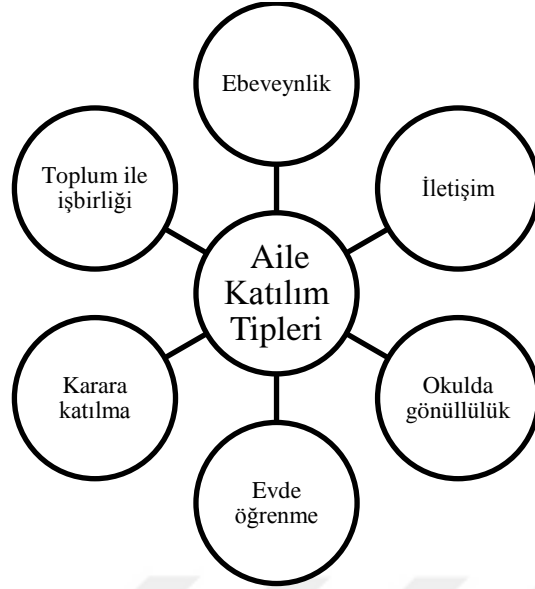
3. Şikâyet Mekanizmaları: Bir örgütün, örgütten ve örgütün kararlarından en fazla etkilenenlerine, o örgütün eylemlerine ve kararlarına ilişkin şikâyetlerini iletme konusunda sağladığı mekanizmalardır. Bu şikâyetlerin gerektiği şekilde değerlendirilmesini teminat altına alan, gereğini yapan tamamlayıcı mekanizmaları ifade etmektedir.

2.2.4. Eğitimde Hesap Verebilirlik ve Eğitime Aile Katılımı Yaklaşımı

Okulun yaşamını sağlıklı olarak sürdürebilmesi büyük ölçüde çevrenin elverişli olmasına bağlıdır. Okul çevresinin elverişli olması demek, öncelikle kendisi için sürekli ve düzenli girdi sağlama, yani öğrenci sağlama potansiyeline sahip olması demektir. Ancak çevrenin böyle bir potansiyele sahip olması, okulun yaşamasının garantisi değildir. Okulun varlığını devam ettirmeyi garanti altına alması bu potansiyeli kullanma düzeyine bağlıdır (Gümüşeli, 2004:14). Çevrenin en önemli faktörlerinden birisi öğrencinin içinden geldiği okul dışında neredeyse hayatının %70’ini geçirdiği ve tekrar içine döneceği aile ve toplumdur. Aile ve toplum sadece

okulun bir sistem olarak parçası değil aynı zamanda öğrencinin öğrenme ve toplumsallaşma sürecini geçirdiği bir açık okuldur (MDE, 2002:1). Kocabaş'ın (2006:143-154) eğitime aile katılımına yönelik, Türkiye ve Dünya'da yapılan çalışmaların incelenmesine ilişkin bulgularında; ailenin eğitimin başarısına etkisi ve artan önemsendiği görülmektedir.

Ailenin, okul ve öğrencinin hem toplumsallaşma hem de öğrenme hayatında etkilerinin büyük olacağı, bu sürece etkin katılımı sağlandığında sistemin vazgeçilmez bir ögesi olduğu görülmektedir. Kavramsal arka planda, aile katılımının, çocukların öğrenme deneyimlerini ve akademik başarılarını geliştirdiği yoğun olarak vurgulanmaktadır (Epstein, 2011:3-4). Epstein (2011:4) okuldaki eğitim sürecine ailelerin katılımı ve okul aile iş birliğinin sağlanmasının; okul programlarının geliştirilmesine, okul ikliminin iyileştirilmesine, aile hizmetleri ve desteklerinin sağlanmasına, ailelerin çocuğun eğitimine ilişkin becerilerinin artırılmasına, aileler arasında etkileşim ve iletişim oluşturulmasına ve öğretmenlerin işlerine katkıda bulunulmasına yardımcı olacağını ifade etmektedir. Buna göre, okul ve aile arasındaki sıkı etkileşimler sayesinde öğrenciler, farklı insanlardan yaratıcı düşünme, başkalarına yardım etme ve okula devam etmenin önemi hakkında çok sayıda olumlu mesaj alabilecektir. Epstein'in (2007:16-17) aile katılım modelinde altı temel katılım tipi yer almaktadır. Bu sınıflandırma Şekil 5'te özetlenmektedir.



Şekil 5. Epstein'in Aile Katılım Tipleri

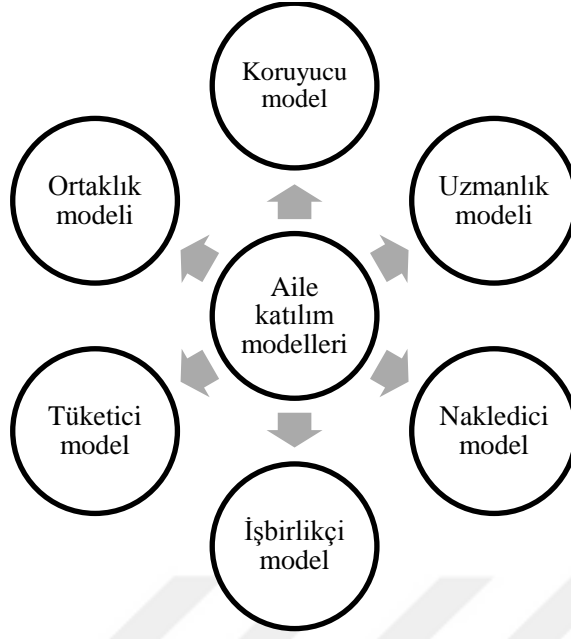
Şekil 5'te gösterilen aile katılım modeli okullara, ailelerle bir araya gelmeleri ve bu ortaklığı tanımlayarak sürdürebilmeleri için yardım eden ve yol gösteren bir çerçeve sunmaktadır. Burada sırası ile, ebeveynlik aktiviteleri; evde öğrenme ortamlarında, ebeveynliği güçlendirme ve ergen gelişimini anlamada aileye yardım eder. Ayrıca ailelerin kültürlerini ve çocukları için beklenti ve amaçlarını anlamada okullara destek olur. İki yönlü haberleşme aktiviteleri, öğrencinin gelişimi ve okul programlarına katılımı konusunda aileleri bilgilendirir. Bunun bazı örnekleri; öğrenci-öğretmen-aile konferansları, mezuniyet beklentileri ve kariyer planları gibi temel konular üzerine yapılan müdür kahvaltılarıdır. Gönüllüğü destekleyen bu aktiviteler, eğitime ve okula katılımı artırarak, paydaşlar için eğitim programlarını ve öğrenci aktivitelerini destekleyecek programlar yaratırlar. Bunlardan bazıları, kariyer ve yetenekler konusunda öğrenciler ve ailelerin birlikte zaman geçirdiği aktivitelerin planlanması, ailelerin eğitimi, danışmanlık, koçluk ve faaliyetlerde temsilcilerin belirlenmesidir. Evde öğrenme aktiviteleri, öğrenci ve ailesi için tasarlanan müfredat ile koordineli okul çalışmalarınıdır. Bunlardan bazıları; karne not beklentileri, derslerde başarı için, fazladan desteğe ihtiyacı olan çocuklara ev desteği sağlamada ailelere rehberliktir. Karar verme aktiviteleri, öğrenci ve aileleri etkileyecek okul politikalarının geliştirilmesi, tasarlanması ve yeniden gözden geçirilmesinde görev anlayışı ile ailenin söz sahibi olması ve karara katılmasıdır. Bunlardan bazıları; ortaklık için okul eylem ekiplerinde ailelerin temsilci olarak yer alması, aktif bir veli

katılım organizasyonu, aile ve öğrencilerin okul gelişim komitelerinde temsil edilmeleridir. Toplum ile çalışma aktiviteleri, iş dünyasının kaynaklarını koordine ederek eğitime çeker. Bunlar, kültürel, sivil, dini örgütlerdir. Orta seviye gruplar; kolejler, üniversiteler, devlet kuruluşları ve öğrencinin öğrenmesi ve gelişmesi, aile uygulamaları ve okul programlarını güçlendiren diğer derneklerdir. Bu kategorideki diğer aktiviteler öğrencilere, kendi üyelerine ve ailelere, toplum hizmetleri ile veya topluma fayda sağlayacak projeler ile ilgili kalmalarını sağlar. Bunlardan bazıları, yaz programları, yarım günlük işler, hizmet fırsatları, kültürel olaylar, sağlık hizmetleri, özel ders programları ve okul sonrası tanımlama ve bu konuda rehberlik yaratma faaliyetleridir.

Epstein (2011:4) artan aile katılımının, daha fazla aile katılımının daha fazla öğrenci ilgisini, üretkenliğini ve akademik başarısını yükselttiğini iddia etmektedir. Bu etki okul öncesinden üniversiteye kadar artan bir dereceleyle seyir izlese de ilkökul ve ortaokul düzeyinde en yoğun dönemini yaşamaktadır. Özellikle aile katılımının orta öğretim öğrencilerinin başarısı içinde çok önemli olduğu görülmüştür. Bu konuda kavramsal arka plan üç temel çıkarım ile özetlenmektedir;

1. Aileler çocuğunun başarısında rehber olabilmek için daha fazla ve daha iyi bilgi arzusu içindedirler.
2. Öğrenciler ortaokulda, aile ve toplumsal katılımdan fayda sağlarlar.
3. Ortaokullarda eğitimciler, ailelere ulaşacak ve öğrencilerin başarısına yardım edecek, amaç odaklı ortaklık programlarının gelişimi için sorumluluk almalıdırlar.

Yukarıda verilen aile katılım tiplerinin yanında, kavramsal arka planda aile katılımına ilişkin farklı modeller tartışılmaktadır. Beydoğan (2006:81-83) tarafından sunulan temel aile katılım modelleri Şekil 6'da özetlemiştir:



Şekil 6. Aile Katılım Modelleri.

Şekil 6’da özetlenen aile katılım modelleri daha çok öğretmen veli ilişkisine dayalı, uygulamada ortaya çıkan modellerdir. Veli okul ile iletişimde, veli öğretmen iletişimi belirleyici ve yön verici temel iletişim kaynağı olarak görülmektedir. Beydoğan’ın (2006:81-82) öğretmen veli iletişimine dayalı aile katılım modelleri aşağıda sırası ile açıklanmıştır.

1. Koruyucu Model: Öğretmen ve velinin işlevlerini ayırt etmek suretiyle, öğretmen ebeveyn çatışmasından kaçınmayı amaçlayan bir düzenlemedir. Bu modele göre ebeveynin temel işlevi, çocuklarını doğru ve uygun bir donanımla okula göndermektir. Bu modeli benimseyenler, etkili çocuk eğitiminde ebeveynlerin müdahalesini potansiyel olarak zararlı ve gereksiz görürler.

2. Uzmanlık Modeli: Öğretmenlerin kendilerini çocuk eğitiminde ve çocuk gelişiminin bütün yönlerinde uzman olarak gördükleri bir modeldir. Bu anlayışın hakim olduğu uygulamalarda ebeveynin verdiği bilgilere pek güvenilmez. Temel problem, ebeveynleri öğretmenlere bağımlı kılmak ve kararlara uymaya teşvik etmektir.

3. Nakledici Model: Bu modele veli yardımlarına, okulun amaçlarını destekleyecek nitelikte olduğunda başvurulur. Nakledici modelde, öğretmenler, kendilerini çocuk üzerinde uzman olarak görmekle birlikte ebeveynlerden de kaynak olarak yararlanmaları gerektiğini kabul ederler.

4. İşbirlikçi Model: İşbirliğine yatkın velilerle okul programının daha da genişletilerek, programın zenginleştirilmesini esas alan bu modelde, velinin, okulun eğitim hedeflerinin iyileştirilmesi ve program materyallerinin sağlanması hususunda, öğretmenlerle etkileşimde uzman olduğu varsayımına dayanır.

5. Tüketici Model: Aileyi eğitim hizmetinin tüketicisi olarak görür. Öğretmenler, velilere ne tür aktivitelere yer verileceği hususunda bir danışman gibi davranırlar. Öğretmenlerin temel rolü, velilerin eylem seçiminde kullanacağı bir dizi etkinliğin gerektirdiği bilgileri onlara sağlamaktır.

6. Ortaklık Modeli: Ülkemizde de benimsenen bu modelde, çocuk üzerinde uzman kadar bilgi ve gözlem sahibi olduğu düşünülen veli ve eğitim alanında uzman olduğu kabul edilen öğretmen bütünü birer parçası konumundadır. Bu modelin uygulandığı okullarda yüz yüze iletişim, çocuğa mutlak destek sağlama, kararlara katılım ve öğrenmede niteliğin artırılması göze çarpan en belirgin özelliklerdir. Diğer aile katılım modellerine göre yeterince esnek olan bu model, uygulanabilir niteliktedir. Dolayısıyla ortaklık modelinin, ebeveynlerin katılımını artırmada ve geliştirmede en uygun modellerden biri olduğu söylenebilir (Beydoğan, 2006:82; Hornby, 2011:29)

2.2.5. Hesap Verebilirlik ve Hak Arama Yaklaşımı

Hak arama yaklaşımı eğitimde hesap verebilirliğin temel dayanakları arasında yer almaktadır. Durmuş'a (2016:19-21) göre hak arama temelde, kanunlarla belirlenmiş, yapmaya ve kullanmaya yetkili olunan duruma sahip olmaya çalışmaktır. Hak alınmadığında öfke ve mutsuzluk ortaya çıkar ve bu durum hak aramanın insanın doğal bir refleks eylemi olduğunun göstergesidir. Bu yüzden toplumsal düzen ve devlete güvenin temel olduğu demokratik hukuk devletlerinde, hak arama önem kazanmaktadır. Burada devletin temel görevlerinden birisi hak ve özgürlüklerin güvence altına alarak adaleti sağlamaktır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 36. maddesinin amacı; hak arama özgürlüğünü, adalet ve hakkı olanı alma yolunu yasama, yargı ve yürütme organlarına başvuru yoluyla güvence altına almaktadır. Bu konuda en önemli hak arama yolları bilgi edinme, dilekçe ve adalete başvurmadır. Anayasanın 74. Maddesi dilekçe hakkının nasıl kullanılacağını 3071 sayılı Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun ile düzenlemiştir. Bu kanun dilekçe hakkından bireylerin etkili biçimde yararlanmalarını sağlayan düzenlemeler içermektedir. Dilekçelerin cevaplandırılmasının süreye tabi tutulması ve cevapların gerekçeli olma zorunluğu bulunmaktadır. Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında, aileler çocuklarının eğitimleri, gelişimleri ve okul kaynaklarının kullanımı hakkında haksızlığa uğradıklarına inandıklarında, çeşitli hak arama yollarına başvurmaktadırlar. Bu yollar çoğunlukla; ilgili kuruma dilekçe hakkını kullanma, CİMER'e başvurma, Bilgi Edinme Kanunu kapsamında başvurma ve hukuk yoluyla dava ederek hakkını arama şeklinde gerçekleşmektedir.

Türkiye'de, yukarıda kavramsal arka planda tartışılan, hesap verebilirliğe ilişkin eğitim politikaları uygulamalarının, özellikle MEB Stratejik Planlarında (MEB, 2010; MEB, 2015; MEB, 2019b) artarak yer almaya başladığı gözlenmektedir. Türkiye'nin bu eğitim politikalarındaki başarı düzeyini değerlendirmede ölçüt olarak aldığı temel veriler, uluslararası değerlendirme standartlarıdır. Bu alandaki en önemli uluslararası değerlendirme standartları, OECD tarafından yapılan değerlendirmelerdir. Bu değerlendirmeler sonucunda hazırlanan raporlar Türkiye eğitim politikalarına da yön vermektedir. Bu kapsamda, eğitim politikalarında başarılı uygulamaları bulunan ve OECD değerlendirme sınavlarında ortalama puanların üzerinde performans gösteren OECD ülkeleri ve eğitim sistemleri, ailelere karşı okulların hesap verebilirliği bağlamında aşağıda değerlendirilmiştir.

2.3. OECD ÜLKELERİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI

OECD ülkeleri hesap verebilirlik bağlamında incelendiğinde, birçok ülkenin hesap verebilirlik mekanizmalarının bir kombinasyonuna sahip oldukları görülmektedir. Bu mekanizmalar temelde üç tip hesap verebilirlik yaklaşımını kapsamaktadır:

1. Performans hesap verebilirliği,
2. Prosedürel (düzenleyici) hesap verebilirlik,
3. Piyasa hesap verebilirliği.

Performans hesap verebilirliğinin temel göstergesi olarak genelde OECD üyesi 35 ülkeden 23'ünde ulusal sınavlar yapılmaktadır. Bunlar genellikle ortaokul ve lise düzeyinde sınavlardır. İlköğretim düzeyinde çoğunluğu, ulusal değerlendirmeleri performans hesap verebilirliği olarak gösterge almaktadır. Sadece 35 ülkeden dört ülke ilköğretim düzeyinde ulusal sınavlar yapmaktadır (OECD, 2011:430-435).

Ulusal değerlendirmelerin anahtar hedefi, nispi öğrenci performansını gösterdiğinden eğitim için geri dönüt sağlamasıdır. OECD ülkelerinin 22'si ortaokul düzeyinde ulusal değerlendirme yaptığını beyan etmektedir. Ülkelerin en az 30'u ise, en az bir konuda ulusal değerlendirme yaptığını beyan etmektedir (OECD, 2011:430-440). Denetlemeler bağlamında bakıldığında okul denetimlerinde, öz değerlendirmelerin daha genel uygulandığı görülmektedir. Okullar arasında bu denetimlerin sıklığı ve şekli ülkelere göre farklılıklar göstermektedir.

Prosedürel hesap verebilirlik genellikle kanun ve düzenlemelere uyumu göstermektedir. Ülkeler tarafında verilen en temel bilgilerde, prosedürel hesap verebilirlikte kanun ve düzenlemelere en fazla uyulan konu başlıkları öğrenci ve öğrenci karakteristikleri hakkındaki bilgilerdir. Bunu güvenlik konuları, müfredat, imkanlar ve öğretmen nitelikleri takip etmektedir. Çok az ülke tarafından belirtilen temel iki konu okul finansı ve yönetimi ile ilgilidir. Okul denetimi ile ilgili raporlar genellikle, öğrenci performansı, eğitim kalitesi, kural ve düzenlemelere uyum ile ilgilidir. Ülkelerin 24'ünde okul denetimleri hesap verebilirlik sisteminin bir parçası olarak yapılmaktadır.

Piyasa hesap verebilirliği ülkeler arasında ciddi farklılıklar göstermekte ve okullar üzerindeki rekabet baskısını ifade etmektedir. Birçok ülke okul tercihi konusunda çeşitli formlara izin verse bile, uygulamada bu oranın öğrenciler için çok kısıtlı olduğu görülmektedir. Bunun da ötesinde çoğu ülke yeterli rekabet baskısı yaratmak için okul tercihini sağlayacak finansal destek ve teşviklere sahip değildir

(OECD, 2011:440-449). Türk eğitim sisteminde son yıllarda bu konuda, sadece özel okullar için yapılan teşvikin, bu okullar arasında seçim şansı sunarak rekabet baskısı yaratmaya başladığı görülmektedir. Bu davranış özel okullarla kısıtlı olsa bile piyasa hesap verebilirliği uygulamalarını da başlattığı değerlendirilmektedir.

Tüm ülkeler ve durumlar için eğitimde tek bir hesap verebilirlik sisteminin varlığından söz etmek mümkün olmayabilir. Bir ülkede eğitim sistemine ilişkin hesap verebilirlik modeli geliştirilirken, kültürel etmenler ve toplumsal gereksinimler de dikkate alınmalıdır (Bülbül ve Demirbolat, 20014:32). Böylece planlamadan ziyade uygulamanın etkililiği ortaya çıkacak ve yapılan politikaların ihtiyaçlarla buluşması gerçekleşebilecektir. Aşağıda bir kısım OECD ülkelerinde uygulanan ailelere ilişkin hesap verebilirlik politikalarına yer verilmiştir. ABD, Birleşik Krallık, Fransa, Kanada, Norveç, Almanya, Avusturya, İsviçre, Danimarka, Hollanda, İsveç, Avustralya, Finlandiya, Japonya eğitim sistemleri, ailelere karşı hesap verebilirlik bağlamında incelenmiştir. Ükelere ilişkin özetler Tablo 2’de (s.67-69) yer almaktadır.

1. Amerika Birleşik Devletleri: Hesap verebilirlik politikaları temel olarak 2001’de yasalaşan Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın (No Child Left Behind) yasası ile yoğun olarak uygulanmaya konmakta ve eyaletlere göre değişmektedir. Okullar belirlenen hedefleri başarmak durumundadır, aksi durumlarda başka okullara yardımlaşmaları veya personelin iyileştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca mesleki standartlar gibi ölçütlere göre hesap verebilirlik geliştirilmiştir. Bu ölçütlere göre okul yöneticisi topluma, bölge yöneticilerine, ailelere, öğrencilere karşı hesap vermekle yükümlüdür. Bu yasa eyaletlere, eğitimde standartları geliştirme ve uygulama, bu standartla ilgili yıllık değerlendirmeler yapma ve sürekli kötü performansa yönelik yaptırımlar uygulama konularında yetkiler vermektedir. Aynı yasa öğretmenlerle ilgili olarak da öğretmen yetiştirme alanında öğretmenlerin yetiştirilmesi, istihdamı ve mesleğini icra etmeleri ile ilgili belirli hükümler içermektedir (Özen, 2011:57). Yasanın temel ilkelerinden bir tanesi ebeveynler için daha çok seçenek sunmasıdır. Yasa uygulamalarında ailelere yönelik hesap vermede uygulanan yöntemler aşağıda özetlenmektedir:

- Sınav sonuçları ayrıntılı şekilde bölge ve eyalet düzeyinde raporlanmalıdır.

- Standartlar ve değerlendirmeler kapsamında, her eyalet değerlendirmeler sonucunda elde edilen bulguları (öğrenci demografileri, öğrenci başarıları analiz sonuçları, yıllık gelişim programları uygulama sonuçları) rapor halinde ilan etmelidir.
- Değerlendirmelerin izlenmesi kapsamında, başarılı uygulamalar ve başarılı okullar ilan edilecek ve bu veriler dikkatlice incelenerek yaygınlaştırılması sağlanacaktır.
- Okullar mevcut performanslarını rapor etmekle yükümlü kılınmıştır. Böylelikle ebeveynler ve diğer paydaşlar okulların performansları hakkında elde ettikleri bilgiler doğrultusunda, okul yönetimine katılma ya da okul seçimi konusunda bilgi sahibi olacaklardır.
- Okullar yıllık akademik değerlendirme kapsamında, yıllık sözel ve sayısal değerlendirmeler, çocuklarının okuldaki başarıları ve okulun çocuğunu ne kadar iyi yetiştirdiği hakkında velilere bilgiler sağlayacaktır.
- Başarıyı ödüllendirip, başarısızlığa yaptırım uygulama kapsamında; her yıl okul yönetimleri okul hesap verme raporlarını (School Accountability Report Card) ilan etmekle yükümlüdürler. Raporla öğrenci başarısına ilişkin son üç yılın sınav sonuçları, okuldan ayrılma oranları, okuldan atılan öğrenci sayıları, okulda ceza alan öğrenci sayıları yer almaktadır. Raporla ayrıca mesleki gelişim programlarına katılanların sayıları ve süreleri, ilk yardım eğitimi almış öğretmenlerin sayıları, kendi alanı dışında çalışan öğretmen sayıları yer almaktadır. Okul yönetimi bu raporları tüm velilere göndermekle yükümlüdür.
- Başarı farkını kapatmak için ödüller kapsamında, başarı açığını kapatan ve öğrenci başarısını artıran eyaletler ödüllendirilecektir.
- Bilinçli veli için seçenekleri artırma kapsamında öğrenci başarısını okullar bazında bildiren raporlar velilere iletilecek ve velilere bilinçli seçimler yapabilme imkânı tanınacaktır.
- Öğrencileri emniyetsiz okullardan kurtarma kapsamında, sıkça suç işlenen okulların öğrencileri başka okullara geçebilecektir. Eyaletler bir okulun emniyetli olup olmadığını ailelere bildirmek zorundadır (Kantos, 2010:55; Şahin, 2013:129-132).

Amerika Birleşik Devletleri'nde 2001'de yasalaşan Hiçbir Çocuk Eğitimsiz Kalmasın (NCLB) yasasının yenilenen Title I programında temel hedef ise eğitime aile katılımıdır. Bu konuda profesyonel kuruluşlarca hazırlanan programlar

uygulanmaya konmaktadır. Bunlardan birisi; SEDL (South West Educational Development Laboratory) tarafından 2002 yılında yayınlanan araştırma raporudur. Bu çalışmada 1997-2002 yılları arasında aile katılımına yönelik 51 araştırma incelenmiş ve anahtar bulgu olarak; aile katılımı ve öğrencilerin evde öğrenmelerine destek veren ailelere yönelik program ve müdahalelerin, öğrenci başarısı ile yüksek derecede ilgili olduğu görülmüştür (Henderson ve Mapp, 2002:1-20). Aynı kuruluşun 2008 yılına kadar okul aile bağları ve aile katılımı üzerine yapılmış 31 adet çalışmanın sentezi ile yayınladığı güncel kavramsal arka plan inceleme raporunun temel bulgusu; eğitim sistemlerinin aile katılımı gibi öğrenci çıktılarını etkileyen bütün elementlere ulaşabildiğinde öğrencilere büyük bir destek sağlayacaklarıdır (Ferguson, 2008:1). Bu çalışmalarda yer alan aile katılımına yönelik stratejiler, temel yaklaşımlar ve faktörler aşağıda kısaca özetlenmiştir (Ferguson, 2008:1-12).

Aile katılımında etkili stratejiler üç temel soru ile aydınlatılabilir:

- Çocuğun eğitimine aileler niçin ve nasıl katılırlar?
- Ailelerin katılımını etkileyen faktörler nelerdir?
- Okul ekibi ve aileleri bir araya getirme denendiğinde neler oluyor?

Bu süreçte temel anahtar faktörler ise, sosyal güven ve iletişimin niteliğidir.

Dikkat edilecek üç temel yapı ise;

- Aile rolü olarak kişilik yapısı,
- Çocuğun okuldaki başarısına yardımın niteliği konusunda kişisel duygular,
- Aile katılımı için fırsatlar, talepler ve davetlerdir.

İyi karşılama, onur, bağlantı ve sürece katılım yine anahtar yaklaşımlardır.

Öğretmenlerin ailelere destek olabileceği sosyal yardım başlıkları ise üç madde ile özetlenebilir;

- Yüz yüze konuşma.
- Evde yardımcı olması için aileye materyal gönderme.
- Rutin telefon irtibatıdır.

Ailenin bu süreçte aile katılımı boyutu ile uygulayabileceği katılım stratejileri;

- Okulda çalışmalara katılma, okul ve iş hakkında çocuklar ile görüşme,
- Okul aktivitelerinde gönüllü izleyici,
- Evde daha fazla ev ödevleri ile ilgilenme,

- Okul hakkında çocukla daha fazla konuşma olarak sıralanmaktadır.

Bu süreçte müdürlerin liderliği çok önemlidir. Müdürlerin bu süreci etkin yönetmek için uygulayabileceği aile katılım stratejileri için beş önemli faktör aşağıda sıralanmıştır;

- Farklı kültürler için değer yaratma,
- Ailelerle kişisel ilişki üstünde durma,
- Ailelerle ilişkiyi kuvvetlendirme,
- Aileler için sıcak bir ortam yaratma,
- Ailelerin katılımı için yapısal ağırlama yeri sağlamadır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitime aile katılımı sürecini yönetmek için profesyonel olarak çalışan birçok kurum çeşitli program ya da eğitimler ile ailelere destek olmaktadır. Bunlardan bazıları; Nitelikli Eğitim İçin Aile Enstitüsü (PIQE-Parent Institute for Quality Education), Aile Liderliği İçin İngiliz Milletler Topluluğu Enstitüsü (CIPL-The Commonwealth Institute for Parent Leadership) ve Aile Liderlik Eğitim Programları (Parent Leadership Training Programs) gibi kuruluş ve programlardır.

2. Birleşik Krallık: Birleşik Krallık'ta 'Her Çocuk Önemlidir' (Every Child Matters [ECM]) yasası 2004 yılında yürürlüğe girmiş olup, 19 yaşına kadar olan çocukları kapsamaktadır. Bu yasa gereği okulların öğrencilere, sağlıklı olma, güvende tutma, eğlenme ve başarma, olumlu katkı sağlama ve ekonomik gönenç sağlama sorumlulukları bulunmaktadır. Okullardan durumlarını sürekli gözden geçirmeleri ve mevcut durumlarını sürekli geliştirmeleri istenmiştir. Majestelerinin müfettişlerince düzenlenen denetimler, okul ve öğrenci performans değerlendirmesinde temel güç haline gelmiştir. ECM yasası ve 1993 yılında okulların kalite kontrolünün yapılması amacıyla kurulan Eğitimde Standartlar Dairesinin (Office for Standarts in Education-Ofsted) yayınladığı ölçütler, okullarda bilinmesi ya da tespit edilmesi gereken öğrenci başarısına ilişkin verilerin incelenbilmesine ve anormalliklerin tespit edilebilmesine olanak sağlamaktadır. Böylece müdahale edilebilmesine ilişkin öncelikli alanların belirlenebilmesinde öncü olmaktadır (Korkmaz, 2013:284-285).

Ofsted çalışmaları kapsamında ayrıca üç bölümden oluşan okul değerlendirme çatısı kurulmuştur. Bunlar; öz değerlendirme, gerekçeler ve yasalara uyum,

yönetmeliklere uyumdur. Öz değerlendirme yapılabilmesi için uygulanan yaklaşımlar aşağıda sıralanmıştır (Özen, 2011:65-66).

- Paydaş yaklaşımı,
- Kontrol listeleri/denetim yaklaşımı,
- Dış inceleme (denetim) yaklaşımı,
- Performans yönetimi yaklaşımı,
- Kıyaslama (benchmarking) yaklaşımı,
- Örnek olay incelemesi (eylem) araştırması yaklaşımıdır.

Öz değerlendirme yaklaşımlarının yanında en önemli reformlardan birisi de sorumlulukların, yerel eğitim yetkililerinden okul yönetim kurullarına devridir. Yönetim kurumları denetim yetkililerine gerekli bilgiyi sağlamak, denetim raporunu velilere dağıtmak ve bir denetlemeden sonra uygun önlemi almakla sorumludur. Ayrıca okullar tüm standartların gerçekleştirme durumunu, zaman içinde her bir öğrenci ve gruplar açısından ilerleme durumlarını içeren, belge ve kayıtları Ofsted denetimleri için hazırlar. Ofsted denetimcileri, ellerindeki bu verilerle okul denetim raporlarını hazırlamakta ve bu raporları yayınlamaktadırlar (Kantos, 2010:56). Her okul, okul gelişim planına sahip olmalıdır. Plan yerel ve ulusal eğitim otoritelerinin gereklerini karşılamalıdır. Okul gelişim planı, yıllık raporlar doğrultusunda hesap vermelerini sağlar. Her okul ayrıca kendini değerlendirmekle de sorumludur (Eurydice-İngiltere, 2019:1).

İngiltere'deki okullarda öz-değerlendirme ve Ofsted' in denetimi, okullarda standartların geliştirilmesi ve başarının izlenmesinde kullanılan genel araçtır. Öz değerlendirme okulların ne ölçüde iyi hizmet verdiklerine ve okul gelişimi için belirledikleri önceliklere dayanır, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve ailelerin ihtiyaçlarını gözetir. Her aşamasında personelin, öğrencilerin, ailelerin ve yöneticilerin görüşlerinden yararlanır. Öz değerlendirmenin kapsamı gereken en önemli başlıklardan birisi ev-okul bağlantılarıdır. İyi yapılmış bir öz değerlendirme kapsamında okul kanıtları toplar, analiz eder ve değerlendirir. Bu kapsamda;

- Her öğrencinin başarısı ve gelişimine ilişkin sonuçlar izlenir.
- Okula ilişkin başarı, öğrenci devamlılığı, okuldan ayrılma oranları, personel ve finansmana ilişkin sonuçlar benzer okullarla kıyaslanır.

- Öğrenenlerin, ailelerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların okul provizyonunun niteliğine ilişkin görüşleri ve algıları toplanır.

İngiltere’de eğitim amaçları arasında ebeveyn katılımı önemli yer tutmaktadır. Beş yaşını tamamlayan çocukların 16 yaşına kadar eğitimlerine devam etmesinin sağlanması ailelerin yasal sorumluluğudur (Yakar, 2020:236-237). Eğitime aile katılımına yönelik, okullar, öğrenci ve ailelerin görüşlerini almak üzere ölçeklerden, görüşmelerden yararlanmakta, bu doğrultuda toplantılar düzenlemektedir. Bu kapsamda okulun hizmet verdiği öğrenciler, aileler, personel ve diğer okul toplumunun görüşlerine yer veren, görüşlerin ne sıklıkla okuldaki uygulamalara yansıtıldığının gözlemlendiği paydaş yaklaşımı benimsenmektedir (Özen, 2011:65). Ayrıca ulusal düzeyde bir öğrenci velileri örgütlenmesinin var olduğu İrlanda’da kurulan Ulusal Veli Konseyi (National Parent Council) velileri eğitim sistemi hakkında bilgilendirmeyi ve eğitim politikalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır (Bülbül, 2011:94).

Yerel düzeyde eğitimin yönetimi, yerel eğitim yetkililerinin (LEA) sorumluluğu altındadır. LEA’ lar okul öncesinden ve zorunlu eğitim düzeylerinden sorumludur. LEA’ların okula kayıt, mali işlemler, standartları geliştirme, personel gelişimi, okula devam, özel eğitim ihtiyaçlarını belirleme, okul yemekleri ve ulaşım, şikâyet ve ilgilenme gibi önemli görev ve sorumlulukları vardır (Yakar, 2020:246).

3. Fransa: Fransa eğitim sisteminde, öğrencilerin başarısını etkileyecek ve okulda yaşanacak sorunları çözecek en büyük anahtar, okul ve aile iş birliğidir. Yılda iki kez veli toplantısı yapılır. Bu toplantılarda ailelere senelik eğitim kuralları, müfredatlar ve kutlamalar anlatılır. Müdürler okulun yönetimini ve denetimini yaparken, müfettişler bu düzen ve işleyişi kontrol eder. Müdür ayrıca aile ve okul-çevre ilişkisini geliştirmekten sorumludur (Eurydice-Fransa, 2018:1).

Eğitim sistemine 2006 yılından sonra, ailenin okul eğitiminde yerini ve rolünü belirleyen maddeler konulmuştur. Bu maddeler gereği veliler ile düzenli toplantılar yapılacaktır. Toplantılarda velilere yönlendirme ve rehberlik hizmeti de verilecektir. Aileler, çocuklarının öğretmen ve arkadaşlarına karşı davranışları ve başarıları

konusunda sürekli bilgilendirilecektir. Çocukların sosyal gelişimi, akademik başarı değişimleri ailelere iletilecektir. Aileler senelik eğitim programları ve düzenlemeler konusunda bilgilendirilecektir. Öğretmenler velilerin güveninin kazanmaya ve iletişimi güçlü tutmaya özen göstereceklerdir. Okul ve yönetim konseyleri toplantılarda velilerin karşılanması ve iletişiminden sorumludur (Şahenk, 2013:203-204).

4. Kanada: Kanada yönetimi, federatif bir yapıya sahip olduğu için genel bir eğitim politikası mevcut değildir. Hükümetin eğitim politikaları üzerinde sınırlı bir yetkisi vardır. Eğitim sistemi eyaletler düzeyinde eğitim programları ve uygulamalarında farklılık göstermekle birlikte, ulusal standartlara ulaşmaları istenmektedir (Taşdan, 2018:594). Eğitimde merkezi hükümet neredeyse tüm yetkilerini yerel yönetimlere devretmiştir. Her eyalet eğitim programlarını uygulamada anayasaya göre özgürdür. Milli eğitim bakanları hükümete karşı okul yönetim uygulamaları, değerlendirme ve bütçeden sorumludur. Eyaletler arası eğitim bakanları konseyi kurulmuştur. Eyaletlerde ayrıca okul meclisleri vardır. Eyalet Milli eğitim bakanları bu meclislerle beraber çalışarak eğitim programlarını yapar ve uygularlar. Program geliştirme çalışmaları eğitimin sonuçlarından etkilenen tüm tarafların (anne baba, endüstri temsilcileri, sivil toplum kuruluşları, öğretmen ve müfettiş dernekleri...) katılımını içermektedir. Seçilmiş okul komisyonları müdürleri atarlar. Eyalet bakanları toplanarak ulusal standartlarda bitirme sınavlarının yapılması ve müşterek standartlar için bir proje başlatmışlardır (Ada vd., 2013:377-382; Taşdan, 2018:596,605).

Müdürler, öğretmenler arasından belli kriterlerle ve tecrübeli olanlar arasından seçilmektedir. Velilerle güçlü bir iletişim, müdürlerin en önemli sorumluluklarından. Öğretmenlerin göreve başlamadan önce bir yıl mesleki eğitim almaları zorunludur. Öğretmen ücretlerinin yüksekliliği mesleğe olan talebi artırmakta, müracaatların sadece %10'u kabul edilmektedir. 1952'de kurulan Eğitim Kalite ve Hesap Verme Ofisi (EQAO), test geliştirme, okullarla iş birliği, değerlendirme sonuçlarını halkla paylaşma, hükümete öneriler sunma, sınıf içi araştırmalar yapma, eğitim sistemine yönelik nitel ve nicel veriler toplamak gibi görevleri üstlenmektedir. Denetimi, özel bir eğitim almış müfettişler yapmaktadır. Müfettişler okulun işleyişini,

hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını, programların uygulanma düzeyini denetleyerek yönetime rapor ederler. Okulda problemler görüldüğünde bütçesinden kesinti yapılmaktadır. Müfredatlar içerisinde sağlık eğitimi, aile ve boş zamanları değerlendirme gibi kurslar yer almaktadır. 12. sınıf sonunda tüm eyaletler sınava girer. Öğrencilerin sınıf içindeki değerlendirmeleri sürece yönelik yapılmaktadır. Hem durumsal hem de gelişimsel yaklaşımı kapsadığı görülmektedir. Sınav sonuçları her öğrenci ve okul için ayrı ayrı ilan edilmektedir (Ada vd., 2013:388-394).

5. Norveç: Aileler ve okul, çocukları yetiştirmek için beraber çalışmaktadırlar. Sınıftaki tüm çocukların ebeveynleri yılda iki kez çocuklarının öğretmenleri ile görüşmek için veli toplantısına katılırlar. Yılda bir sefer bütün öğrenci ailelerinin davet edildiği, öğretmenin, çocuğun okuldaki gelişimini anlattığı ve ailelerinde görüşlerinin sorulduğu toplantı düzenlenir. Veliler tavsiye almak ve diğer ihtiyaçlar için öğretmenlerle randevu alarak görüşmektedirler. Öğretmenler ailelere çocukların okuldaki durumu hakkında geribildirimde bulunmak zorundadır. Ayrıca belediyeler öğrenci ailelerine, öğrencilerle birlikte rehberlik desteği vermektedirler. Veli birliği, eğitim ve araştırma bakanlığı için bir danışma organı olarak görev yapmaktadır ve okul ile aile arasında etkili bir iş birliği kurulması için çalışır. Dört yılda bir göreve gelirler ve velilerin düşünce ve beklentilerini okula yansıtmak için çaba sarf ederler. Her okulda bir veli kurulu bulunur. Orta öğretimden genelde yerel yönetimler sorumludur. Ulusal standartlar ve öğretmenler için mesleki standartlar olup, ulusal değerlendirme sistemi mevcuttur (Güney, 2013a: 410:414).

Norveç'te ayrıca ebeveynlerin çocuklarını okula gönderme ve ödevlerini yapmış olmalarından emin olmak zorunda olduğu, 10 yıllık zorunlu bir eğitim vardır. Bu süreç ebeveynlere sorumluluklar yüklemektedir. Öğrenciler ebeveynlerin tercihi ile din ve ahlak eğitimini alabilirler ya da muaf olabilirler. Okul, aileleri ödevler ve dönütleri konusunda bilgilendirir. Ebeveynler ve okul, çocukları yetiştirmek için beraber çalışırlar. Okulda eğitimin amaçları arasında, aileyle iş birliği içinde dünyaya ve geleceğe kapı açarak, öğrencilere tarihsel ve kültürel bilgi ve temel eğitim vermek yer almaktadır (Aktaş, 2020:367-368).

6. Almanya: Almanya eğitim sisteminde merkezi bir yapı bulunmamaktadır. Sistemde öğretmen atamaları federal eyaletlerin sorumluluğundadır. Eğitim sorumluları eyalet bakanlığı, valilik ve küçük yerleşim birimlerindeki eğitim yöneticiliğidir (Aytaçlı, 2020:20). Eğitimin temel amaçları arasında okul aile iş birliği yer almaktadır. Ders araç gereçleri okulca velilere sağlanmaktadır. Okullarda çocukların düzenli sağlık muayeneleri yapılmaktadır. Öğrenciler yazılı ve sözlü sınavlar ile değerlendirilirler. Temel eğitimde karne yerine değerlendirme raporu verilir. Orta öğretim sonunda genel bir sınav yapılır. Ders kitapları sınıf ve branş öğretmenlerinin önerisi ve öğretmenler kurulunun kararı ile belirlenir. Okullarda çok uluslu ve çok kültürlü yapıyı bozacak törenler yapılmaz. Siyasi ve politik liderlerin tablolarına yer verilmez. Milliyetçiliğin ön plana çıkarılmasını desteklemezler (Özenç, 2013:99-101).

Almanya'da okullarda öğrenci ve velilerin okul yönetimlerinde kararlara katılma hakları vardır. Öğrenciler bu haklarını sınıf temsilcileri, şehir ve bölgelerde öğrenci temsilci kurullarını, eyaletlerde ise eyalet öğrenci temsilci kurullarını oluşturarak kullanırlar. Veliler karar alma süreçlerinde bireysel olarak katılmalarının yanında, veli temsilcileri aracılığıyla ve okul yönetimiyle ilgili komisyonlarda görev alarak yer alırlar (Kantos, 2018:162).

Her eyalette bulunan okul denetleme birimleri, denetimden sorumludur. Okul sistemi içinde, yasal işleyişi ve çalışanların denetimi görevlerini yerine getirmektedirler (Aytaçlı, 2020:20). Ayrıca akademik denetim, okullarda yapılan çalışma ve öğretimle ilgilidir ve okul müfettişleri tarafından yapılır. Müfettişler okulun belirlenmiş müfredat ve sınav kurallarına uygunluğunu denetler. Fakat bireysel kararları tek başlarına alamazlar. Bu yüzden öğretmenin pedagojik sorumluluklarına müdahale edemezler. Öğretmen değerlendirmeleri sınıf gözlemlerine göre yapılır. Müdürler sınıfları gözleyerek sınıf gelişimini değerlendirir. Disiplin ve sosyal düzenin kontrolü okul konseylerine aittir. Okul yöneticileri eğitim ile ilgili tüm konulardan sorumludur. Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitimleri, merkezi ve bölgesel düzeyde kurulan enstitüler ile sağlanmaktadır. Öğretmenlerin sendika hakları ile toplu sözleşme yapma hakları vardır. Grev hakları verilmemiştir. Haftalık çalışma saatleri standartlarla belirlenmiştir. Öğretmenler mezun olduklarında "1'inci" devlet sınavı

adında bir sınava tabi tutulurlar. Daha sonra iki yıl stajyer olarak çalışıp başarılı bulunurlarsa öğretmen olarak görevlendirilirler (Özenç, 2013:110-113).

7. Avusturya: Avusturya'da karar, planlama, örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme ve değerlendirme sürecinden Eğitim, Bilim ve Kültür Bakanlığı sorumludur. Eyaletlerdeki eğitim müdürlükleri eş güdümlenmeden sorumludur. Okulu, okul müdürü yönetir. Müdür, okul aile ve öğrenci koordinasyonundan sorumludur. Aile, öğretmen ve öğrencilerden oluşan 10 (bir başkan, üç veli, üç öğretmen ve üç öğrenci) kişilik bir okul konseyi vardır. Okul yönetiminin karar süreçlerine katılımını sağlar. Okuldaki uygulamalara yönelik konularda söz sahibidirler (Memduhoğlu, 2018: 191-192; Arıcı, 2013:149). Ayrıca bakanlık bünyesinde öğrenci ve veli konusunda bakanlığa danışmanlık yapan iki ayrı birim mevcuttur. Bu birimler veli danışma kurulu ve federal öğrenci temsilciliğidir. Birimlerde veli ve öğrenci temsilcileri yer almaktadır (Memduhoğlu, 2018: 191).

Denetim ve değerlendirme, federal okul denetimi yasasına göre yapılır. Denetimden alt düzeyde eyalet ve okul yönetim kurulları sorumludur. Müfettişler okul denetiminde, öğretmen kalitesini ve okulun idari durumunu denetler. Tüm faaliyetler ve sınıf içi çalışmalar denetlenir. Denetim, idareci ve öğretmenlerle yapılan toplantı ile sona erer (Arıcı, 2013:151).

Sınıflara göre haftalık zorunlu ders saatleri standartları getirilmiştir. Güçlü bir eğitim yasası vardır. Eğitim sistemine müdahale parlamentonun 2/3 çoğunluğu olmadan mümkün değildir. Okullara belli oranda özerklik tanınmıştır. Okul yönetimleri öğretmen, öğrenci ve veli temsilcilerinden oluşan okul kurulu ve okul kurulu forumunun da kararı ile müfredatlar da değişiklik yapabilir. Orta öğretim sonrası öğrenciler olgunluk (Mature) sınavına alınırlar. Her kademe için ders saati ve günü standardı vardır. Sınıf büyüklükleri maksimum 15 öğrenci olarak belirlenmiştir. Zorunlu eğitim süresince resmi, harici bir sınav yoktur. Öğretmen değerlendirmesi, katılım, sözlü ve yazılı uygulama çalışmalarına dayanır. Öğrenciler her dönem ve yıl sonu değerlendirme raporu alır (Arıcı, 2013:138).

8. İsviçre: Ülkede bütün yetkileri elinde toplayan bir eğitim bakanlığı yoktur. Ülke 19 kanton ve altı yarı kantonun bağlı olduğu konfederasyon tarafından yönetilir. Yetkileri devlet ve kantonlar paylaşır. Kantonlar eğitim sisteminde, temel eğitim örgütleriyle ilgili en büyük güce sahiptir. Eşgüdüm içinde çalışmak için kantonlar arası kurullar vardır (Apaydın, 2018:514).

Okulda genel işleyişten müdür sorumludur ve diğer paydaşlarla eşgüdüm içinde çalışma zorunluluğu vardır. Ailelerle iş birliği içerisinde demokratik kurallar çerçevesinde okulu yönetir. Eğitim finansmanına ailelerin sembolik katkıları vardır (Ada vd., 2013:345).

İsviçre’de bağımsız okullar konseyinde çalışan 550 üye müfettiş temel eğitim kurumlarını yılda bir kez denetler. Yasalara uyum, öğretim materyalleri, eğitim programları, öğretmenler, fırsat eşitliği denetlenir. Denetim raporu Milli Eğitim örgütüne bildirilir. Örgüt, okulla görüşerek sorunların çözümü ve tekrar ortaya çıkmaması için yapılacak uygulamaları düzenler (Ada vd., 2013:346). Sınavlar kanton otoriteleri tarafından düzenlenir. Öğretim araçları standartları konusunda ilke olarak seçime açık bir yaklaşım vardır ve her okul hangi araçları kullanacağına kendi karar verir. Bu konuda ulusal bir organ bulunmaz (Apaydın, 2018:520).

9. Danimarka: Eğitimin yönetimi, eğitim bakanlığı, belediye konseyleri ve sosyal işler bakanlığı sorumluluğundadır. Eğitim neredeyse tamamen yerel yönetimler tarafından yürütülür. Eğitim bakanlığının en önemli görevi hedefi belirlemektir (Eurydice-Danimarka, 2018/19:2). Eğitimin fiili anlamda uygulanmasında en etkili kişi öğretmendir (Güney, 2013c:164). Okul müdürleri hem veliler hem de öğrencilere karşı öğrenim etkinlikleri için konmuş hedefler açısından sorumluluk altındadır. Okul aile iş birliğinin sağlanması, öğrenci ve velilere verilen eğitimin kalitesi, veli ve göçmenlerin ihtiyaçları hakkında bilgi sahibi olması müdürlerin sorumluluklarındandır. Yöneticiler, okul aile birlikleri tarafından kadro ilan sonrası görüşmeyle alınırlar. Orta öğretim kurumlarında ve yüksek öğretime hazırlık sınavlarında bir delegeler kurulu seçilir. Kurul; öğrenci, öğretmen, personel, aile temsilcileri ve kent kurulu temsilcilerinden oluşur. Kurul; okul bütçesi, sınıf büyüklüğü, derslerin seçimi konularında düzenleme yapabilir. Personel atamada

yetkili değildir. Kent kurulu onayı gerekir (Güney, 2013c:166-167). Ayrıca Danimarka'da öğrenci velilerinin okul yönetiminde etkin olarak rol alabileceği 11-13 kişilik bir yönetim kurulu bulunur. Bu kurulda 5-7 veli temsilcisi yer alır. Kurulun okul düzeyinde genel olarak bir denetleme görevi vardır (Apaydın, 2018:520).

Denetimden eğitim bakanlığı sorumludur. Bunun yanında her okul belediyeler tarafından atanmış veya aileler tarafından seçilmiş bir müfettişe bağlıdır. Okul denetimi gerekli görüldüğünde bu görevliler tarafından yapılır (Alkan, 2018:241). Müfettişler teftişe gittikleri okullarda ikili görüşme, gözlem, okul web sitesini ve yazılı öğrenci öğretmen çalışmalarını inceleyerek bilgi toplar. Öğretmenlerde, meslek öğretmenleri için ayrı yeterlilikler aranır. İki yıl uzmanlaşmış bir kurumda çalışmış olmak şartı gerekir. Danimarka'da okula gitme zorunluluğu bulunmamaktadır. Aileler bu sorumluluğu alırlarsa ve evde bu imkânı sağladıklarını gösterirlerse, çocuklarını okula göndermeyebilirler. Öğrenciler oluşturdukları kurullar aracılığı ile öğretimin içeriğini ve biçimini öğretmenlerle iş birliği yaparak etkileme şansına sahiptir. Eğitim bakanlığı her öğrenci için, var olan seviyesi ve hedefini gösteren öğrenci planı düzenlenmesini uygulamaya koymuştur. Öğrenciler genelde 7. Sınıfa kadar yaptıkları çalışmalara ilişkin dosyalar hazırlamakta ve bu dosyalar üzerinden değerlendirilmektedir. Öğretmenler bu dosyaları inceleyerek öğrencinin gelişimi ve eksiklikleri hakkında görüş oluşturmaktadır (Güney, 2013c:154). Ders saatleri öğrencilerin yaşına göre planlanır. Yazılı sınavlar standarttır ve eğitim bakanlığınca seçilmiş ve yetkilendirilmiş okul dışından birimlerce hazırlanır. Sözlü sınavlar, yanında başka bir öğretmen olmak koşulu ile ilgili öğretmen tarafından yapılır (Güney, 2013c:157).

Ailelerle iş birliği yaparak öğrencilerin kişiliğinin geliştirilmesi, özgürlük ve kararlara katılma Danimarka eğitim sisteminin temel amaçları arasında yer almaktadır. Okul ile aile arasında sıkı bir iş birliği vardır (Alkan, 2018:239-240). Ailenin kendi belediyesi içinde herhangi bir okulu seçme hakkı bulunmaktadır. Öğrencinin her konuda genel ilerlemesi yedinci sınıfa kadar yılda iki defa aileye bildirilir. Tüm öğrencilere yıl sonunda; yıl içi çalışmalar, notlar ve faaliyetleri içeren bitirme sertifikasyonu verilir. Öğrencilerin psikolojik sağlık takibi yapılır. Çok uzun yıllardır aile ve okul arasında karşılıklı saygı ve güvене dayalı bir ilişki kurulmuştur. Farklı dili

konuşan velilere ayrı olarak dikkat ve sabır gösterilir. Bu ilişkinin amacı öğrencinin yararına olan gelişimi sağlamaktır. Aileler, kendi açısından okul ve çocuklarının okul yaşantısı hakkında bilgi edinmeye çalışırken, öğretmenler buna karşın, ailelerin çocukları hakkındaki bilgi ve tecrübelerinden bilgi edinmeye çalışırlar. Danimarka’da okul aile iş birliği uygulama örnekleri şunlardır; veli mektupları, veli toplantıları, veli görüşmeleri (veli ve iki öğretmen), sınıf toplantısı (veli, öğrenci ve bazı öğretmenler), veli çayı (yılda en az iki kez veliler ve öğretmenler katılır), tema akşamı (yılda iki kez, veliler veya seçilmiş bir grup öğretmen katılır) (Güney, 2013c:158-159).

10. Hollanda: Eğitim sisteminin genel sorumluluğu devlete, özellikle de Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanına ve Devlet Sekreteri'ne (gençlik bakanı) aittir. Ulusal bir müfredat yoktur, ancak genel eğitimde başarı hedefleri vardır. Okul Yönetimi, okuldan ve belirlenen hedeflerine ulaşması da dahil olmak üzere eğitim kalitesinden sorumludur. Denetim sisteminde müfettişler, hangi okulların denetlenmesi gerektiğine ve hangi okullara kaliteli eğitim vermeleri konusunda güvenebileceğine karar vermek için, bir risk analizi sistemi kullanır. Eğitimin kalitesini, yasalara uyumunu ve fonların uygun şekilde harcanmasını kontrol ederler (Eurydice-Hollanda, 2018/19:2-3).

Eğitim özgürlüğü kapsamında, aileler kamu ya da özel okulları seçerler. Okullar, ailelerin tercihleri doğrultusunda ailelere karşı hesap vermek durumundadırlar. Her okulun, yasa gereği katılım konseylerine sahip olmaları gerekir. Bu üyeler; öğretmenler, öğretmen olmayan personel, öğrenciler ve ailelerdir. Konseyler, ailelere ve öğrencilere, tartışmalara ve karar vermeye katılımlarını sağlar (Kantos, 2010:57).

11. İsveç: İsveç eğitim sisteminin temel amaçlarından birisi, öğrencilerin aileleriyle beraber uyumlarının geliştirilmesidir. Eğitim tamamen ücretsizdir. Ulusal düzeyde ve yerel düzeyde eğitim bakanlıkları sorumluluk almışlardır. Okulların istihdamı yerel düzeyde sağlanır. Her belediyenin seçilmiş yerel okul kurulu vardır. Sınıf boyutlarına belediyeler karar verir, okul seçimi ailelere aittir. Öğretmenler okul düzeyinde işe alınırlar. Öğretmen, okul ve aile arasında en önemli iletişim ağıdır ve velileri sürekli bilgilendirir. İlk yıl tüm veliler çağrılarak genel olarak bilgilendirilir. Her dönem, öğrencinin gelişimi ile ilgili toplantı yapılır. Zaman içerisinde okulun

veliyi, öğrencinin okul durumu, çabası ve sanatsal gelişimi hakkında bilgilendirmesi gerekmektedir. Öğretmenler ve okullar ulusal olarak belirlenmiş eğitim programı çerçevesinde çalışırlar (Güney, 2013b:319).

Yerel yönetimler, okulları düzenli denetler ve rapor hazırlar. İllerde bulunan eğitim meclisleri ve müfettişler, okul ve merkezi yönetimle iletişimi sağlar. Müfettişler gözleyerek değerlendirirler. Öğretmenlere bir not vermezler. Öğrenciler her dersin bitirilmesiyle verilen notlarla değerlendirilmektedir. Ulusal testler geliştirilmiştir. Final sınavı yoktur, bitirme sertifikası verilir. Bu sertifikada öğrencinin gelişimi yer alır (Güney, 2013b:326). Öğretim programlarının hazırlanmasında her belediye, okulları için bir okul planı çerçevesinde hedefleri belirlemesi gerekir. Öğretmen ve kurumlar, öğretme metotlarını seçmede özgürdürler (Eurodice-İsveç, 2020:1).

12. Avustralya: Ülkede eğitimde hesap verebilirlikle ilgili yasa 2004 yılında yürürlüğe giren “Okul Yardımcısı” (School Assistance: Learning Together-Achivement Through Choice And Opportunity, 2004/2005) yasasıdır. Sekiz ana başlık altında toplanan uygulamaları içerir (Özen, 2011:69). Bunlar;

- Ulusal düzeyde uygulanan ortak sınavlar,
- Ulusal kıyaslamalar,
- Ulusal standartlar,
- Performans hedefleri,
- Performans ölçütleri,
- Performans bilgileri,
- Öğrenci raporları,
- Okula ilişkin performans bilgileridir.

Ailelere karşı hesap verebilirlik bağlamında incelendiğinde: Özellikle performans hedefleri kapsamında; ülkede her eğitim seviyesindeki öğrencinin kendi yaş seviyesi için uygun görülen standartları yakalaması istenmektedir. Performans bilgileri kapsamında; okul yönetimleri performansa ilişkin raporları hazırlamakla yükümlüdürler. Öğrenci raporları kapsamında; okullar tüm öğrencilerinin ailelerine öğrencinin kendi yaş grubu ile karşılaştırmalı olarak öğrencinin başarısını ve ilerlemesini gösteren performans değerlendirmelerini rapor etmekle yükümlüdür.

Okula ilişkin performans bilgileri kapsamında; kamuya ilan edilmesi gereken bilgiler, öğrenci devamlılığı, çalışan devamlılığı, çalışanın okuldaki görev süresi, öğretmen nitelikleri, öğretmenin geliştirilmesi için yapılan harcamalardır. Ulusal ölçütler doğrultusunda ilan edilen bilgilerin, sınıftaki öğrencilerden yüzde kaçının başarılı olduğunu, bir önceki eğitim-öğretim yılına göre başarıdaki yüzdelerdeki değişmeyi, ortalama kaç öğrencinin mesleki eğitime devam ettiğini, okul hedeflerini, aile, öğrenci ve öğretmen memnuniyet sonuçlarını da içermesi gerekmektedir.

Okul hesap verebilirliği gelişim çerçevesi, öz-değerlendirme ile başlayan iç denetimle değerlendirilebilmekte, dört yıllık okul stratejik planları ve yıllık uygulama planları ile planlanmaktadır. Örneğin, Queensland bölgesi için hazırlanan stratejik planın temel bileşenleri; etkili planlama, saydam raporlama ve kalite güvencesidir. Okul performans göstergelerine ilişkin hazırlanan veriler, okul performans raporları vasıtasıyla okul toplumu ile paylaşılmakta, risk yönetimi ve yönetmeliklere uyum ve politikalar ise, elektronik ortamda yayınlanan kontrol listeleri ile sağlanmaktadır (Özen, 2011:670).

Avustralya’da öğrenim gören öğrencilerin öğrenmesi gereken konuları ve standartları gösteren “ulusal programı” geliştirme çalışmalarını Avustralya Program Değerlendirme ve Raporlama Makamı (ACARA) gerçekleştirmektedir. ACARA sürekli olarak program geliştirme ve standart sağlama çalışmalarına devam etmekte, öğretmen, akademisyen, veli ve paydaşlardan forumlar, toplantılar, anket ve öneriler vasıtasıyla görüş almaktadır (Kahyaoğlu, 2020:88-89).

Batı Avustralya Eğitim ve Öğretim Bölümü 2008 yılında uygulamaları gözden geçirerek yeni bir model önermiştir. Bu model şu sorulara yanıt arar: Neyi başarmak istiyoruz? Ne kadar başarılıyız? Nasıl geliştirebiliriz? Bu modele göre okullar federal raporlama koşulları gereği yıllık raporlarını internet aracılığı ile yayınlamaktadırlar. Bu raporda şu ana başlıklar yer almaktadır (Department of Education and Training, 2008:5-6; Özen, 2011:72-74):

- Okulun vizyonu,
- Okulun misyonu,
- Okulun ürettiği değerler,

- Öğrenci etkinliklerini düzenleyecek seçilmiş öğrenci üyeleri,
- Okul ve okulun bulunduğu bölgenin genel durumu,
- Öğrenci sağlığına ve güvenliğine ilişkin alınan önlemler,
- Sosyal etkinlikler, öğrenci spor etkinlikleri ve başarılar,
- Okul hizmetleri, varsa okul hemşire, terapist, psikolog ve yardımcı uzman sayıları,
- Öğrencilere ulusal düzeyde uygulanan sınavların karşılaştırmalı sonuçları,
- Davranış değerlendirme istatistikleri,
- Okula devam oranları,
- Okula kayıt oranları,
- Çalışanlara ilişkin veriler,
- Veli memnuniyet anket sonuçları,
- Okul bütçesi.

Avustralya eğitim sisteminde, hesap verebilirliğe ilişkin yukarıda özetlenen okul raporlarında, öğrenci davranış değerlendirme sonuçları ve okul çalışanlarının mesleki gelişimlerine ilişkin bilgilerin yer aldığı görülmektedir. Genel olarak, ülkedeki hesap verebilirlik uygulamalarına bakıldığında; katılımlı yönetimin hedeflendiği, verilerin şeffaflığı ve ulaşılabilir kılındığı ve sorumlulukların paylaşılarak hesap verildiği görülmektedir.

13. Finlandiya: Finlandiya dünyadaki en iyi eğitim performansı gösteren ve diğer ülkelerin politikalarını kıyaslayabileceği ülkelerden bir tanesidir. Bu durum tesadüf olmaktan ziyade yıllardır eğitimde dikkat edilen sürdürülebilir ve sistematik bir yaklaşımın sonucudur. Finlandiya eğitim sistemi temelde güvene dayanır. Bakanlık düzeyinde okullara rehber olursa da okullar ulusal standartlara uyumlu olarak kendi metotlarını kullanmada özgürdürler. Bütçe ve personel yönetiminde yerel idarecilere güvenmektedirler. Öğretmen kalitesi ve seçimindeki aşırı hassasiyetleri, çocuklarını eğitime emanet eden ailelere güven vermektedir. OECD ülkelerinde PISA sonuçlarına göre yüksek performans gösteren ülkelerdeki tecrübeler, okulların özerkliği ve hesap verebilirliklerinin önemini ortaya koymaktadır. Bu kapsamda Finlandiya eğitim

sisteminde okul özerkliği ve hesap verebilirliğine ilişkin politika karşılaştırması beş temel başlıkla değerlendirmektedir (SABER, 2012:1-8):

a. Bütçe planlaması ve uygulamasında okul özerkliği: Bütün özel ve kamu okulları hükümet desteği alırlar. Belediye eğitim kurulu, belediye düzeyinde özel ve kamu okulları için bütçe planlama ve uygulamasını kontrol eder. Merkez bütçe ortalama öğrenci başına maliyet değerlendirmesiyle planlanır. Düşük mali gücü olan belediyelerin eğitim bütçeleri ülke ortalamasına göre planlanır.

b. Personel yönetiminde okul özerkliği: Eğitim sistemi güven üzerine dayandığından, öğretmen motivasyonunda birçok mekanizma devrededir. Bunlar:

- Yirminci yüzyılın başlarında fakir bir ülke olan Finlandiya, eğitimin sosyal ve ekonomik hareketlilik için anahtar faktör olduğunu en üst kültürel düzeyde farkındadır. Bu konuda halk arasında ciddi bir görüş birliği vardır.

- Bu görüş birliği sonucu Finlandiya’da öğretmenler sınıfa girmeden önce çok iyi bir eğitim alırlar.

- Eğitim kurumları öğretmenlerini çok dikkatli seçerler. Öğretmen olmanın anlamı, açık bir sözleşmeyle, iyi çalışma şartlarında, çocuklu kadın öğretmenler için uygun çalışma saatleri olan, iyi bir emeklilik sağlayan, sosyal saygınlığı olan bir sivil hizmet kadrosu kazanmak demektir. Bu da öğretmen kadrolarının çekiciliğini artırarak açık pozisyonlara yoğun talep yaratmaktadır. Bu taleplerin sadece yüzde 10’u öğretmen kadrolarına yerleştirilmektedir.

- Öğretmenler müfredata uyumlu oldukları sürece kendi öğretme metotlarını uygulamada özgürdürler.

- Okul yöneticileri pedagojik liderlik kapasitesine ve motivasyon yeteneklerine sahip kişilerden seçilmektedir.

- Ücret konusunda ise diğer mesleklerle karşılaştırıldığında ve yapılan iş/çalışma saatleri ile kıyaslandığında, cezbedici düzeyde olduğu görülmektedir.

c. Okul finansında okul meclisine katılım: Okul meclisleri opsiyoneldir. Çünkü kamu geneli, okul uygulamalarına aile müdahalelerini çok az gerekli görmektedir. Bunun sebeplerinden birisi, belediye eğitim kurullarının, okullarda yönetim ve hesap verebilirlik uygulamalarında etkin olmasıdır. Aileler sisteme

güvenmektedir. Bütçelemede herhangi bir role sahip değillerdir. Fakat görüşlerini istediklerinde belirtebilecekleri resmi mekanizmalar kurulmuştur.

ç. Okul ve öğrenci performansının değerlendirilmesi: Bu konuda Finlandiya gelişmiş bir okul ve öğrenci performans değerlendirme sistemine sahiptir. Bütün okul ve öğrenciler, okul tarafından seçilen birçok metotla değerlendirilmeye alınırlar. Buna ek olarak PISA dereceleri eğitim sisteminin başarısı için değerlendirme ölçütü olarak dikkate alınır.

Eğitim performansının değerlendirmesi için temel güç güvendir. Bunlar; öğretmene güven, bireysel okullara güven, kendi kendini değerlendirecek ve düzenleyecek sistemin kapasitesine güvendir. Okulların yıllık yüzde 15'i denetlenir. Diğerleri öz değerlendirmelerine güvenirlir. Öğrenciler günlük görevler üzerinden ve eğitim yılı içinde resmi olarak en az üç kez değerlendirilirler. Okul tüm değerlendirmelerini ve analizlerini ailelere ve kamuya online olarak görünür kılar.

d. Okulun paydaşlara hesap verebilirliği: Finlandiya ulusal eğitim kurulu, yıllık olarak eğitim düzeylerinde ulusal durumu nitel verilerle beraber yıllık setler halinde yayınlar. İstenilen tüm eğitim verileri Finlandiya resmi istatistik kurumu tarafından sağlanır. Her üç yılda bir, öğretmen eğitimi hakkında rapor yayınlanır. Okul ve öğrenci performans analizleri belediye eğitim kurulu tarafından yapılır. Farklı tip okul ve bölgeler arasında ve bir önceki yıllara dair karşılaştırmalar yapılarak sunulur (SABER, 2012:1-8).

Ailelerin, okul yönetim uygulamalarına doğrudan katılmamakla birlikte, belediye eğitim kurulları, okul idari kurulları vasıtası ile söz sahibi oldukları ve düzenli analiz/verilerle hesap verilebilir durumda oldukları görülmektedir. Her okulun, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin temsil edildiği bir idari kurulu bulunmaktadır. Bu kurulların amaçları, okulun gelişimini sağlamak ve hem okul içinde hem de okulla, veliler ve yerel toplum arasında iş birliğini geliştirmektir (Göçer, 2020:152).

14. Japonya: Japonya eğitim sisteminde, hesap verebilirliğe ve test sistemlerine farklı bir yaklaşım görülmektedir. Bu yaklaşım batı ülkelerindeki hesap

verebilirlik sistemlerinden farklı ve kendine özgü değerler barındırmaktadır. Yakın zamana kadar ülkede ulusal test uygulanmamaktadır. Bakanlık programların hedeflerine ulaşıp ulaşmadığını belirlemek amacıyla örneklem alınan okullarda başarı testi uygulamaktadır. Çin ve Güney Kore'deki başarıların bir yansıması olarak altı ve dokuzuncu sınıflarda ulusal test sistemi kurmuşlardır. Fakat kurulduğundan beri sadece bir kısım öğrencileri, sistemin performansını gözlemek için sınava almışlardır (OECDc, 2010:1-2; Ayten, 2018:585).

Eğitim sisteminde sadece, yüksek okul ve üniversite girişleri için sınav yapmaktadırlar. Bu testlerdeki tüm amaç, öğrenci performansını ortaya koymaktır. Gazeteler her okulun istatistiklerini yayınlarlar, bu istatistikler içerisinde spor takımları ve başarıları da mevcuttur. Öğrencinin yükü aile, öğretmen, okul ve hatta sınıf arkadaşları tarafından paylaşılmaktadır. Öğretmenin meslektaşları arasındaki ünü, öğrencilerinin başarılarına dayanmaktadır. Rehber öğretmen sistemi hesap verebilirliğin başka bir boyutunu ortaya koymaktadır. Çünkü bu öğretmenler öğrenciyi mezun oluncaya kadar takip eder. Ailesiyle sıkı bir iletişim içerisinde olup, okul dışında da öğrencinin yaşantısıyla ilgilidir. Aileye karşı öğrenci ile hesap verirler. Öğrenci ve öğretmenin, öğrencinin öğrenmesine ve nasıl davrandığına ilişkin beraber verdikleri bu hesap verebilirlik, yönetilen bir hesap verebilirlikten ziyade iyi bir hesap verebilirlik anlaşması sistemidir. Öğrencilere okulda sıkı çalışmaları ve aldığı kurslar için önemli teşvikler verilmektedir. Sistem, öğrencilerin akademik başarıları için güçlü, açık ve somut ödüller vermektedir. Bu ödüller kısa dönemde aileler tarafından, orta dönemde okullar tarafından, uzun dönemde ise toplumda saygınlık ve iş imkanları olarak görülür (OECDc, 2010:6-8).

OECD ülkeler arasında yapılan karşılaştırmada Japon öğrenciler diğer birçok ülkeye nazaran kendilerinin okullarında daha fazla mutlu olduklarını belirtmektedirler. Bu sistem öğrencilerin okuldaki mutluluklarını tehlikeye atmadan, başarı için yüksek motivasyon sağlamaktadır. Son dönemlerde ise, bireyselliğe karşı yaratıcılık ve grup çalışmasına yönelirken, güçlü hesap verebilirlik mekanizması olarak sosyal sermayeyi hedef alan bir yaklaşım hedeflemektedirler (OECDc, 2010:20-21).

Japonya, ders kitapları ve standartlar konusunda, bakanlık tarafından uygunluk ve sunulabilirlik açısından incelenerek onaylanan kitapların yayınlanmasına ve kullanılmasına izin vermektedir. Özellikle devlet okullarında sadece bakanlığın onayından geçmiş kitaplar kullanılmaktadır (Ayten, 2018:584).

OECD ülkelerine ait yukarıda incelenen ülkelerin hesap verebilirlik politikaları ve uygulamaları, okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında değerlendirilmiştir. Uygulamalar okulların ailelere karşı sorumlulukları, standartları, şeffaflığı, aile katılımı, değerlendirme ve cevap verebilirliği başlıklarında Tablo 2’de (s.76-78) özetlenmektedir.



Tablo 2. OECD Ülkeleri Eğitim Sistemlerinde, Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Uygulamaları Özeti

Ülke	Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Uygulamaları					
	Sorumluluklar	Standartlar	Şeffaflık	Katılım	Değerlendirme	Cevap Verebilirlik
ABD	Okul yöneticisi topluma, bölge yöneticilerine, ailelere, öğrencilere karşı hesap vermekle yükümlüdür.	Mesleki standartlar ve eyalet başarı standartları vardır.	Sınav sonuçları ayrıntılı şekilde bölge ve eyalet düzeyinde raporlanmalıdır. Başarılı uygulamalar ve başarılı okullar ilan edilecek ve bu veriler dikkatlice incelenerek yaygınlaştırılması sağlanacaktır.	(PIQE) Parent Institute for Quality Education, (CIPL) The Commonwealth Institute for Parent Leadership ve Parent Leadership Training Programs, vb. kurumları vasıtasıyla katılım ve NCLB yasasında yer alan aile katılımı stratejisi yer almaktadır.	Eğitimde standartları geliştirme ve uygulama, bu standartla ilgili yıllık değerlendirmeler yer alır. Her yıl okul yönetimleri, okul hesap verme raporlarını (School Accountability Report Card) ilan etmekle yükümlüdürler.	Yasalar sürekli kötü performansa yönelik yaptırımlar ve uygulama konularında eyaletlere yetkiler vermektedir.
Birleşik Krallık	'Her Çocuk Önemlidir' (Every Child Matters [ECM]) yasası. Yasa okullara öğrenci ve ailelerine karşı sorumluluklar yüklemektedir.	Eğitimde Standartlar Dairesinin (Office for Standards in Education-Ofsted) yayınladığı ölçütler, Performans yönetimi yaklaşımı. Okul, yerel ve ulusal eğitim otoritelerinin gereklerini karşılamalıdır.	Okula ilişkin başarı, öğrenci devamlılığı, okuldan ayrılma oranları, personel ve finansmana ilişkin sonuçlar benzer okullarla kıyaslanır ve yayınlanır.	Paydaş yaklaşımı temeldir. Öğrenenlerin, ailelerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların okul provizyonunun niteliğine ilişkin görüşleri ve algıları toplanır. Her aşamada paydaşların görüşleri alınır. Ulusal Veli Konseyi (National Parent Council) Kuruluşu bulunur.	Majestelerinin müfettişlerince düzenlenen denetimler ve yasalara uyum denetimi vardır. Okul gelişim planı, yıllık raporlar doğrultusunda hesap vermelerini sağlar. Okullarda öz değerlendirme sistemi vardır. E-posta ve anketler ile sürekli veli değerlendirmeleri alınır.	Yerel Eğitim Yetkililerinin (LEA) şikâyet ve ilgilenme sorumlulukları vardır. Veliler, belediye okul takip kurulları vasıtasıyla ve aile iletişiminden sorumlu öğretmen vasıtasıyla müracaat ederler.
Fransa	Okul müdürü, veli ile ilişkilerden sorumludur. Dönem başında Eğitim kuralları, müfredatlar ve kutlamalar ile ilgili velilere bilgi verilir. Öğretmenler velilerin güveninin kazanmaya ve iletişimi güçlü tutmaya özen gösterirler.	Aileler senelik eğitim programları ve düzenlemeler konusunda bilgilendirilecek ve yönlendirme, rehberlik hizmeti verilecektir.	Çocukların sosyal gelişimi, akademik başarı değişimleri ailelere düzenli olarak iletilecektir.	Okul aile iş birliği eğitimin temel amaçları içerisinde yer alır. Yılda iki kez veli toplantısı yapılır.	Müfettişler okul düzen ve işleyişini kontrol eder. Ayrıca aileler kendilerine gönderilen düzeni gelişim raporları ile eğitimi ve öğretimi değerlendirirler.	Veliler, okul ve yönetim konseyleri, veli toplantıları ve rehber öğretmen vasıtasıyla sorunlarına cevap bulabilirler.
Kanada	1952'de kurulan Eğitim Kalite ve Hesap Verme Ofisi (EQAO) en önemli sorumluluk dayanağıdır. Velilerle güçlü bir iletişim, müdürlerin en önemli sorumluluğudur.	Öğrencilerin ulusal standartlara ulaşması beklenir. Öğrenci testleri ve standart raporları, hesap vermeyi artıran yeni müfredat ve reformlardır. Müdürler, tecrübeli öğretmenler arasından belirli kriterlere göre okul konseylerince seçilir.	Eğitim Kalite ve Hesap Verme Ofisi eğitim değerlendirme sonuçlarını halkla paylaşır. Ayrıca sınav sonuçları her öğrenci ve okul için ayrı ayrı ilan edilmektedir.	Eyaletlerde okul meclisleri bulunmaktadır. Eyaletler kendi okul programlarını uygulamakta serbesttir.	Denetimi özel eğitim almış müfettişler gerçekleştirir. Sonuçları yönetime rapor eder. Öğrencilerin sınıf içi değerlendirmeleri süreç odaklıdır.	Veliler okul yönetim konseylerindeki temsilcileri ve okul müdürü vasıtası ile dileklerini iletirler.

Tablo 2. Devam

Ülke	Sorumluluklar	Standartlar	Şeffaflık	Katılım	Değerlendirme	Cevap Verebilirlik
Norveç	Okular ve yerel yönetimler, ulusal eğitim programına göre hesap verirlir. Orta öğretimden yerel yönetimler sorumludur.	Ulusal standartlar ve öğretmenler için mesleki standartlar mevcuttur.	Açık okul politikası izlenir. Yılda iki kez veli toplantısı yapılır. Yılda bir kez, çocuğun okuldaki gelişiminin anlatıldığı ve veli görüşünün sorulduğu toplantı yapılır.	Veli birliği kuruluşu vardır. Eğitim ve araştırma bakanlığı için bir danışma kurulu olarak görev yapar. Ayrıca her okulda bir veli kurulu bulunur.	Ulusal değerlendirme sistemi mevcuttur. Gelişim odaklı değerlendirme raporları sunarlar.	Veliler, tavsiye ve şikâyet için öğretmenlerle randevu olarak görüşebilirler. Öğretmenlerin, velilere çocuklarının okuldaki durumu ile ilgili geri bildirim zorunluluğu vardır.
Almanya	Eğitim sorumluları eyalet bakanlığı, valilik ve yerleşim birimindeki eğitim yöneticiliğidir. Eğitimin temel amaçları arasında okul aile işbirliği yer alır.	Ders kitapları öğretmenler kurulunun kararı ile seçilir. Çok uluslu ve kültürlü yapıyı bozacak törenlere, siyasi tablo ve büstlere yer verilmez. Haftalık çalışma saatleri standartlar ile belirlenmiştir.	Değerlendirme raporları velilere gönderilir ve düzenli bilgilendirme yapılır.	Disiplin ve sosyal düzenin kontrolü, içinde veli temsilcisi de bulunan okul konseyine aittir.	Temel eğitimde, karne yerine değerlendirme raporu verilir. Öğrenciler yazılı ve sözlü sınavlar ile değerlendirilir. Her eyalette okul denetleme birimleri vardır. Ayrıca müdür, öğretmen ve sınıf gelişimini denetler.	Okul yöneticileri eğitim ile ilgili tüm sorunlardan, okul konseyleri ise sosyal işler ve disiplin ile ilgili tüm sorunlardan sorumludur.
Avusturya	Müdür özellikle okul aile ve öğrenci koordinasyonundan sorumludur. Eyaletlerde eğitim müdürlükleri eşgüdümünden, müdürler okul yönetiminden sorumludur.	Zorunlu ders saatleri standartları mevcuttur. Okul konseyinin, müfredatlarda değişiklik önerme yetkisi vardır. Her kademe için ders saati ve sınıf büyüklüğü standardı vardır.	Öğrenciler her dönem ve yıl sonu için değerlendirme raporu alır. Veliler, okul konseyleri vasıtası ile eğitim sürecini takip ederler. Ayrıca düzenli bilgilendirme yapılır.	Okul konseyi kurumu vardır. Bir başkan, üç aile, üç öğretmen ve öğrenciden oluşur. Okul yönetiminin karar süreçlerine katılımını sağlar. Okuldaki uygulamalarda söz sahibidir. Ayrıca bakanlık bünyesinde Veli Danışma Kurulu bulunmaktadır.	Eyalet ve okul yönetim kurulları denetimden sorumludur. Denetim idareci ve öğretmenle yapılan toplantı ile sona erer. Resmi ve dış kaynaklı bir sınav yoktur.	Veliler müdür ve okul konseyi vasıtası ile sorunlarını iletebilirler. Ayrıca, eyalet eğitim müdürlükleri de iletişim için açıktır.
İsviçre	Okul müdürlerinin paydaşlar ile eşgüdüm içinde çalışma sorumluluğu vardır.	Okullar öğretim araçları seçme serbestisine sahiptir. Ulusal bir organ bulunmaz.	Eğitim birimleri kantonların sorumlulukları altındadır ve kurullar tarafından yönetilmektedir.	Ailelerin yönetimde, okul müdürleri ile sıkı bir iş birliği vardır.	Bağımsız müfettişler bulunur. Denetim raporları yayınlanır.	Okul yönetimi ailelere karşı cevap verebilme konusunda sorumludur.
Danimarka	Okulardan yerel yönetimler sorumludur. Okul müdürleri velilere karşı eğitim hedeflerini yerine getirmede sorumluluk altındadır.	Her öğrenci için var olan seviyesi ve hedefini gösteren öğrenci planlaması standardı getirilmiştir.	Okul yönetimine iki veli seçilerek eğitime ve yönetime etkin katılımları sağlanır.	Yöneticiler okul aile birlikleri tarafından kadro ilanı ve görüşme yoluyla alınır. Delege kurulu vardır. Öğretime yönelik düzenleme yapabilirler. Veli mektupları, veli toplantıları, veli görüşmeleri, sınıf toplantısı, veli çayı ve tema akşamı toplantıları yapılır.	Öğrenciler, yaptıkları çalışma ve hazırladıkları uzun süreli dosyalarla değerlendirmeye alınır.	Ailenin kendi belediyesi içinde okul seçme hakkı vardır. Aile ve okul arasında karşılıklı saygı ve güvene dayalı bir ilişki kurulmuştur.

Tablo 2. Devam

Ülke	Sorumluluklar	Standartlar	Şeffaflık	Katılım	Değerlendirme	Cevap Verebilirlik
Hollanda	Her okulun yasa gereği katılım konseylerine sahip olmaları gerekir. Konseylerde ailelerde bulunur.	Ulusal bir müfredat yoktur. Ailelere karşı okullar, ailelerin tercihleri doğrultusunda hesap vermek durumundadırlar.	Eğitim özgürlüğü, eğitimin temel amaçları arasında yer alır.	Konseyler, ailelere ve öğrencilere, tartışmalara ve karar vermeye katılımlarını sağlar.	Müfettişler denetim için risk analiz sistemi kullanır. Her okulu denetlemez.	Katılım konseyleri vasıtasıyla sorunlara cevap aranır.
İsveç	Öğretmen okul ve aile arasında en önemli iletişim ağıdır. Velileri sürekli bilgilendirir.	Öğretmenler ve okullar ulusal olarak belirlenmiş eğitim programı çerçevesinde çalışırlar	Her dönem öğrencinin gelişimi ile ilgili toplantı yapılır ve zaman içerisinde gelişime ilişkin bilgilendirme devam eder.	Belediyelerin seçilmiş okul kurulları vardır.	Yerel yönetimler okulları düzenli denetler ve rapor eder.	Okul seçimi ailelere aittir.
Avustralya	Okul Yardımcısı' (School Assistance: Learning Together-Achivement Through Choice and Opportunity, 2004/2005) yasası hesap verebilirlikle ilgili temel yasadır.	Avustralya Program Değerlendirme ve Raporlama Makamı (ACARA) mevcuttur. Ulusal standartlar, Performans ölçütleri, öğretmen nitelikleri, belirlenmiştir.	Okul performans göstergelerine ilişkin hazırlanan okul performans raporları internet vasıtasıyla okul toplumu ile paylaşılmaktadır. Bu raporlar aynı zamanda karşılaştırmalı raporlardır.	Katılımlı yönetim uygulaması bulunmaktadır.	Öz değerlendirme ile başlayan iç denetimle değerlendirilebilmektedir. Tüm raporlar değerlendirme için velilere görünür kılınır.	Okul yönetimi ve yerel yönetimler vasıtası ile ailelere cevap verilir.
Finlandiya	Güven ve özerklik vardır. Bakanlık okullara sadece rehber olur. Okullar kendi metodlarını uygulamakta özgürdürler.	Okullar, ulusal standartlara uyumlu olarak kendi metodlarını kullanmada özgürdürler. Sıkı bir öğretmen mesleki standardı vardır.	Okul, tüm değerlendirmelerini ve analizlerini ailelere ve kamuya online olarak görünür kılar. İstenen tüm veriler Finlandiya istatistik kurumu tarafından sağlanır.	Okul meclisleri opsiyoneldir. Çünkü kamu geneli okul uygulamalarına aile müdahalelerini çok az gerekli görmektedir. Bunun yanında okullarda okul idari kurullarında veli ve öğrenci temsilcisi bulunmaktadır.	Öğretmene güven, bireysel okullara güven, kendi kendini değerlendirecek ve düzenleyecek sistemin kapasitesine güvendir. Okulların yıllık yüzde 15'i denetlenir. Farklı tip okul ve bölgeler arasında ve bir önceki yıllara dair karşılaştırmalar yapılarak sunulur.	Belediye eğitim kurulları vasıtası ile cevap verilir.
Japonya	Öğretmenler öğrenciyi mezun oluncaya kadar takip eder. Ailesiyle sıkı bir iletişim içerisinde, okul dışında da öğrencinin yaşantısıyla ilgilidir. İyi bir hesap verebilirlik anlaşması sistemidir.	Yakın zamana kadar ülkede ulusal test uygulanmamaktadır. Ders kitaplarında bakanlık standardı mevcuttur.	Gazeteler her okulun istatistiklerini yayımlarlar.	Ailesiyle sıkı bir iletişim vardır.	Sistem, öğrencilerin akademik başarıları için güçlü, açık ve somut ödüller vermektedir. Bu ödüller kısa dönemde aileler tarafından, orta dönemde okullar tarafından, uzun dönemde ise toplumda saygınlık ve iş imkanları olarak görülür.	Öğretmenler aileye karşı öğrenci ile hesap verirler.

Tablo 2’de özetlenen, OECD ülkelerinde ailelere karşı hesap vermeye ilişkin uygulamalar, ülkelere göre farklılık göstermektedir. Bununla birlikte, Türkiye’deki okullardan farklı olarak öne çıkan uygulamalar yer almaktadır. Uygulamalarda özetle, öz değerlendirme ön plana çıkmaktadır. Veli görüş ve ihtiyaçları sürekli değerlendirilmektedir. Kamuoyu ve ailelere düzenli gelişim raporları sunulmaktadır. Gelişim raporlarında okul personeline ilişkin nitelik ve gelişim bilgilerine de yer verilmektedir. Öğrenci ve okul bazında kıyaslamalar yapılarak, veli ve kamuoyuna istatistiksel verilerle raporlanmaktadır. Örnek olay/eylem araştırmaları yapılmaktadır. Performans yönetiminin sürekliliği görülmektedir. Ulusal standartların görünürlüğü öne çıkmaktadır. Katılımlı yönetime önem verilmektedir. Okul gelişim performansı sürekli ölçülmektedir. Kararlar ve değerlendirme raporları aileler tarafından görülebilmektedir (Tablo 2, s.76-78).

2.4. TÜRKİYE’DE VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNDE HESAP VEREBİLİRLİK UYGULAMALARI

Avrupa Birliği, hesap verebilirlik ve şeffaflık ilkelerini, aday ülkelerin AB üyeliği için gerekli yönetsel kapasiteye ulaşmasında uygulanacak ölçütler içinde saymaktadır. Dünyadaki bu değişimden etkilenen ve Avrupa Birliği’ne uyum sürecini hızlandıran Türkiye de yönetimde hesap verebilirlik ve şeffaflığı sağlamak amacıyla 2003 yılında 4982 sayılı kanun ile bilgi edinme hakkını yasalaştırmıştır. Bu kanun 12 Eylül 2010 tarihinde yapılan referandum ile bilgi edinme hakkı olarak Türkiye Cumhuriyeti Anayasa’sının 74’üncü maddesine eklenmiştir (Demirkıran vd., 2011:1).

Türk Kamu Yönetiminde ilk kez 8. kalkınma planıyla yeni bir kavram olarak yer alan hesap verebilirlik; verimlilik, saydamlık, etik, performans ve etkililik gibi kavramlarla beraber ifade edilmiştir. Daha sonra birçok politika uygulamalarında ve planlarında (MEB Stratejik Planları (2015-19, 2019-2023), 10. ve 11. Kalkınma Planları (2014-18, 2019-2023) ve Hayat Boyu Öğrenme Strateji vb.) artarak görülmeye başlanmıştır.

Bu alandaki en önemli değişikliklerden bir tanesi mali yönetim ve kontrol sistemimizi uluslararası standartlar ve Avrupa Birliği normlarıyla uyumlu hale getirmek amacıyla hazırlanan ve 2003 yılında yürürlüğe giren 5018 sayılı Kamu Mali

Yönetimi ve Kontrol Kanunu'dur. Bu kanunun 8. maddesine göre "Her türlü kamu kaynağının elde edilmesi ve kullanılmasında görevli ve yetkili olanlar, kaynakların etkili, ekonomik, verimli ve hukuka uygun olarak elde edilmesinden, kullanılmasından, muhasebeleştirilmesinden, raporlamasından ve kötüye kullanılmaması için gerekli önlemlerin alınmasından sorumludur ve yetkili kılınmış mercilere hesap vermek zorunladır".

Bunun yanında, 2004 yılında yürürlüğe giren 5176 Sayılı Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, hesap verebilirlik politikaları kapsamında önemli yer tutmaktadır. Bu kanunun amacı; kamu görevlilerinin uymaları gereken saydamlık, tarafsızlık, dürüstlük, hesap verebilirlik, kamu yararını gözetme gibi etik davranış ilkeleri belirlemek ve uygulamayı gözetmek için Kamu Görevlileri Etik Kurulunun görev ve çalışma usul/esaslarını belirlemektir.

2006 Yılında TBMM'de kabul edilen ve yasalaşan 5548 sayılı Kamu Denetçiliği Kurumu'na ilişkin düzenleme de hesap verebilirlik ile ilgili önemli bir adımdır. Bu yasa gereği yıllık çalışma raporlarının yayınlanması ve bunun TBMM'de görüşülmesi esası getirilmiştir (Doğan, 2013:35). Bu uygulama, hesap verebilirlikte hem performansın raporlanması hem de şeffaflık açısından değerlidir.

5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, Türkiye kamu yönetiminde hesap verebilirlik ile ilgili en önemli hukuki dayanağı oluşturmaktadır. Bu kanun kapsamında 2006 yılında MEB bünyesinde İç Denetim Birim Başkanlığı kurulmuştur. Bu başkanlık klasik denetim anlayışının aksine, faaliyet ve denetim raporlarını kamuya açık bir biçimde sunmaktadır. Yine aynı kanun kapsamında ve 9. maddesi gereği 2010-2014 MEB Stratejik Planı (2009) hazırlanmış ve stratejik planlama yoluyla katılımlı yönetim, hesap verebilirlik, performans değerlendirme kavramlarına yer verilmiştir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4-8. Maddeleri eğitimin genellik ve eşitlik ilkesi, Milli eğitim hizmetlerinin Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetlerine yapılması gereği, bireylerin kabiliyetlerine göre programlara yönlendirilmesi, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği ilkeleri, hesap vermeyi gerektiren yasal zeminlerin Türk Eğitim Sisteminde varlığının göstergesidir. MEB tarafından; ortaokullarda

uygulanmak üzere İlköğretim Kurumları Standartlarının (İKS) belirlenmesi, 2017 yılında yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, hesap verebilirlikte standartlar adına önemli bir adımdır. Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) uygulamaları, 2018 yılında ilk olarak uygulamaya başlanan ‘Veli Tercihine Bağlı Serbest Kayıt Sistemi’ için yapılan sınav, hesap verebilirlikte sonuç odaklı değerlendirme araçlarına örnek gösterilebilir.

Öğrenci başarısının merkezden izlenmesi, e-okul uygulaması ve okul internet siteleri ile öğrenci ve okula ilişkin gelişmelerin veliler ve kamuoyunca izlenmesi, yine hesap verebilirlikte şeffaflığa yönelik uygulamalardır. Okullarda harcamaların okul aile birliklerince sağlanması, Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemi (TEFBİS) ile okul gelir-giderlerinin elektronik ortamda izlenmesi, okullarda stratejik planlar yapılması ve paydaşlara odaklı yaklaşım, Türk Eğitim Sisteminde hesap verebilirlik politikaları ile ilgili uygulama örnekleridir (Özen, 2011:213-214).

MEB tarafından yürütülen e-okul sisteminde önceki ve şimdiki yıllara ait not ortalamaları, derslere göre yıllık başarı durumları, yıllık not çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki dönemler için öğrenci davranışlarına ait değerlendirme çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki yıllara ait sınıf başarı formu, merkezi sınav sonuçları listeleri mevcuttur. Bu veriler hesap verebilirlik bağlamında aileler için önemli değerlendirme araçlarıdır. Diğer bir değerlendirme aracı ülkemizin de katıldığı uluslararası değerlendirme uygulamalarıdır. Uluslararası performans değerlendirme kapsamında ülkelerin öğrenci başarıları ve eğitimin genel durumu hakkında, OECD tarafından yürütülen geniş ölçekli sınavlar aşağıda verilmiştir.

- Programme for International Student Assessment-Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı [PISA],
- Uluslararası Eğitim Başarısını Değerlendirme Birliği [IEA] tarafından yürütülen, Trends in International Mathematics and Science Study-Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması [TIMSS],
- Progress in International Reading Literacy Study-Okuma Becerilerinde Gelişim Çalışması [PIRLS].

Yukarıda sıralanan sınavlar Türkiye'nin de katıldığı test temelli, sonuç odaklı hesap verebilirlik göstergeleri ve önemli veri kaynakları olarak değerlendirilmektedir. Türk eğitim sisteminde okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin uygulamalar, sorumluluklar, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik boyutlarında Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Türk Eğitim Sisteminde, Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Uygulamaları Özeti

Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Uygulamaları	
Sorumluluklar	1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16. Maddesi, MEB 2010-2014/2015-2018/2019-2023 stratejik planları ve Okul Aile Birliği Yönetmeliği okullara, okul müdürüne ve Okul Aile Birliklerine aileler ile iletişim ve işbirliği sorumluluğu vermektedir.
Standartlar	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi, MEB Kurum Standartları Modülü, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, kıyafet standartları, merkezi sınavlar ve kazanım testleri.
Şeffaflık	MEB e-okul istemi (öğrenci için öğrenci dosyası tutulması ve devamsızlığın izlenmesi, öğrencilerin davranışları, davranış puan ölçütlerinin işlenmesi, gelişim raporu ile öğrenci karnesi, davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilmesi) ADEY uygulaması, öğretmenler kuruluna ve öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna gerektiğinde veli ve öğrenci temsilci çağrılabilmesi, TEFBİS uygulaması, okulun kamu hizmet standartlarının vatandaşların görebileceği yere asılması ve internet sitesinde yayınlanması, Okul Aile Birliği bütçesinin okul ilan panosu ve internet sayfasında duyurulması.
Katılım	Okul Aile Birliği Yönetim ve Denetim Kurulu, Sosyal Etkinlikler Kurulu ve Çocuk Kulübü Yönetim Kurulu, Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kurulu, İlçe Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kurulu (gerekli görülürse), Şube Öğretmenler Kurulu ve Okul, İlçe ve İl Risk Takip Kurulu (Gerek görülürse veli katılır.).
Değerlendirme	MEBBİS, e-okul sistemi (önceki ve şimdiki yıllara ait not ortalamaları, derslere göre yıllık başarı durumları, yıllık not çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki dönemler için öğrenci davranışlarına ait değerlendirme çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki yıllara ait sınıf başarı formu, merkezi sınav sonuçları listeleri yayınlanması), PISA, TIMSS, PIRLS ve Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) uygulamaları, 2018 yılında uygulamaya başlanan "Veli Tercihine Bağlı Serbest Kayıt Sistemi" için yapılan sınavlar, deneme sınavları ve kazanım testler.
Cevap Verebilirlik	Bilgi Edinme Kanunu, okul müdürü, İl/İlçe Milli Eğitim müdürü, Valilik, MEB Teftiş Kurul Başkanlığı, MEB İç Denetim Başkanlığı, Danıştay ve İdari Mahkemeler, Kamu Görevlileri Etik Kurulu ve baskı gruplarına dilekçe ile başvuru hakkı, MEBİM, BİMER ¹ ve CİMER.

¹ 2018 Yılında yürürlükten kaldırılmıştır.

Tablo 3'te (s.82) özetlenen, Türk eğitim sisteminde okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin uygulamalar, aşağıda mevzuatlar başlığı altında detaylı olarak verilmiştir. Türk eğitim sisteminde özellikle, MEB 2010-2014/2015-2018/2019-2023 stratejik planları okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde okullara önemli sorumluluklar yüklemektedir. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi ve MEB Kurum Standartları Modülü standartlar konusunda önemli uygulamalar olarak görülmektedir. Ayrıca MEB tarafından 2017 yılında yayınlanan öğretmenlik mesleği temel yeterliklerinde yer alan okul, aile ve toplum ilişkileri önemli bir gelişmedir. Şeffaflık konusunda özellikle, e-okul sistemi, MEBBİS uygulaması, TEFBİS uygulaması, ADEY uygulaması, hizmet standartlarının ilan edilmesi ve ailelerin kurullardaki temsil imkanları öne çıkmaktadır. Katılım imkanı olarak, okul aile birlikleri başta olmak üzere, okulda yer alan kurullardaki temsil imkanları görülmektedir. Değerlendirme araçları olarak, MEBBİS, e-okul sistemi, ulusal ve uluslararası değerlendirme sınavları, deneme ve kazanım testleri yer almaktadır. Cevap verebilirlik kapsamında, müracaat noktası olarak okul müdürü ve MEB yetkili mercileri görülmekle birlikte, bilgi edinme hakkı ve dilekçe verme hakkı, MEBİM BİMER² ve CİMER müracaat araçları olarak öne çıkmaktadır. Türk Eğitim Sisteminde, hesap verebilirlik politikalarının ve uygulamalarının artarak yer aldığı yukarıda bahsedilen örnekler ile görülmektedir.

2.4.1. Türkiye'de Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğine İlişkin Mevzuatta Var Olan Durum

Bu kısımda, Türkiye'de ortaokulların ailelere karşı hesap vermesine ilişkin mevzuatta var olan durum değerlendirilmiştir. Bu kapsamda öncelikle okulların ailelere karşı hesap vermede tabi oldukları ve kullandıkları Ek-1'de listelenen yasal mevzuat ve sistemler incelenmiştir. Veriler sırası ile sorumluluklar, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik boyutları başlıklarında özetlenmiştir.

² 2018 Yılında yürürlükten kaldırılmıştır.

2.4.1.1. Mevzuatta Sorumluluklar Boyutuna İlişkin Veriler

Mevzuatlar kapsamında incelenen dokümanlarda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde sorumluluklarına ilişkin veriler; kaynakların kullanımı, katılım ve temsil, paydaş, etik, devamsızlığın raporlanması, gelişimin raporlanması, başarı ve başarısızlığın raporlanması, sorunların raporlanması, işlemsel, değerlendirme, ödül ve ceza, yaptırım, mali, sağlık ve güvenlik, standartların ilanı, standartlar, rehberlik, raporlama ve bilgilendirme sorumlulukları alt kategorilerinde değerlendirilerek verilmiştir. Okulların ailelere karşı hesap verebilirlikleri ile ilgili, mevzuattaki sorumluluklar boyutuna yönelik veriler Tablo 4'te (s.85-86), incelenen mevzuatlar listesi Ek-1'de sunulmuştur.

Tablo 4. Mevzuatta Sorumluluklara İlişkin Veriler

Okulların Sorumlulukları		
Kategori	Alt Kategori	Veri
Sorumluluk	Kaynakların Kullanımı	5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (TKMYK) Hesap vermeye ilişkin 8. maddesine göre: 'Her türlü kamu kaynağının elde edilmesi ve kullanılmasında görevli ve yetkili olanlar, kaynakların etkili, ekonomik, verimli ve hukuka uygun olarak elde edilmesinden, kullanılmasından, muhasebeleştirilmesinden, raporlanmasından ve kötüye kullanılmaması için gerekli önlemlerin alınmasından sorumludur ve yetkili kılınmış mercilere hesap vermek zorundadır'.
	Katılım	Aynı kanunun stratejik planlama ve performans esaslı bütçelemeye ilişkin 9. Maddesine göre: 'Kamu idareleri; kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve bu sürecin izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlarlar.'
	Etik	1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16. maddesi 'Eğitim kampüsleri ve okul aile iş birliği; eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında iş birliği sağlanır. Bu amaçla okullarda okul-aile birlikleri kurulur.' ifadesi ile okullara aileler ile iletişim sorumluluğu vermektedir.
	Paydaş	5176 Sayılı Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, kamu görevlilerinin uymaları gereken saydamlık, tarafsızlık, dürüstlük, hesap verebilirlik, kamu yararını gözetme gibi etik davranış ilkeleri belirlemek ve uygulamayı gözetmek için Kamu Görevlileri Etik Kurulunun görev ve çalışma usul/esaslarını belirler.
	Temsil	10'ncu ve 11'nci Kalkınma Planlarında (2014-18, 2019-2023), (3067 sayılı kanun gereği 02 Temmuz 2013 tarih ve 1041 sayılı karar) ve MEB 2010-2014/2015-2018/2019-2023 stratejik planlarında toplumun ve ekonominin ihtiyaçlarına duyarlı, paydaşlarıyla etkileşim içerisinde olan, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşümün sürdürüleceği bir eğitim sistemi hedeflenmesi, okullara paydaşları ile iletişime ilişkin sorumluluklar yükler. MEB (2017) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri arasında yer alan "Çevre, toplum ve ailelerle iletişim ve iş birliği" genel yeterliği.
	Paydaşlar	MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (05\01\1961 tarih ve 222 sayı)
	İşlemsel	Madde 36, şube öğretmenler kurulu; kurula gerek görülürse veliler ile öğrenciler arasından seçilen temsilciler de çağrılabilir.
	Devamsızlığın raporlanması	Madde 10, okul tespitinin planlanması; mart ayında kurulan öğrenci yerleştirme komisyonuna gerek görülmesi halinde görüşleri alınmak üzere ilgili yerleşim yerinin köymahalle muhtarı ile kamu kurum ve kuruluşların yetkilileri de toplantıya çağrılır.
	Sorunların raporlanması	Madde 10\5'e, çocuğun aday kaydı e-okul üzerinden alınır, kesin kaydı yapılan çocuklara acil durumlarda başvuru formu ve Sözleşme imzalatılır.
	Gelişimin raporlanması	Madde 16\1, öğrenci dosyası; e-okul sisteminde her öğrenci için öğrenci dosyası tutulur. 16\2, okul yönetimi ve ilgili öğretmenler dosya bilgilerinin sisteme zamanında girilmesinden ve güncellenmesinden sorumludur.
	Madde 18, devam, devamsızlığın izlenmesi ve izin verme; devamsızlıklar e-okul istemine işlenir ve yöneticiler tarafından takip edilir. 18\2\b, ilk ders sonrası derslere girmeyen öğrencilerin durumu ivedilikle velisine bildirilir.	
	Madde 23, ölçme ve değerlendirmeye katılmayanlar; sınavlara katılmayan ya da herhangi bir sebeple projelerini zamanında getirmeyen öğrencilerin durumu okul yönetimince yazılı, e-posta veya bakanlık bilgi servisi ile velisine bildirilir. Veli özür sebebini en geç 5 iş günü içerisinde okul yönetimine bildirir. Merkezi sınavlara giremeyen öğrencilerin bilgileri aynı gün okul müdürlüğünce e-okul sistemine işlenir.	
	Madde 29, davranışlar; ilköğretim kurumlarında ders yılının her döneminde öğrencilerin davranışları, davranış puan ölçütleri yönetmelik ekinde verilen ölçütler kullanılarak 'geliştirilmeli', 'iyi', 'çok iyi' şeklinde değerlendirilerek e-okul sistemine işlenir.	

Tablo 4. Devam

Alt Kategori	Veri
Başarının / başarısızlığın raporlanması	<i>Madde 30, gelişim raporu ile öğrenci karnesi; ilköğretim kurumlarında e-okul sistemindeki bilgiler esas alınarak her dönem sonunda karne verilir. Öğrencinin derslerdeki başarısı ile sosyal etkinlik çalışmaları ve okula devam durumu gösterilir. İlkokul karnesinde davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilir.</i>
Değerlendirme	<i>Madde 31, öğrenci başarısının değerlendirilmesi; istenilen yeterli düzeyine ulaşamamış ilkökul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine, ilkökul öğrenimi süresinde bir defaya mahsusu olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir. Özürsüz 20 gün devamsızlık yapanlar herhangi bir dersten 45 puandan az olanların sınıf geçme durumu öğretmenler kurulunda görüşülür. Durum e-okul sistemine işlenir, tutanak altına alınarak veli bilgilendirilir.</i> <i>Madde 32, sınıf yükseltme; ilkökul 1-2-3. Sınıf öğrencilerden bilgi ve becerisi bakımından sınıf düzeyinin üzerinde olanlar velisinin yazılı talebi üzerine ve öğretmenin önerisi ile eğitim-öğretim yılının ilk ayı komisyon tarafından sınıf yükseltme sınavına alınır. Başarılı olanlar bir üst sınıfa alınır. Madde, 32-4, ortaokul 5-6-7. Sınıf öğrencileri velisinin yazılı başvurusu üzerine bir eğitim-öğretim yılı, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın açmış olduğu hafızlık eğitimine devam etmelerine izin verilir.</i>
Ödül/Ceza	<i>Madde 51, ödüllendirme; MEB'e bağlı resmi ve özel ortaokullarda öğrencilerin ödüllendirilmesi, davranışlarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik faaliyetler, öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici iş birliğinde yürütülür.</i> <i>Madde 53, öğrenciden beklenen davranışlar; okul yönetimi öğrenciden beklenen davranışlar ve bu davranışlara uyulmaması konusunda öğrencinin karşılaşılabileceği yaptırımlarla ilgili kendisi ve velisi bilgilendirilir.</i> <i>Madde 54, öğrencilerin olumsuz davranışları ve uygulanacak yaptırımlar, veli ile görüşme; öğretmen öğrencinin olumsuz davranışlarını sürdürmesi halinde veliyi okula davet eder. Davranışlar ve yaptırımlar veliye bildirilir. Veli katılmazsa tutanak tutulur ve raporla birlikte öğrenci davranışı değerlendirme kuruluna verir. Öğrenci velisi öğrenci hakkında verilen kararlara karşı tebliğ tarihinden itibaren beş iş günü içerisinde okul müdürlüğüne itiraz edebilir.</i>
Katılım	<i>Madde 57, Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu; müdür yardımcısı başkanlığında, seçilen üç öğretmen ve okul-aile birliğinin kendi üyeleri arasından seçeceği bir öğrenci velisinden oluşur.</i> <i>Madde 58, öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun görevleri; okul düzenini sağlamak üzere okul yönetimi, öğretmen, okulun diğer personeli, öğrenci ve veli tarafından getirilen olumlu veya olumsuz davranış ve uygulamalara ilişkin önerileri görüşmek ve aldığı kararları okul müdürüne iletmek. Öğrencilerin olumlu davranış kazanmalarına katkıda bulunmak, zararlı alışkanlıklardan korunmaları için veli ve çevre ile iş birliği yapmak.</i>
Bilgilendirme	<i>Madde 62/2 kararların uygulanması, dosyalara işlenmesi ve silinmesi; okul değiştirme yaptırımı, ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun onayından sonra veli okulla çağrılarak tebliğ edilir ve uygulanır.</i>
Yaptırım	<i>Madde 65, zararın ödettilmesi; okulun ve öğrencilerin mallarına verilen zararlar, o öğrencinin velisine ödettilir.</i>
Mali	<i>Madde 69, mal ve hizmet alımı ile bakım ve küçük onarım işleri; ilköğretim kurumlarında mal ve hizmet alımları ve küçük onarım işlerinde, kamu ihale kanunu (4734), kamu ihaleleri sözleşmeleri kanunu (4735), kamu mali yönetim ve kontrol kanunu (5018), merkezi yönetim harcama belgeleri yönetmeliği (26040,3.), mal alımları denetim, muayene ve kabul işlemlerine dair yönetmelik (24968), hizmet alımları muayene ve kabul yönetmeliği (24968) hükümleri uygulanır.</i> <i>Madde 71, uygulanacak muhasebe sistemi; her muhasebe kaydının ispatlayıcı bir belgeye dayanması ve mali sonuç doğuran her işlemin muhasebe kayıtlarında gösterilmesi zorunludur.</i>
İşlemsel	<i>Madde 73, belgelerin düzenlenmesi; velisinin yazılı talebi üzerine ilköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere, e-okul sistemi üzerinden öğrenci belgesi düzenlenir.</i>
Sağlık ve Güvenlik	<i>Madde 78/3, öğrenci sağlığı ve okul güvenliği, okullarda kantin, yemekhane ve benzeri yerlerde 5/2/2013 tarihli ve 2850 sayılı resmî gazetede yayınlanan Okul Kantinlerine Dair Özel Hijyen Kuralları Yönetmeliği hükümlerine uyulur.</i>

Tablo 4. Devam

Alt Kategori	Veri
Paydaş	<i>Madde 80, okul-aile birliği; okullarda okul-aile birliği iş ve işlemleri 9/2/2012 tarih ve 28199 sayılı resmî gazetede yayınlanan MEB Okul-Aile İş birliği Yönetmeliği hükümlerine göre yürütülür.</i>
Standartların ilanı	<i>Madde 81/5, İlköğretim kurumlarının açılması ve binaların kullanılması; okul binaları eğitim ve öğretim faaliyetleri dışında okul-aile birliği etkinlikleri, halk eğitimi çalışmalarını, sosyal etkinlikler kapsamındaki öğrenci kulübü ve toplum hizmeti faaliyetlerinde de kullanılabilir.</i>
Katılım	<i>Madde 81/7, Okulun Kamu Hizmet Standartları vatandaşların görebileceği yere asılır ve internet sitesinde yayınlanır.</i>
Standartlar	<i>Madde 83, çocuk kulübü ve yetiştirme kursları; ilköğretim kurumlarında velilerin istemesi ve imkânların yeterli olması durumunda çocuk kulüpleri kurulabilir.</i>
	<i>Madde 85/1, derslik donatımı, eğitim araç ve gereci, dersliklerde öğrenci sayısına ve Bakanlıkça belirlenen standartlara göre donatım malzemesi ile eğitim araç ve gereci bulundurulur. 85/4; Milli bayramlar ile belirli gün ve haftalarda dersliklerde süsleme yapılır.</i>
MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği	
Temsil	<i>Madde 7, üyelik ve üyeliğin sona ermesi; okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler birliğin tabii üyesidir.</i>
Katılım	<i>Madde 6, birliğin görev ve yetkileri; okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve ailelerle iş birliği yapmak, öğretmenler kurulunca alınan kararların uygulanmasını desteklemek amacıyla velilerle iş birliği yapmak.</i>
	<i>Madde 11, genel kurulun görevleri; denetleme kuruluna, veliler arasından bir asıl bir yedek üyesi açık oylamayla seçmek.</i>
	<i>Madde 13, yönetim kurulunun görev yetki ve sorumlulukları; yönetim kurulu birlik adına görev yapar, genel kurulda alınan kararları okul yönetimi ile iş birliği yaparak bir plan dâhilinde yürütür.</i>
Sorumluluğa Yönelik Diğer Dayanaklar	
Rehberlik	<i>MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, ailelerin katılımı başlıklı 16. maddesinde: 'Öğrencilerin gelişimlerinin aile boyutunda da desteklenmesi, bir bütün olarak tanınması, tanıtılması ve değerlendirilmesi, ailelerin yönlendirmede ve eğitim yaşantısındaki karar sürecinde gerekli yerini alması ve bu konuda bilinçlenmesi için hizmetlere veli ve ailelerin katılımı ve katkısını sağlayacak önlemler alınır.'</i>
Standartlar	<i>Ayrıca MEB Kamu Hizmet Standardı Genelgesi (2010/07) ve MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi ile okullara hizmet standartlarını belirleme ve duyurma sorumluluğu verilmektedir.</i>
Raporlama	<i>MEB, e-okul sisteminin işletilmesi ve verilerin düzenli olarak girilmesi, Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (ADEY) ile devamsızlık yapan öğrencilerin aileler ile takip edilmesi.</i>

Tablo 4'te yer alan veriler değerlendirildiğinde, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin sorumluluğunu gösteren en temel kanun; Avrupa Birliği normlarıyla uyumlu hale getirmek amacıyla hazırlanan ve 2003 yılında yürürlüğe giren 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'dur. Bu kanun bir kamu kurumu olan okullarda her türlü kamu kaynağının elde edilmesi, kullanılması ve raporlanması konusunda hesap verme sorumluluğu yüklemektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 16. Maddesi okullara aileler ile iletişim sorumluluğu vermektedir. 10. ve 11. Kalkınma Planları okullara paydaşları ile iletişime ilişkin sorumluluklar yüklemektedir. MEB 2010-2014/2015-2018/2019-2023 stratejik planlarında stratejik paydaş olarak ailelerle iletişim ve katılımcı yönetim sorumluluğu yüklenmektedir. MEB (2017) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri arasında yer alan "iletişim ve iş birliği" genel yeterliği öğretmenlere aile ve toplumla iletişim ve iş birliği sorumluluğu vermektedir. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (05\01\1961 tarih ve 222 sayı) okullara eğitim sürecinde elde edilen çıktılarının raporlanması, veli katılımı, öğrencilerin öğrenmesi ve sağlığı konularında ailelere karşı sorumluluklar yüklemektedir. MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği okullara ailelerle iletişim ve katılımcı bir yönetim sorumluluğu vermektedir. Ayrıca MEB Kamu Hizmet Standardı Genelgesi (2010/07) ve MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi, okulu ve yönetimini, ailelere karşı kurum ve eğitim standartlarını görünür kılma sorumluluğu yüklemektedir. MEB, e-okul sisteminin güncel tutulması ve Aşamalı ADEY uygulaması yine okullara verilerin raporlanması konusunda yüklenen sorumluluklardandır.

Demokrasilerde yönetimin meşruluğu yönetilenlerin rızasına dayanmaktadır. Kamu yönetiminin sorumluluğu siyasi iktidara ya da siyasi aktörlere karşıdır. Halka ya da hizmet yürüttüğü çevreye karşı doğrudan bir sorumluluğu yoktur. Bu soruna ilişkin yaklaşımlardan bir tanesi memurların görevlerini yerine getirirken kendilerine rehberlik edecek ahlaki/etik değerler ve mesleki standartlardır. Bu duygular geliştirilmeden dışarıdan yapılan denetimlerin etkisi zayıf kalır. Vatandaş bakımından kamu yönetimi kavramı devletin özel bir amacı değil, vatandaşa karşı bir hizmet aracıdır. Bu aracın nasıl ve hangi amaçlar için kullanıldığı ve bu sürece ilişkin yönetim karşısında vatandaşların haklarının geliştirilmesi kamu yönetiminin temel

yükümlülüklerindedir (Eryılmaz, 2016:302-303). Bu süreçte rol ve sorumlulukların açık olarak tanımlanması gerekir (Kesim, 2005:280). Devlet okulları kamu yönetiminin bir parçasıdır, Kamu okullarında yerine getirilmesi gerekli yükümlülüklerin vatandaş olarak ailelere, kamu yönetiminin temsilcileri olarak okul ve çalışanlarına yansması yasalar, yönetmelikler ve hukuki düzenlemeler ile görülmektedir.

Eğitim kurumları olarak devlet okulları da sorumlulukların biriktiği merkezi yapı, kararların paylaşılması ve hesap verme konumunda uzun yıllar doğal olarak hiyerarşiye bağlı kalmışlardır. Bu durum özellikle 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu ile değişmeye başlamıştır. Demokratik ve katılımcı yönetim yaklaşımları ve uygulamaları devlet kurumları ile eğitim kurumlarında da yer bulmaya başlamıştır. 10. ve 11. Kalkınma Planları (2014-18, 2019-2023), (3067 sayılı kanun gereği 02 Temmuz 2013 tarih ve 1041 sayılı karar) ve MEB 2010-2014/2015-2018/2019-2023 stratejik planları, toplumun ve ekonominin ihtiyaçlarına duyarlı, paydaşlarıyla etkileşim içerisinde olan, bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde işgücü piyasasıyla uyumunu güçlendiren, fırsat eşitliğine dayalı, kalite odaklı dönüşüm sürdürüleceği bir eğitim sistemi hedeflenmesinin yanında, okullara paydaşları ile iletişime ilişkin sorumluluklar yüklemektedir.

He ne kadar bu değişimler, sorumlulukların dağıtılması, paydaşlara hesap verilmesi ve katılımcı yönetimi hedef olsa da okullarda hala sorumluluklar ve karar mekanizmaları okul müdürleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Özen'in (2011) araştırma bulgularında; Türk Eğitim Sisteminde hizmet sunucuları, okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar bağlamında yapılacakları benimsedikleri ölçüde uygulanabilir bulmamaktadırlar. Hizmet sunucuları okulda çalışanlara ve öğrencilere ilişkin sorumlulukları öğrenci velilerine ilişkin sorumlulukların gerçekleştirilmesine göre daha çok benimsemekte, daha uygulanabilir bulmaktadırlar. Kantos'un (2010) araştırma bulgularında ise; ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri kendilerinin hesap vermesine ilişkin hemfikir görünmektedirler. Fakat aileler ile ilişkiler boyutu dışında öncelikle yöneticiye, sonra aile ve öğrenciye hesap verilmesi görüşünü

savunmaktadırlar. Hem özel hem de devlet okullarında çalışan ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri öncelikle mesleki etik gereği hesap verilmesi gereğini belirtirken, yasal zorunluluktan hesap vermeyi ikinci ya da üçüncü sırada ifade etmektedirler. Burada tezat olan, öncelikle yöneticiye karşı hesap verilmesinin etik değil daha çok yasal zorunluluk gereği olmasıdır. Yönetici ve öğretmenler paydaşlara karşı hesap verme gereği hissetmemektedirler. Buna karşın bürokrasiye karşı yüksek düzeyde hesap verme gereği hissetmektedirler. Erdağ'ın (2013) yaptığı çalışma bulguları, okul personelinin paydaşlara karşı hesap verme sorumluluğunu desteklemektedir.

Okulların sorumluluklarına yönelik Günal'ın (2014) araştırmasında; okul yöneticilerinin okul hesap verebilirlik değişkenlerine ilişkin etkinliklerde görece en çok benimsedikleri alt boyut 'Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar' alt boyutudur. Ancak, okul yöneticileri bu alt boyuta ilişkin etkinlikleri, benimsedikleri oranda uygulanabilir bulmamışlardır. Öğretmenlerin okul hesap verebilirlik alt boyutlarındaki etkinliklerin yapılabilirliklerine ilişkin görece en çok benimsedikleri alt boyut yine 'Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar' alt boyutudur. Öğretmenler ve yöneticiler, hesap verebilirlik alt boyutlarında etkinliklerin yapılabilirliklerine ilişkin görece en çok okul paydaşlarına ilişkin sorumlulukları benimsemelerine rağmen aynı düzeyde uygulanabilir bulmamaktadırlar. Burada görülen ortak nokta her ne kadar sorumluluklara yönelik yazılı ibareler ve olumlu algılar olsa da uygulama konusunda olumsuz algılar olduğudur.

Türkoğlu'nun (2015) özel bir okulda yürüttüğü çalışma sonuçlarında velilere karşı hesap verme ve sorumluluklar belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler ve idareciler ailelere karşı hesap verebilirliği ve sorumluluğu büyük oranda akademik başarı göstergesi ve sürekli bilgilendirme olarak görmektedirler. Veli iletişime geçmese bile öğretmenler sorumlulukları dâhilinde telefon, kısa mesaj, elektronik posta, sosyal medya, evde okulda ya da bir etkinlikte buluşma gibi imkânları değerlendirerek aylık görüşmeler yapmaktadırlar. Bakioğlu ve Salduz'un (2014) çalışmalarında ise öğretmenler ailelere karşı kendilerini hesap verebilir olarak

görmekte ve bir motivasyon kaynağı olarak algılamaktadırlar. Yine öğretmenler ailelere karşı öncelikle kendilerini vicdani olarak hesap verebilir hissetmektedirler.

Sonuç olarak var olan durumun sorumluluklar boyutunda, okulların ailelere karşı her alanda yasal mevzuatlar kapsamında sorumlulukları olduğu, yukarıda incelenen yasal mevzuatta görülmektedir. Fakat yukarıda irdelenen araştırma bulgularında, bu sorumlulukların tüm paydaşlar tarafından görünürlüğü kadar uygulanmasında da sorunlar olduğu değerlendirilmektedir. Ailelere karşı hesap verebilirlikte, sorumluluklara ilişkin var olan durumun eksik yanları olarak; sorumlulukların görünürlüğü ve uygulamadaki etkinliği, olduğu değerlendirilmektedir.

2.4.1.2. Mevzuatta Standartlar Boyutuna İlişkin Veriler

Mevzuatlar kapsamında incelenen dokümanlarda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde, standartlara ilişkin veriler; öğretmen mesleki standartları, hizmet standartları, başarı ve değerlendirme standartları alt kategorilerinde değerlendirilerek verilmiştir. Okulların ailelere karşı hesap verebilirlikleri ile ilgili mevzuattaki standartlar boyutuna yönelik veriler Tablo 5'te (s.92) sunulmuştur.

Tablo 5. Mevzuatta Standartlara İlişkin Veriler

Okullarda standartlar		
Kategori	Alt Kategori	Veri
Standartlar	Öğretmenlerin mesleki standartları	<i>1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45' inci maddesi hükümleri kapsamında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Öğretmen Yeterliklerini: Eğitim sürecinde yer alan tüm paydaşların eleştirel görüş ve önerilerine açık olup sürekli geliştirilmek ve güncelleştirilmek üzere hazırlamıştır. Bu çalışmada Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 6 yeterlik alanı, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır. Bu çalışma sonucunda 3 yeterlik alanı 11 yeterlik ve 65 performans göstergesinden oluşan yeterlikler belirlenmiştir.</i>
	Hizmet standartları	<i>Türkiye'de MEB performans standartları kapsamında 2010 yılında Kamu Hizmet Standardı Genelgesini yayınlamıştır. Bu genelge ile okul ve kurumların kamu hizmet sunumuna ilişkin 'Hizmet Standartları' belirlenmiştir. Dağıtım planı çerçevesinde okul ve kurumlarca e-ortamda gönderilen hizmet standartları tablosundan, kendi görev alanlarına ait olanlar belirlenerek vatandaşın görebileceği şekilde panolara asılacaktır.</i>
		<i>Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Sistemi kapsamında, internet tabanlı Kurum Standartları Modülü geliştirilmiştir. Kurum Standartlarının mevcut durum verilerin girildiği, tüm verilerin belirlenmiş ölçütlere göre işlendiği, raporlandığı bir sistemdir.</i>
	Başarı ve değerlendirme standartları	<i>Onuncu Kalkınma Planı'na (TBMM, 2013:32) göre 'Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesini sağlamak için, sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlilikleri ve standartları belirlenecek, ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizması geliştirilecektir.'</i>
		<i>Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde (MEBc, 2014:26) yer alan 'Önceden belirlenmiş standartlara ya da hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; göstergelerin sistematik olarak analiz edilmesini içeren izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması.'</i>
Kılık/Kıyafet standardı	<i>Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nin 43. maddesine göre müfettişlerin görev ve yetkileri; a) Rehberlik ve iş başında yetiştirme, b) Teftiş ve Değerlendirme, c) İnceleme, d) Soruşturma, e) Araştırma olarak belirlenmiştir. Müfettişler öğretmenlerin mesleki standartlarını iş başında değerlendirirler.</i>	
	<i>MEB'e Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık Kıyafetlerine Dair Yönetmelik (27/11/2012 tarih ve 28480 sayı) gereği.</i>	

Tablo 5’te (s.92) yer alan veriler değerlendirildiğinde, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 45’ inci maddesi hükümleri kapsamında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Öğretmen Yeterlikleri kısmında, öğretmenlerin mesleki standartlarının yer aldığı görülmektedir. Türkiye’de MEB performans standartları kapsamında 2010 yılında Kamu Hizmet Standardı Genelgesini yayınlamıştır. Bu genelge ile okul ve kurumların kamu hizmet sunumuna ilişkin ‘Hizmet Standartları’ belirlenmiştir. Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Sistemi kapsamında, internet tabanlı Kurum Standartları Modülü geliştirilmiştir. Onunca Kalkınma Planı’na (TBMM, 2013:32) göre ‘Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesini sağlamak için, sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlilikleri ve standartları belirlenmesi hedefi konulmuştur. Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde (MEB, 2014:26) “Önceden belirlenmiş standartlara ya da hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; göstergelerin sistematik olarak analiz edilmesini içeren izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması” ifadesi yer almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği’nin 43. maddesine göre Müfettişler öğretmenlerin mesleki standartlarını iş başında değerlendirmektedirler. MEB’e Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık Kıyafetlerine Dair Yönetmelik (27/11/212 tarih ve 28480 sayı) okullarda kılık kıyafet standartlarını belirlemektedir.

Standartlar, kamu yönetici ve çalışanlarının klasik hesap verebilirlik biçimlerine ilave olarak topluma karşı sorumlulukları olduğuna ilişkin mekanizmalarını ve yöntemlerini ifade eder. Kamu kurumlarının kalite ve hizmet standartlarını ilan etmeleri, bunlara ilişkin vatandaş memnuniyet ve fikirlerini değerlendirmeleri, etik davranış ilkeleri, performans ölçme çalışmaları, yönetime katılma ve saydamlık gibi yeni politikalar kamu yönetiminin sadece klasik hesap verme makamlarına değil, doğrudan vatandaşa karşı da hesap vermesine yönelik yeni anlayış olarak değerlendirilmektedir (Eryılmaz, 2016:67).

Kamu hizmetlerinin sağlıklı bir biçimde denetlenebilmesi için hizmeti standartlarının da belli olması gerekir. Standartlar ulaşılmak istenen hedeflerin alt ve üst sınırlarının belirlenmesini sağlayacak referans noktası ve ölçütler olarak işlev

görebileceklerdir. Bu standartlar birbirleriyle uyumlu ve birbirlerini bütünlüyci olmalıdır (bütünleşiktir). Bu standartların uygulanması ve denetlenmesi amacıyla geliştirilen ölçme araçlarının yeterliliği olmalıdır (bağdaşıklık). Test edildikten sonra kesin kurallara bağlanıp, izlenip denetlenmelidir (bağlayıcılık) (Acar, 2002: 227). Özellikle eğitim kurumlarında çıktılarının önemi göz önüne alındığında standartların belirlenmesi önem arz etmektedir. Standartlar temelde, mesleki, başarı ve eğitim-öğretim standartları olarak gruplandırılmaktadır. Burada ölçülmesi en zor olan performans standardı mesleki standartlar, mesleki normlara bağlılık ve profesyonel hesap verebilirlik kavramıdır. MEB eğitimde standartlar konusunda bir kısım çalışmalar yapmış ve yasa/yönetmeliklerde yer vermiştir. Bunlardan birisi öğretmenlere yönelik mesleki standartlardır. MEB, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü öğretmen yeterliklerini ve standartlarını; öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları, öğretmenlerin hizmet içi eğitimi, öğretmenlerin seçimi, öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesi, öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması olarak belirlemiştir (MEB, 2010:5).

Öğretmen yeterlik ve standartları, eğitim sürecinde yer alan tüm paydaşların eleştirel görüş ve önerilerine açık olup, sürekli geliştirilmek ve güncelleştirilmek üzere hazırlanmıştır. Bu yeterlikler kapsamında mevcut durum analizi ve öz değerlendirmeler yapılmış, öğretmen yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının görüşlerine başvurulmuştur (MEB, 2010:5). Bunun yanında öğretmenlerin mesleki standartlarına ilişkin hesap verme makamları yasal düzenlemelerde müfettişler ve okul yönetimi olarak görülmektedir. Velilere ve dış paydaşlara karşı hesap verme sorumluluğu etik hesap verme boyutu ile sınırlıdır. Bununla birlikte MEB tarafından yapılan, ulusal ve uluslararası uzmanlar, akademisyenler, öğretmenler ve çok sayıda katılımcının yer aldığı çalıştaylar, pilot uygulamalar ve paydaş görüşleri neticesinde; kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olmak üzere altı ana yeterlik alanı belirlenmiştir. Değerlendirmeler sonucunda tekrar üç yeterlik alanı ile bunlara altında yer alan 11

yeterlik ve 65 performans göstergesinden oluşan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri belirlenmiştir (MEB, 2017: 7-8).

Öğrencilerin başarı standartları konusunda ise uygulamada belirsizlik ve farklılıklar yer almaktadır. Özen'in (2011) araştırma bulgularında yönetici ve öğretmenler başarı standartları konusunda kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçları yerine ülke genelinde uygulanan sınav sonuçlarını esas almaktadırlar. Eğitim hizmet sunucuları mevzuata bağlılık konusunda hesap verebilirken öğrenci sonuçlarına göre hesap vermekte sorun yaşamaktadırlar. Hesap vermede nasıl hesap verilmesi gerektiği sorusu standartların ihtiyacını ve önemini doğurur. Kantos'un (2010) çalışmasında bu sorunun cevabı; okul personeli tarafından ilk sırada bölge, şehir, okul genel test sonuçlarına göre, ikinci sırada ise öğrenci davranış gelişimine göre hesap verilmesi gerektiği olarak görülmektedir. Öğrenci başarısı için hesap vermede öğretmenler tarafından, merkezi sınavların sınıf başarısının önüne geçmemesi, dolayısı ile öncelikle sınıf başarısı için hesap verebilirliği savunulmaktadır. Bakioğlu ve Salduz'un (2014) araştırma sonuçlarında öğretmenler hesap verebilirlik ile ilgili standartların yoksun olduğunu savunmaktadırlar. Bunun yanında sonuç odaklı hesap verebilirlik olan merkezi sınavlar yerine, süreç ve gelişim odaklı olan sınıf başarı ve gelişimi için hesap vermenin savunulduğu görülmektedir.

Sonuç olarak var olan durumun standartlar boyutunda eğitim-öğretim, öğretmen ve performans standartlarının uygulanabilir biçimde belirlenmemesi, yorumlama ve değerlendirme kapasitesi de düşünülerek kamuoyu ve velilere görünür kılınmaması eksik yanları olarak değerlendirilmektedir. Yukarıda irdelenen yasal düzenlemelerde ve araştırma bulgularında öğretmenlerin mesleki standartlarına ilişkin hesap verme makamları, yasal düzenlemelerde müfettişler ve okul yönetimi olarak görülmektedir. Dolayısı ile velilere ve dış paydaşlara karşı hesap verme sorumluluğu standartlara göre değil etik hesap verme boyutu ile sınırlıdır. Zira Garn (1998: iv) araştırmasında, performans ölçmede standartlarının önemini defaten vurgulamakta, yetersiz kaldığında hesap vermenin gerçekleşmeyeceğini savunmaktadır.

2.4.1.3. Mevzuatta Şeffaflık Boyutuna İlişkin Veriler

Mevzuatlar kapsamında incelenen dokümanlarda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde şeffaflığa ilişkin veriler; yönetim, hedef göstergeleri, öğrenci bilgileri, gelişimin değerlendirilmesi, standartlar, mali şeffaflık alt kategorilerinde değerlendirilerek verilmiştir. Okulların ailelere karşı hesap verebilirlikleri ile ilgili mevzuattaki şeffaflık boyutuna yönelik veriler Tablo 6'da (s.97) sunulmuştur.



Tablo 6. Mevzuatta Şeffaflığa İlişkin Veriler

		Okullarda Şeffaflık
Kategori	Alt Kategori	Veri
Şeffaflık	Yönetim	10. ve 11. Kalkınma Planlarında (2014-18, 2019-2023), katılımcı demokratik siyasal süreç çerçevesinde STK'ların ve ilgili toplum kesimlerinin görüş ve önerilerinin alınmasına yönelik mekanizmalar güçlendirilmesi ibaresi yer almaktadır.
		MEB 2014-2018/2019-2023 Stratejik Planları özetle katılımcı bir yönetimi hedef alan, okul gelişim yönetim ekipleri ile okulun güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyan, iç ve dış paydaşlarının değerlendiren ve tüm paydaşlarına karşı sorumluluğu hedef alan şeffaf bir yönetim yaklaşımı hedef almaktadır.
		5227 sayılı Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılanması Hakkındaki Kanun; katılımcı, saydam, hesap verebilir, insan hak ve özgürlüklerini esas alan bir kamu yönetiminin oluşturulması amacını taşımaktadır.
	Hedef göstergeleri	Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2014-2018): 'Önceden belirlenmiş standartlara ya da hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; göstergelerin sistematik olarak analiz edilmesini içeren, izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması' hedefini içermektedir'. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (05\01\1961 tarih ve 222 sayı)
	Öğrenci bilgileri	Madde 16\1, öğrenci dosyası; e-okul sisteminde her öğrenci için öğrenci dosyası tutulur.
		Madde 18, devam, devamsızlığın izlenmesi ve izin verme; devamsızlıklar e-okul istemine işlenir.
		Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (ADEY) gereği çocuğun devamsızlıkları her gün düzenli olarak e-okula işlenecektir.
	Gelişim değerlendirme	Madde 29, davranışlar; ilköğretim kurumlarında ders yılının her döneminde öğrencilerin davranışları, davranış puan ölçütleri yönetmelik ekinde verilen ölçütler kullanılarak 'geliştirilmeli', 'iyi', 'çok iyi' şeklinde değerlendirilerek e-okul sistemine işlenir.
		Madde 30, gelişim raporu ile öğrenci karnesi; ilköğretim kurumlarında e-okul sistemindeki bilgiler esas alınarak her dönem sonunda karne verilir. Öğrencinin derslerdeki başarısı ile sosyal etkinlik çalışmaları ve okula devam durumu gösterilir. İlkokul karnesinde davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilir.
		Madde 36, şube öğretmenler kurulu; kurula gerek görülürse veliler ile öğrenciler arasından seçilen temsilciler de çağrılabilir.
Yönetim	Madde 57, Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu; müdür yardımcısı başkanlığında, seçilen üç öğretmen ve okul-aile birliğinin kendi üyeleri arasından seçeceği bir öğrenci velisinden oluşur.	

Tablo 6. Devam

Alt Kategori	Veri
Mali	<i>Madde 71, uygulanacak muhasebe sistemi; her muhasebe kaydının ispatlayıcı bir belgeye dayanması ve mali sonuç doğuran her işlemin muhasebe kayıtlarında gösterilmesi zorunludur.</i>
Standartlar	<i>Madde 81/7, Okulun Kamu Hizmet Standartları vatandaşların görebileceği yere asılır ve internet sitesinde yayınlanır. MEB Kamu Hizmet Standardı Genelgesi (2010/07) gereği okul ve kurumlarca e-ortamda gönderilen hizmet standartları tablosundan, kendi görev alanlarına ait olanlar belirlenerek vatandaşın görebileceği şekilde panolara asılacaktır.</i>
	<i>Milli Eğitim Kanunu 16. Maddesi gereği hazırlanan MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği gereği</i>
Mali	<i>Madde 13/9, Yönetim kurulu birlik tahmini bütçesini hazırlar ve genel kurulda görüşülen bütçeyi okul ilan panosu ve internet sayfasında duyurur. Madde 13/10, İlgili mevzuatına göre tutulan gelir gider kayıtları, eğitim-öğretim yılında her dönem en az birer defa velilerin görebileceği şekilde okulun ilan panosunda ve internet sayfasında duyurulur. Madde 23, tutulacak defter, dosya ve belgeler; okul idaresi, okul-aile birliklerinin gelir ve gider kayıtları ile diğer mali işlemlerini MEB tarafından kurulan merkezi bilgi sistemine (TEFBİS) kaydeder.</i>

Tablo 6’da okul yönetiminin şeffaflığı ve aileler tarafından izlenebilirliğinin var olan yasal dayanakları görülmektedir. 10. ve 11. Kalkınma Planlarında (2014-18, 2019-2023), katılımcı demokratik siyasal süreç çerçevesinde STK’ların ve ilgili toplum kesimlerinin görüş ve önerilerinin alınmasına yönelik mekanizmaların güçlendirilmesi ibaresi bulunmaktadır. MEB 2014-2018/2019-2023 Stratejik Planları iç ve dış paydaşlarının değerlendiren ve tüm paydaşlarına karşı sorumluluğu hedef alan şeffaf bir yönetim yaklaşımı hedef almaktadır. 5227 sayılı Kamu Yönetiminin Temel İlkeleri ve Yeniden Yapılanması Hakkındaki Kanun, şeffaf bir kamu yönetiminin oluşturulması amacını taşımaktadır. Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2014-2018) hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; göstergelerin sistematik olarak analiz edilmesini içeren izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması hedefini koymaktadır. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (05\01\1961 tarih ve 222 sayı) yer alan; e-okul sisteminde her öğrenci için öğrenci dosyası tutulması ve devamsızlığın izlenmesi, öğrencilerin davranışları, davranış puan ölçütlerinin e-okul sistemine işlenmesi, gelişim raporu ile öğrenci karnesi, davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilmesi, şeffaflığa ilişkin uygulamalardır. Aynı yönergede, öğretmenler kurulunun gerek görülürse veliler ile öğrenciler arasından seçilen temsilciler de çağrılabilmesi, öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun okul-aile birliğinin kendi üyeleri arasından seçeceği bir öğrenci velisi ile temsil edilmesi, her muhasebe hareketinin ve her işlemin muhasebe kayıtlarında gösterilmesi, okulun kamu hizmet standartlarının vatandaşların görebileceği yere asılması ve internet sitesinde yayınlanması şeffaflığa ilişkin var olan uygulamalardır.

Milli Eğitim Kanunu 16. Maddesi gereği hazırlanan MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği gereği, bütçenin okul ilan panosu ve internet sayfasında duyurulması gerekmektedir. Tutulan gelir gider kayıtları, eğitim-öğretim yılında her dönem en az birer defa velilerin görebileceği şekilde okulun ilan panosunda ve internet sayfasında duyurulmalıdır. Okulun mali işlemlerini MEB tarafından kurulan merkezi bilgi sistemine (TEFBİS) kaydetmesi ve okul ve kurumlarca e-ortamda gönderilen hizmet standartları tablosundan, kendi görev alanlarına ait olanların belirlenerek vatandaşın görebileceği şekilde panolara asılması, okulların şeffaflığına ilişkin var olan yasal gerekliliklerdir.

Elde edilen bilgiler değerlendirildiğinde; şeffaflığa yönelik uygulamalar, genellikle aileler tarafından kurumun görülebilen yerlerine asılan bilgiler ve e-okul temel izleme araçları olarak görülmektedir. Bunun yanında aileler, okulda kurulan kurullardaki görevleri vasıtasıyla da izleme eylemini gerçekleştirebilmektedirler. Fakat anılan kurullardaki temsil oranları yetersizdir. Topluma açık raporlar sunma yoluyla şeffaflığın sağlanması, paydaş katılımı için önemli bir araç olduğuna inanılmaktadır.

Blagescu ve Lloyd' göre (2006:13) şeffaflık, bir kurumun paydaşlarına zamanında ve erişilebilir bilgi sağlamasıdır. Araştırma bulgularında kamu ortaokullarında bu sürecin zor olduğu görülmektedir. Hesap verebilirlikte şeffaflık paydaşlara zamanında ve erişilebilir bilgi sunma, örgütsel prosedürleri, yapıları ve değerlendirme süreçlerini tüm paydaşlara açık hale getirmeyi ifade eder. Paydaşlarla kastedilen, kurumun sadece iç paydaşları değil onun faaliyetlerinden etkilenen herkestir. Şeffaflığı savunan pek çok politika belirleyici de genel anlamda bunu yapmakta, 'gün ışığı en iyi dezenfektandır' mantığından hareket etmektedir (Doğan, 2013:31). Özel okullar kamu okullarına kıyasla bu konuda daha etkin uygulamalar sergilemektedirler. Velilerin öğretim ve karar süreçlerine katılımını, sınav ve performans sonuçlarının veli ve kamuoyu ile paylaşımını daha fazla desteklemektedirler (Erdağ, 2013). Doğan'ın (2013) araştırma bulgularına göre paydaş katılımı ve şeffaflık arttıkça, eğitim ve sosyal sorumluluk puanları, şikâyet, istek ve değerlendirmeleri içeren geribildirim boyutu puanları da artmaktadır. Veli katılım arttıkça şeffaf ortamlarda kendilerini ve dileklerini daha fazla ifade edebilme imkânı bulmakta ve bu dilekler daha fazla dikkate alınmaktadır.

Şeffaf bir yönetim olmadığında diğer tüm boyutlara ait verilerin görülmesi ve değerlendirilmesi mümkün olmayacaktır (Heim, 1995:5). Bunun en etkili yollarından birisi de yönetimin yaptığı ve yapmakta olduğu işleri vatandaşlar ve kamuoyu için görünür kılmasıdır. Yeni yönetim anlayışı ile okullar yaptıkları ve yapmakta oldukları işler konusunda şeffaflığı artıracak davranışlar sergilemekte, mevzuatta yer vermektedir. Fakat hem yetersiz hem de uygulama aşamasında amaçlarına yeterince ulaşamadığı yukarıda irdelenen araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

2.4.1.4. Mevzuatta Katılım Boyutuna İlişkin Veriler

Mevzuatlar kapsamında incelenen dokümanlarda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde katılıma ilişkin veriler; yönetime katılım ve gelişime katılım alt kategorilerinde değerlendirilerek verilmiştir. Okulların ailelere karşı hesap verebilirlikleri ile ilgili mevzuattaki katılım boyutuna yönelik veriler Tablo 7’de (s.102) sunulmuştur.



Tablo 7. Mevzuatta Katılıma İlişkin Veriler

Okullarda Yönetime Katılım		
Kategori	Alt Kategori	Veri
Katılım	Yönetime katılım	<i>MEB Talim Terbiye Kurulu 2564 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan 08.09.2004 tarihli genelgeyle MEB'e bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında Okul Öğrenci Meclisi kuruluşu.</i>
		<i>5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, Stratejik planlama ve performans esaslı bütçelemeye ilişkin 9. Maddesine göre: 'Kamu idareleri; kalkınma planları, programlar, ilgili mevzuat ve benimsedikleri temel ilkeler çerçevesinde geleceğe ilişkin misyon ve vizyonlarını oluşturmak, stratejik amaçlar ve ölçülebilir hedefler saptamak, performanslarını önceden belirlenmiş olan göstergeler doğrultusunda ölçmek ve bu sürecin izleme ve değerlendirmesini yapmak amacıyla katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlarlar.'</i>
		<i>10. ve 11. Kalkınma Planı (2014-18, 2019-2023): Bu planda katılımcı demokratik siyasi süreç çerçevesinde STK'ların ve ilgili toplum kesimlerinin görüş ve önerilerinin alınmasına yönelik mekanizmalar güçlendirilmesi ifadesi.</i>
		<i>MEB 2010-2014 Stratejik Planı'nda (2009) (5018 Sayılı Kanun 9. maddesi gereği ilk stratejik plan) özetle stratejik planlama yoluyla katılımlı yönetim, hesap verebilirlik, performans değerlendirme kavramlarına yer verilmiştir.</i>
	<i>MEB 2015-2019 Stratejik Planı'nda (2015) (5018 Sayılı Kanun 9. maddesi gereği ikinci stratejik plan) özetle katılımcı bir yönetimi hedef alan, okul gelişim yönetim ekipleri ile okulun güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyan, iç ve dış paydaşlarının değerlendiren ve tüm paydaşlarına karşı sorumluluğu hedef alan bir yaklaşımı hedef almaktadır.</i>	
	<i>MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği: Ailelerin Katılımı başlıklı 16. maddesinde: 'Öğrencilerin gelişimlerinin aile boyutunda da desteklenmesi, bir bütün olarak tanınması, tanıtılması ve değerlendirilmesi, ailelerin yönlendirmede ve eğitim yaşantısındaki karar sürecinde gerekli yerini alması ve bu konuda bilinçlenmesi için hizmetlere veli ve ailelerin katılımı ve katkısını sağlayacak önlemler alınır.'</i>	
	<i>Okul Aile Birliği Yönetmeliği, sosyal etkinlikler kurulu ve çocuk kulübü yönetim kurulu.</i>	
Gelişime katılım	<i>Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi, Madde 5, Kurum Standartları Sisteminin uygulanmasında ve geliştirilmesinde ilkelerinde 'Okul gelişimi sürecinde okul çalışanlarının, çocukların ve velilerin sürece katılımını sağlamak,' ifadesi.</i>	

Tablo 7’de yer alan veriler değerlendirildiğinde, 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu’nda yer alan ‘kamu kurumlarının katılımcı yöntemlerle stratejik plan hazırlamaları’ ifadesinin katılımcı yönetimin temel göstergesi olduğu görülmektedir. MEB Talim Terbiye Kurulu 2564 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanan Okul Öğrenci Meclisi kuruluşu, 10. Kalkınma Planı (2014-18) ile, ilgili toplum kesimlerinin görüş ve önerilerinin alınmasına yönelik mekanizmalar güçlendirilmesi ifadesi, MEB 2010-2014 Stratejik Planı’nda (2009) ve MEB 2015-2019 Stratejik Planı’nda (2015) yer alan ‘stratejik planlama yoluyla katılımlı yönetim’ hedefleri, MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği’nde yer alan ‘ailelerin katılımı ve katkısını sağlayacak önlemler alınır’ ifadesi ve okul aile birlikleri kuruluşu, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesinde yer alan ‘okul gelişimi sürecinde okul çalışanlarının, çocukların ve velilerin sürece katılımını sağlanması’ ifadeleri okulların yasalarda var olan veli katılımına ilişkin yasal gerekliliklerdir.

Yönetime aile katılımı bağlamında dokümanlar incelendiğinde; mevzuatta yoğun olarak bahsedilmesine rağmen uygulamalarda yetersiz bir katılım olduğu görülmektedir. Veliler okuldaki temsil kabiliyetlerini sadece okul-aile birliği yönetim ve denetim kurulu, sosyal etkinlikler kurulu ve çocuk kulübü yönetim kurulu vasıtasıyla etkin biçimde yürütebilmektedirler. Okul Gelişim Yönetim Ekipleri 2014 yılında yönetmelikten kaldırılmıştır. Diğer bir kurul olan Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kurulunda bir temsilci bulunmaktadır. Fakat öğrencinin okul değişimine karar veren ilçe öğrenci davranışı kurulunda yer almamaktadır. Şube öğretmenler kuruluna ve Okul, İlçe ve İl Risk Takip Kuruluna gerek görülürse, veliler ile öğrenciler arasından seçilen temsilciler de çağrılabilir.

Katılım, bir örgütün kilit paydalarını kendilerini etkileyen süreçler konusunda alınacak kararlarda ve karar verme süreçlerinde, aktif bir rol oynamalarını sağlayan süreçtir (Doğan, 2013:31). Bu yönetim şekli sorumluluk halkasını genişleterek, yönetici ve bürokratları yalnızca kurallara uymakla sorumlu tutmaz, eylemlerinin sonuçlarından da sorumlu tutar (Kantos ve Balcı, 2011:109). Dolayısı ile okullarda yeni yönetim anlayışı gereği velilerin bir kısım kurullarda doğal üye olarak, bir kısmında ise gerektiğinde bulunarak kararlara katılmaları önem arz etmektedir.

Onuncu kalkınma planında (TBMM, 2013:30-31) katılımcı demokratik siyasal süreç çerçevesinde STK'ların ve ilgili toplum kesimlerinin görüş ve önerilerinin alınmasına yönelik mekanizmalar güçlendirilmesi, 2013 yılında yayınlanan Türkiye Eğitim Politikası Genel Görünümüne ilişkin OECD raporunda; Türkiye'de okulların merkezi yönetimden katılımlı yönetime geçmesi, öğretmen ve yöneticilerin yaptığı ve yapmakta olduğu işlerle ilgili sadece idareye değil, diğer paydaşlara karşı da sorumlu olmasının önemini özetlemektedir (OECD, 2013:4). Zira paydaşlara karşı sorumluluk, okullarda özerk yönetim, yönetime katılım, sorumlulukların paylaşılması eğitim çıktılarında başarılı olan OECD ülkelerinin önde gelen etkili okul uygulamaları arasında yer almaktadır (Hooge vd., 2012:1-17).

Etkili okula ilişkin bir çalışma olan Günel'in (2014) araştırma sonuçlarında; etkili okul özelliklerinden okulun 'Veli Okul İlişkisi' ile okulun 'Güvenli ve Düzenli Çevre' olarak algılanması, ortaöğretime yerleştirilme puanlarının yordanmasına manidar katkı sağlamaktadır. Öğrenci başarısının yordanmasına en büyük katkıyı öğrencilere evde sağlanan sosyal, kültürel ve eğitsel olanaklar sağlamaktadır. Bu konuda okul aile iş birliği geliştirilmeli ve okula veli katılımını arttıracak etkinlikler düzenlenmelidir. Bu araştırma sonuçları eğitime aile katılımının önemini vurgulamaktadır.

Ailelerin okul yönetimi ve eğitime katılımlarına yönelik Erdağ'ın (2013) araştırma bulgularında; özellikle okul paydaşları baskısı, okul paydaşlarına hesap verme ve piyasa hesap verebilirliği politikaları üzerinde pozitif etki yarattığı görülmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenler dış çevre ve velilerden, öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin 8. sınıf hariç baskı görmemektedirler. Var olan baskıyı çoğunlukla okul yöneticilerinin hissettiği görülmektedir. Bu bulgu, Toker Gökçe ve Uzun'un (2015:111) okul müdürlerinin en fazla istekle baskı gördüğü paydaşın, aileler olduğu bulgusu ile desteklenmektedir. Yine Erdağ'ın (2013) araştırma bulgularında; okul yöneticisi ve öğretmenler hesap verebilirlik politikalarından katılım boyutuna kısmen katılmaktadırlar ve piyasa odaklı hesap verebilirlikten daha çok profesyonel hesap verebilirlik yaklaşımını benimsemektedirler. Velilerin öğretim programlarında tercihlerinin dikkate alınması, okul yönetimine ilişkin kararlarda söz sahibi olmaları,

öğretim etkinliklerine aktif olarak katılmaları velilere karşı hesap verme zorunluğu yaratmaktadır.

2.4.1.5. Mevzuatta Değerlendirme Boyutuna İlişkin Veriler

Mevzuatlar kapsamında incelenen dokümanlarda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde değerlendirmeye ilişkin veriler; süreç odaklı değerlendirme ve öneri ile sonuç odaklı değerlendirme alt kategorilerinde değerlendirilerek verilmiştir. Okulların ailelere karşı hesap verebilirlikleri ile ilgili mevzuattaki değerlendirme boyutuna yönelik veriler Tablo 8’de (s.106) sunulmuştur.



Tablo 8. Mevzuatta Değerlendirmeye İlişkin Veriler

		Okullarda Değerlendirme
Kategori	Alt Kategori	Veri
Değerlendirme	<i>MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi</i>	
		<i>MEBBİS vasıtası ile velilere değerlendirme ve öneri girmeye yönelik imkân sağlanması.</i>
	Süreç odaklı değerlendirme ve öneri	<i>Madde 8, 'Verilerin raporlanması; Kurum Standartlarına göre toplanan verilerden standart rapor ve sorgulama raporu olmak üzere iki tür rapor hazırlanır. Bu raporlar, okulu izleme, değerlendirme, destekleme, geliştirme ve okula rehberlik etmenin bir aracı olarak kullanılır.'</i>
		<i>Madde 9, 'Okul müdürlerinin görev ve sorumlulukları; okul müdürlüğü okula ait bilgilerin MEBBİS ve e-okul üzerinden girilmesi ve güncellenmesinden, çocuk, veli ve öğretmenlerin Kurum Standartları hakkında bilgilendirilmesinden ve algısal ölçeklerin doldurulması için gerekli teşvikin yapılmasından sorumludur.'</i>
	<i>Süreç ve Sonuç Odaklı Genel Değerlendirme Sistemleri</i>	
	Süreç Odaklı	<i>MEB tarafından yürütülen e-okul sisteminde önceki ve şimdiki yıllara ait not ortalamaları, derslere göre yıllık başarı durumları, yıllık not çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki dönemler için öğrenci davranışlarına ait değerlendirme çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki yıllara ait sınıf başarı formu, merkezi sınav sonuçları listeleri yayınlanması.</i>
	Sonuç Odaklı	<i>Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı [PISA]- (Programme for International Student Assessment). Uluslararası Eğitim Başarısını Değerlendirme Birliği [IEA] tarafından yürütülen, Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması [TIMSS]- (Trends in International Mathematics and Science Study). Okuma Becerilerinde Gelişim Çalışması [PIRLS]- (Progress in International Reading Literacy Study)- Geçmiş yıllarda uygulanan Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) uygulamaları, 2018 yılında uygulamaya başlanan 'Veli Tercihine Bağlı Serbest Kayıt Sistemi' için yapılan sınav.</i>

Tablo 8’de (s.106) yer alan veriler değerlendirildiğinde, MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi gereği, MEBBİS vasıtası ile, velilere değerlendirme ve öneri girmeye yönelik imkân sağlanması, değerlendirmeye ilişkin en yeni ve özgün uygulama olarak görülmektedir. Aynı yönerge kapsamında, verilerin değerlendirme için bilgilendirilmesi, okula ait bilgilerin MEBBİS ve e-okul üzerinden girilmesi ve güncellenmesi, algısal ölçeklerin veliler tarafından doldurulması için gerekli teşvikin yapılması gereği, hali hazırda eğitim sisteminde var olan değerlendirmeye ilişkin yasal gerekliliklerdir. Okul sisteminde önceki ve şimdiki yıllara ait not ortalamaları, derslere göre yıllık başarı durumları, yıllık not çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki dönemler için öğrenci davranışlarına ait değerlendirme çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki yıllara ait sınıf başarı formu, merkezi sınav sonuçları listeleri yayınlanması süreç odaklı değerlendirmeye olanak sağlayacak yasal gereklilikler olarak görülmektedir. Ayrıca PISA, TIMSS, PIRLS ve Seviye Belirleme Sınavı (SBS), Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) uygulamaları, 2018 yılında uygulamaya başlanan ‘Veli Tercihine Bağlı Serbest Kayıt Sistemi’ için yapılan sınavlar, sonuç odaklı değerlendirmeye imkân sağlayan uygulamalar olarak görülmektedir.

İlgili mevzuat değerlendirildiğinde, ailelere karşı hesap verebilme kapsamında devamsızlıklar, sınav tarihleri, sınıf ortalamaları, notlar ve ülke düzeyinde değerlendirme sınavları (LGS-Liselere Geçiş Sistemi vb.) haricinde performansa yönelik bir değerlendirmenin yer almadığı görülmektedir. Var olan uygulamalar sürece yönelik değerlendirmeden ziyade sonuç odaklı değerlendirme olarak dikkat çekmektedir. Okul, ilçe ve il düzeyinde yapılan deneme sınavları ve kazanım testleri de son yıllarda uygulanan performans değerlendirme sistemlerine, karşılaştırma uygulamaları olarak örnek verilebilir. Fakat sonuçlarının değerlendirilmesine ilişkin veri, araştırma bulgularında yer almamaktadır. Var olan uygulamalara bakıldığında ailelere karşı herhangi bir gelişim ve denetim raporunun gönderilmediği, e-okul sisteminde ise kısıtlı verilerin yer aldığı görülmektedir. Uluslararası performans değerlendirmeleri kapsamında ülkelerin öğrenci başarıları ve eğitimin genel durumu hakkında, OECD tarafından yürütülen geniş ölçekli sınavlar, Türkiye’nin de katıldığı test temelli, sonuç odaklı hesap verebilirlik değerlendirme göstergeleri, önemli veri kaynakları olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca MEB tarafından yürütülen e-okul

sisteminde önceki ve şimdiki yıllara ait not ortalamaları, derslere göre yıllık başarı durumları, yıllık not çizelgeleri, geçmiş ve şimdiki dönemler için öğrenci davranışlarına ait değerlendirme verileri, geçmiş ve şimdiki yıllara ait sınıf başarı formu, merkezi sınav sonuçları listeleri mevcuttur.

Değerlendirme bir kuruluşun performansını görmesini ve hesap vermesini sağlar (Blagescu ve Lloyd, 2006:13). Kamu kurumlarının kalite ve hizmet standartlarını ilan etmeleri, bunlara ilişkin vatandaş memnuniyet ve fikirlerini değerlendirmeleri, etik davranış ilkeleri, performans ölçme çalışmaları, yönetime katılma ve saydamlık gibi yeni politikalar, kamu yönetimin sadece klasik hesap verme makamlarına değil doğrudan vatandaşa karşı da hesap vermesine yönelik yeni anlayış olarak değerlendirilmekte ve beklenmektedir (Eryılmaz, 2016). Fakat okullar düzeyinde, uygulamada yeterince yer bulamadığı bu araştırmanın görüşme bulgularında yer almaktadır.

Bülbül'ün (2011) araştırmasında yer alan okullarda değerlendirmeye ilişkin bulgularda iç denetçiler, bakanlık müfettişleri ve eğitim müfettişleri ve sendika yöneticileri eğitim sisteminde yer alan kurumların denetim raporlarının kamuya açık hale getirilmediği konusunda görüş birliği içerisindeyler. İlgili hukuki altyapının varlığına ve birçok kurumun web sitesinin bulunmasına rağmen bu raporların kamuya açık hale getirilmemesinin, bu kurumlar hakkında vatandaşların daha sağlıklı bir görüşe sahip olmasını ve demokratikleşmeyi engelleyebileceği düşünülmektedir. Bu bulgular okullarda merkezi hiyerarşik yapı ve davranışın devam ettiğini göstermektedir. Aynı araştırma bulgularında; bakanlık müfettişleri ve iç denetçiler, değerlendirme için okul-aile birliği düzeyindeki örgütlenmenin yeterli olmadığı görüşündedirler. Eğitim sisteminin bütünü hakkında bilgi sahibi olabilen bu kişilerin bu görüşe sahip olmaları, daha üst düzeyde örgütlenmelerin oluşturulmasının gerekli olduğunu düşündürmektedir. Halbuki MEB stratejik planlarında katılımcı yönetime ilişkin giderek artan hedefler yer bulmaktadır.

Okulların salt yöneticilerin sorumluluğunda algılanan, denetimsel ve eğitimsel hesap verebilirliğin, tüm çalışanların ortak sorumluluğu olduğu konusunda farkındalık geliştirilebilmesi için, iç denetim faaliyetlerinde yeniden düzenlemeye gidilmesi

gerekmektedir (Doğan, 2013). Zira tek başına yönetici, denetim ve değerlendirme faaliyetlerini etkin bir biçimde yerine getiremeyeceği gibi, paydaş görüşlerine ulaşma ve değerlendirme imkânı da bulamayacaktır. Özen'in (2011) araştırma bulguları da yukarıda bahsedilen eksiklikleri desteklemektedir. Bu bulgularda, ailelere karşı herhangi bir gelişim ve denetim raporunun gönderilmediği, e-okul sisteminde ise kısıtlı verilerin yer aldığı görülmektedir. Değerlendirmeler karneler ve ülke düzeyinde yapılan merkezi sınav notları ile sınırlı kalmaktadır. Yönetici ve öğretmenler kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçlarını yeterince değerlendirmemekte ve gelişime esas almamaktadırlar.

2.4.1.6. Mevzuatta Cevap Verebilirlik Boyutuna İlişkin Veriler

Mevzuatlar kapsamında incelenen dokümanlarda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde cevap verebilirliğe ilişkin veriler; bilgi edinme, dilekçe, talep, şikâyet, görüş, öneri, ihbar ve bilgi edinme alt kategorilerinde değerlendirilerek verilmiştir. Okulların ailelere karşı hesap verebilirlikleri ile ilgili mevzuatta cevap verebilirlik boyutuna yönelik veriler Tablo 9 'da (s.110) sunulmuştur.

Tablo 9. Mevzuatta Cevap Verebilirliğe İlişkin Veriler

		Okullarda Cevap Verebilirlik
Kategori	Alt Kategori	Veri
Cevap Verebilirlik	Bilgi edinme	<i>Bilgi Edinme Kanunu (2003 yılında 4982 sayılı kanun, 2010 yılında Türkiye Cumhuriyeti Anayasa'sının 74'üncü maddesine eklenmiştir).</i>
	Dilekçe	<i>3071 sayılı Dilekçe Hakkının Kullanılmasına Dair Kanun.</i> <i>Okul müdürü, il/ilçe Milli Eğitim müdürü, valilik MEB Teftiş Kurul Başkanlığı, MEB İç Denetim Başkanlığı, Danıştay ve idari mahkemeler, Kamu Görevlileri Etik Kurulu ve baskı gruplarına dilekçe ile başvuru hakkı.</i>
	Talep, Şikâyet, Görüş-Öneri, İhbar, Bilgi edinme	<i>MEBİM (Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi 'Alo 147 (eski) – 4440632 (yeni)', (Bakanlığın görev sorumluluklarına yönelik Talep, Şikâyet, Görüş-Öneri, İhbar, Bilgi Edinme amaçlı olup, en geç 72 saat içerisinde taleplerle ilgili telefon, elektronik mesaj veya elektronik posta aracılığıyla geri dönülmektedir).</i> <i>BİMER³:2006/3 Sayılı Başbakanlık Genelgesiyle yürürlüğe giren bir Halkla İlişkiler uygulamasıdır. Devlet ile vatandaş arasındaki iletişim kanallarının tümü (elektronik, mektup, faks, telefon ve şahsen) açık tutularak, vatandaşların kendileri ve kamuyla ilgili, talep, şikâyet, ihbar, görüş ve önerileri ile bilgi edinme haklarına ilişkin idari makamlara yapacakları müracaatlara cevapların hızlı ve etkin bir şekilde verilmesi, iş ve işlemlerin merkezden kamu nezdinde takip ve denetimi hedeflenmiştir.</i> <i>CİMER: Cumhurbaşkanı tarafından bizzat talimat ile kurulan, cumhurbaşkanlığı iletişim merkezidir. İki yolla başvuru yapılmaktadır. İnternet üzerinden isim ve T.C. kimlik numarası ile şikâyet ve öneriler, e-devlet üzerinden şikâyet ve öneriler. Yapılan şikâyet ve öneriler Cimer iletişim birimi tarafından incelenerek gerekli kurumlara yönlendirilmektedir.</i>

³ 2018 Yılında yürürlükten kaldırılmıştır.

Tablo 9’da (s.110) yer alan veriler değerlendirildiğinde, okulların ailelere cevap verebilirliği kapsamında kullandıkları yasal mekanizmaların, Bilgi Edinme Kanunu, okul müdürü, İl/İlçe Milli Eğitim müdürü, Valilik MEB Teftiş Kurul Başkanlığı, MEB İç Denetim Başkanlığı, Danıştay ve idari mahkemeler, Kamu Görevlileri Etik Kurulu ve baskı gruplarına dilekçe ile başvuru hakkı, MEBİM (Millî Eğitim Bakanlığı İletişim Merkezi ‘Alo 147 (eski) – 4440632 (yeni)) danışma hattı, BİMER⁴ ve CİMER olduğu görülmektedir.

Okulların ailelere karşı cevap verebilirliği kapsamında bir ön adım olarak en son uygulamaya konan, MEBBİS vasıtası ile velilere değerlendirme ve öneri girmeye yönelik imkân yaratmakla birlikte, etkin uygulamasının zaman alacağı bu araştırmanın görüşme bulguları ile desteklenmektedir. Ailelerin okullar için geri bildirim kapsamında, başarılı yönetici, öğretmen ve okullara başış dışında ödül dönütü de bulunmamaktadır (Tablo 9, s.97). Halbuki cevap verebilirlik, kavramsal düzeyde hesap verebilirliğin üç temel unsurundan birisidir. Birinci olarak eylemi yapanın yerine getirdiği faaliyetlerle ilgili çevreye ya da makama açıklama yapmakla yükümlü olmasıdır. İkincisi, hesap soranın hesap verecek olanların yerine getirdiği davranışları ve verdiği bilgileri sorgulayabilme kanallarının bulunmasıdır. Üçüncü olarak ise bu ilişki sonucunda kötü performansa ceza iyi performansa ödül ortaya konabilmesidir (Bovens, 2007:453; Eryılmaz, 2016:370-372). Vatandaşların bir karşılık görecekları kaygısı taşımadan ilgili kişi ve kurumlar hakkında şikâyette bulunmalarını ve bu şikâyetlerin değerlendirmeye alınması anlamına gelmektedir. Cevap Verebilirlik mekanizmasının verimli bir şekilde işletilmesi için şikâyetler sonucunda başlatılacak inceleme, soruşturma ve ön inceleme süreçleri ile ilgili hukuki alt yapının, karışıklığa sebep vermeyecek nitelikte olması gerekmektedir. Ailelerin en önemli temsil aracı olan veli örgütlenmesi ise Türkiye’de, okul aile birlikleri kapsamında sadece okul düzeyinde kalmaktadır. Bu durumun sorgulayıcılık kapasitesini azaltarak demokratik hesap verebilirliğin sağlanmasında da olumsuz rol oynadığı değerlendirilmektedir (Bülbül, 2011:94). Bu olumsuzluk cevap verebilirlik araçlarının sınırlılığını ortaya koymaktadır.

⁴ 2018 Yılında yürürlükten kaldırılmıştır.

Okulların ailelere karşı cevap verebilirliğine yönelik Erdağ'ın (2013) araştırma sonuçları devlet okulları ile özel okullar arasında önemli farklar ortaya koymaktadır. Okullarda cevap verebilirliğin göstergelerinden olan başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi, başarısız okul ve öğretmenlere ceza ve yaptırım uygulanması, veli beklentisi doğrultusunda kazandırılan akademik başarının daha fazla gösterilme ihtiyacı duyulması, bu konuda veli desteğine ihtiyaç duyulması, başarının artırılması için daha fazla risk alınması ve eleştiri, açıklık, rekabetçiliği benimseyen bir yapı, kamu okullarına göre özel okullarda daha fazla görülmektedir. Yine Türkoğlu'nun (2015) çalışmasında, cevap verebilirlik kapsamında bir kısım özel okullarda, idareciler veli gözüyle okulun veli modülünü izleyerek öğretmenlere yaptırım uygulamaktadır. Anketler ile öğretmenler değerlendirilmekte, ödül ve ceza sistemi uygulanmaktadır. Kamu okullarında cevap verebilirlik süreci daha çok şikayetler ve üst mercilere başvuru şeklinde yürümektedir. Okul ile veli arasında etkin iletişim kanalları yürütülememektedir. Bu konuda velilerin başvurduğu en önde gelen merci BİMER ve CİMER'dir.

BİMER'e yapılan müracaatlarda 2016 yılı itibarıyla İlköğretim ve yaygın eğitim 199110 müracaat ile beşinci sırada yer almaktadır. 4982 sayılı Bilgi Edinme Kanunu'nun uygulama sonuçlarına göre 2004-20011 yılları arasında 7 yıllık uygulaması sonuçlarında, yapılan müracaatlara olumlu cevaplar verildiği, bilgi ve belgelere erişim sağlanarak başvuruların artan bir eğilim izlediği görülmektedir (Demirkıran vd., 2011).

Öğretmenlerin; öğrencilerin öğrenmelerinden sorumlu tutulması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin ortam yaratılması, öğrenci başarısını artıran öğretmenlerin ödüllendirilmesi politikaları, okul yönetici ve öğretmenleri üzerinde velilere ve öğrencilere karşı hesap verme zorunluluğu yaratmaktadır. Bu politikalar veli ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik eğitimciler arasında daha çok cevap verme, açıklama yapma çabası yarattığı değerlendirilmektedir (Erdağ, 2013). Böylelikle okul ve veli arsında sağlıklı ve etkin iletişim kanalları açılabilir, sorunların ilk kaynağında çözülebilmesine imkân sağlanabilecektir.

Okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine yönelik yukarıda değerlendirilen bulgular özetlendiğinde, temel bazı ortak sorunlar barındırdığı görülmektedir. Öncelikle Türkiye kamu yönetiminde merkezi bir yapı hakimdir. Bu yapının sonucu olarak okulların bütçeleri, öğretmen atamaları ve yer değiştirmeleri, öğretim standartları merkezi olarak yürütülmektedir. Bu sistemin yürütülmesinde merkezi yönetimin en temel argümanı mevzuattır. Dolayısı ile hesap verme sürecinde okullar öncelikle prosedürel olarak merkezi yönetime karşı hesap vermek durumunda olacaklardır. Paydaşlar olarak ailelere karşı hesap verebilirliklerinde, mevzuatta var olan durum kadar hesap verme davranışı gösterecekleri değerlendirilmektedir.

2.5. HESAP VEREBİLİRLİK KONUSUNDA YAPILAN ÇALIŞMALARDA AİLELERE KARŞI HESAP VEREBİLİRLİK

Bu bölümde okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine yönelik yurt dışı ve yurt içinde yapılan çalışmalara yer verilmektedir. Okulların hesap verebilirliğine ilişkin Yurt dışında yapılan çalışmalar ve yurt içinde yapılan çalışmalar, sırası ile aileler bağlamında değerlendirilerek özetlenmiştir.

2.5.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalarda Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik

Yurtdışında hesap verebilirliğe ilişkin çalışmaların 2000’li yıllardan sonra yoğunlaştığı görülmektedir. Bu artışın temel sebebinin katılımcı yönetimin ve paydaş yaklaşımının gereği olarak ortaya çıktığı değerlendirilmektedir. Bu çalışmalardan bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

Garn (1998) ‘The Accountability System for Arizona Charter Schools’ adlı doktora tezi çalışmasında, Arizona Charter okullarında hesap verebilirlik sistemini araştırmıştır. Veriler performans, mesleki, piyasa ve bürokratik hesap verebilirlik boyutlarında analiz edilmiştir. Mesleki hesap verebilirliğin en az güvenilen hesap verebilirlik boyutu olduğu görülmüştür. Bürokratik hesap verebilirliğinde azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında bulgular arasında; bölümler arasında zayıf iletişim, performans ölçme mekanizmasında yetersiz araçlar, sponsor ve aileler için yetersiz bilgilendirme, finansal hatalardaki şaşırtıcı yöntemler yer almaktadır. Arizona Charter okulları diğer hesap verebilirlik mekanizmaları üzerinde piyasa

mekanizmasına daha fazla güvenmektedir. Araştırmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; ailelerin için yetersiz bilgilendirme ve performans ölçme standartlarının yetersizliğinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Kuchapski (2001) 'Reconceptualizing Accountability for Education' adlı doktora tezinde üç temel prensibini "Sağlama(disclosure), saydamlık(transparency), düzeltme(redress)" ve demokraside temel prensip olarak hesap verebilirliğin rolü ile tarihsel ilişkilerini incelemektedir. Buna ek olarak hesap verebilirliğin dört elementi olarak; planlama, değerlendirme, cevap verebilirlik ve iletişim hem tanımlanmakta hem de eğitimde var olan veriler ışığında yasallıkları ve ilişkileri tartışılmaktadır. Demokrasi ile ilişkisinin yanında hesap verebilirliğin etimolojisi incelenmektedir. Demokrasi prensibi olarak hesap verebilirliğin gereğine ve giderek daha bağımsız ve karmaşık olan toplumlardaki uygulama zorluklarına dikkat çekilmektedir. Araştırmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; hesap verebilirliğin aileler içinde demokrasinin en önemli gereklerinden birisi olduğu görülmektedir.

Rogers'ın (2004) 'Higher Education Accountability in Tennessee: A Corporate Perspective' adlı doktora çalışmasında, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile Tennessee şirket liderlerinin yükseköğretimde hesap verebilirlik sistemine ilişkin görüşleri araştırılmaktadır. Sonuç olarak, Tennessee yüksek öğreniminde, hesap verebilirliğe ilişkin girişimlere, anlamlı ortak diyaloga, kaynakların mantıklı idaresine ve performans göstergelerinin zenginleştirilmesine ihtiyaç olduğu ortaya konulmaktadır. Yerel ve devlet düzeyinde var olan hesap verebilirlik girişimlerine Tennessee şirket liderleri arasında ciddi bir ilgisizlik gözlenmektedir. Araştırmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; paydaşlar arasında anlamlı ortak diyalogun gerekliliği, performans göstergelerinin zenginleştirilmesi gereği ve çevre ilgisinin azlığı görülmektedir.

Bauer (2014) 'Parents' Perceptions of School Accountability: A Case Study of an Urban School District' adlı doktora tezi çalışmasında, Amerika Birleşik Devletleri batı bölgesinde yer alan okullarda, okul hesap verebilirliğine ilişkin paydaş görüşlerini değerlendirmiştir. Çalışmada, ailelerin hesap verebilirliğe ilişkin görüşleri ve okul

hesap verebilirliğini hangi faktörler ile değerlendirdikleri, ailelerin çocuklarının eğitimine karar verirken kullandıkları veri ve değerleri, ailelerin profesyonel öğrenme topluluğu olarak okula katılım ve görüşleri araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre aileler okulların yayınladığı standart test verilerinin kullanımını bilmemekte ve yanlış yorumlamaktadırlar. Aileler eğitim uygulamalarını çocuklarının bireysel gelişiminden ziyade bütün çocukların genel başarısına odaklanarak yorumlamaktadırlar. Aileler çocuklarının eğitimine nasıl dahil olacaklarına ilişkin bilgiye sahip değildirlere. Okul ve aile arasındaki ilişki ve iletişimin, nasıl olacağı ve nasıl yürütüleceği konusunun yeniden tanımlanmaya ihtiyacı bulunmaktadır. Araştırmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; ailelerin kendilerine sunulan raporları ve verileri nasıl kullanacaklarına dair eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır. Eğitime aile katılımı konusunda bilgi sahibi olmayan aile bu davranışı yanlış ya da hiç göstermemektedir. Aile ve okulun birbirlerine bakışında, farklı bir yaklaşıma ihtiyaç olduğu değerlendirilmektedir.

Yurt dışında yapılan araştırma sonuçları değerlendirildiğinde: Aileler için yetersiz bilgilendirmenin ve performans ölçme standartlarının yetersizliğinin ön plana çıktığı görülmektedir. Hesap verebilirliğin demokrasi ve adalet algısını artırdığı ve hesap verebilirliğin aileler içinde demokrasinin en önemli gereklerinden olduğu belirtilmektedir. Ailelerin kendilerine sunulan raporları ve verileri nasıl kullanacakları ve yorumlayacaklarına dair eğitime ihtiyacı bulunmaktadır. Eğitime aile katılımı konusunda hiç bilgisi olmayan velinin bu davranışı hiç göstermediği, performans ölçme standartlarının yetersizliği ve aileler ile okulun anlamlı ortak bir diyaloga ihtiyacı olduğu değerlendirilmektedir.

2.5.2. Türkiye’de Yapılan Çalışmalarda Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik

Türkiye’de hesap verebilirlik ile ilgili çalışmaların 2000’li yıllardan sonra artış gösterdiği görülmektedir. Bu artış, hesap verebilirlik politikalarının Türkiye eğitim sisteminde yer almaya başladığı dönemle örtüşür. Özellikle bu konuda yapılan doktora çalışmalarının 2009-2016 yılları arasındaki artışı göze çarpmaktadır. Bu çalışmalardan bir kısmına ailelere karşı hesap verebilirlik bağlamında aşağıda yer verilmiştir.

Kantos (2010) ‘İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kamu ve Özel İlköğretim Okulları İçin Bir Hesap Verebilirlik Modeli’ adlı araştırmasında, geliştirdiği veri toplama aracı altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; öğrenci başarısı, sosyal adalet, sosyal sorumluluk, okul geliştirme, okul iklimi ve ailelerle ilişkilerdir. Alt maddelerin her birisinde görüşü alınan kişiler bu maddeleri ‘Kim Hesap vermeli?’, ‘Kime Hesap verilmeli?’, ‘Neden Hesap verilmeli?’, ‘Nasıl Hesap verilmeli?’ sorularını temel alarak cevaplandırmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre kim hesap vermelidir? sorusuna; her iki okul grubunda öğretmen ve yöneticilerin hesap vermesi gerektiğini belirtmişlerdir. Birinci sırada yöneticiye, ikinci sırada aile ve öğrenciye hesap verilmelidir sonucu elde edilmiştir. Neden hesap verilmelidir? sorusuna; her iki okul grubunda ilk sırada mesleki etik gereği hesap verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yasal zorunluluktan hesap verilmesi her iki grupta da genelde ikinci ya da üçüncü sırada yer almıştır. Nasıl hesap verilmelidir? sorusuna; “her iki okul grubunda genellikle birinci sırada bölge, şehir, okul genel test sonuçlarına göre hesap verilmelidir” sonucu elde edilmiştir. Kamu ve özel ortaokullarda kim hesap vermelidir? sorusunu, yöneticiler ve öğretmenler genel olarak “yöneticiler hesap vermelidir” şeklinde cevaplamaktadırlar. Kamu ve özel ortaokullarda kime hesap verilmeli? sorusunu, yöneticiler ve öğretmenler ‘Ailelerle ilişkiler’ alt boyutu dışında genel olarak “ilk sırada yöneticiye, ikinci sırada aile ve öğrenciye hesap verilmelidir” şeklinde cevaplamaktadırlar. Kamu ve özel ortaokullarda, okullar nasıl hesap verilmelidir? sorusuna; yönetici ve öğretmenler genellikle “ilk sırada bölge, şehir, okul ve genel test sonuçlarına göre, ikinci sırada ise öğrenci davranış gelişimine göre hesap verilmesi gerektiğini” belirtmişlerdir.

Araştırmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenleri, kendilerinin hesap vermesi ile ilgili hemfikirdir. Fakat aileler ile ilişkiler boyutu dışında “öncelikle yöneticiye, sonra aile ve öğrenciye hesap vermelidir” görüşünü savunmaktadırlar. Her iki okul grubu da öncelikle mesleki etik gereği hesap verilmesi gereğini belirtirken, yasal zorunluluktan hesap vermeyi ikinci ya da üçüncü sırada ifade etmişlerdir. Burada tezat olan öncelikle yöneticiye karşı hesap verilmesinin etik değil daha çok yasal zorunluluk

gereği olmasıdır. Okulda nasıl hesap verilmesi sorusunda, ilk sırada bölge, şehir, okul genel test sonuçlarına göre, ikinci sırada ise öğrenci davranış gelişimine göre hesap verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Özen (2011) ‘İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik’ adlı çalışmasında, Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeği geliştirmiştir. Araştırmacı 90’lı yıllarda Kaplan ve Norton (1996) tarafından düzenlenen ‘Dengelenmiş Puan Kartları’ yardımı ile eğitime aktarılan Puan Kartlarını kullanarak, kartların eğitimle ilişkili: ‘Öğrencilerin Akademik Başarısı’, ‘Eğitim-öğretim – Eğitim Hakkı, Fırsat Eşitliği’, ‘Okul Paydaşlarına ilişkin Sorumluluklar’, ‘Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi’ ve ‘Kaynak Kullanımı’ boyutlarını ortaya koymuş, benimseme ve uygulanabilir bulma düzeyini saptamaya çalışmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; Yönetici ve öğretmenler kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçları yerine ülke genelinde uygulanan sınav sonuçlarını esas almaktadırlar. Eğitim hizmet sunucuları mevzuata bağlılık konusunda hesap verebilirken, öğrenci sonuçlarına göre hesap vermekte sorun yaşamaktadırlar. Türk Eğitim Sisteminde hizmet sunucuları, okul paydaşlarına ilişkin sorumluluklar bağlamında, yapılacakları benimsedikleri ölçüde uygulanabilir bulmaktadırlar. Hizmet sunucuları okulda çalışanlara ve öğrencilere ilişkin sorumlulukları, öğrenci velilerine ilişkin sorumlulukların gerçekleştirilmesine göre daha çok benimsemekte, daha uygulanabilir bulmaktadırlar. Okullarca hazırlanan stratejik planlar amacına ulaşmamakta, belirlenen hedefler, hedeflerin gerçekleşme durumu, okul örgütüne izlenmemekte ve değerlendirilmemektedir.

Araştırmanın bulgularına, okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; yönetici ve öğretmenler kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçlarını yeterince değerlendirmemekte ve gelişime esas almamaktadırlar. Eğitim hizmet sunucuları mevzuata bağlılık konusunda hesap verebilirken, öğrenci sonuçlarına göre hesap vermekte sorun yaşamaktadırlar. Hizmet sunucuları, okulda çalışanlara ve öğrencilere karşı ailelere karşı sorumluluklarını yerine getirmeyi daha az uygulanabilir

bulmaktadırlar. Okullarca hazırlanan stratejik planların amacına ulaşmadığı ve izlenemediği değerlendirilmektedir.

Bülbül (2011) 'Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap verebilirlik' adlı çalışmada MEB hesap verebilirlik uygulamaları hakkında MEB'de görevli yöneticilerin, denetçilerin ve eğitim sendikası yöneticilerinin görüşlerini 'Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap verebilirlik Ölçeği' kullanarak; sorumluluk, standartlar, saydamlık, sağlama ve sorgulama boyutlarında araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; Türk Milli Eğitim Sisteminde hesap verebilirlikle ilgili birçok uygulamanın yeterli düzeyde gerçekleşmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularında katılımcılar, eğitim sisteminde yer alan kurumların denetim raporlarının kamuya açık hale getirilmediği konusunda da görüş birliği içerisindeyler. İlgili hukuki altyapının varlığına ve birçok kurumun web sitesinin bulunmasına rağmen, bu raporların kamuya açık hale getirilmemesinin, bu kurumlar hakkında vatandaşların daha sağlıklı bir görüşe sahip olmasını ve demokratikleşmeyi engelleyebileceği düşünülmektedir. Bakanlık müfettişleri ve iç denetçiler, okul-aile birliği düzeyindeki örgütlenmenin yeterli olmadığı görüşündedirler. Eğitim sisteminin bütünü hakkında bilgi sahibi olabilen bu kişilerin, bu görüşe sahip olmaları, daha üst düzeyde örgütlenmelerin oluşturulmasının gerekli olduğunu işaret etmektedir. Kadın katılımcılar erkek katılımcılara göre okul aile birlikteliği düzeyinde örgütlenmenin yeterliliği konusunda, erkek katılımcılara göre daha olumlu görüş bildirmektedirler. Etkin olan rollerinden kaynaklandığı değerlendirilebilir.

İç denetçiler, bakanlık müfettişleri, eğitim müfettişleri ve sendika yöneticileri, öğrencilerin eğitim hizmetleriyle ilgili görüşlerinin dikkate alınmadığı yönünde bir görüş bildirmişlerdir. Bu çalışmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; denetim raporlarının görünür olmadığı, öğrenci velilerinin eğitim sisteminin hesap verebilir olmasına karşı artan ilgisinin karşılıksız kaldığı, sağlama ve saydamlığın yetersiz olduğu değerlendirilmektedir.

Demirkıran, Eser ve Keklik (2011) araştırmalarında hesap verebilirlik uygulamaları ve bilgi edinme hakkı çerçevesinde 4982 sayılı Bilgi Edinme

Kanunu'nun uygulama sonuçlarını ele almışlardır. Yapılan çalışmada; kanunun 2004-20011 yılları arasında 7 yıllık uygulaması incelenmiş, yapılan müracaatlara olumlu cevaplar verilerek bilgi ve belgelere erişim sağlanan başvuruların artan bir eğilim izlediği görülmüştür. Hesap verebilirlik sürecinde bu kanun, ailelerin özellikle eğitime yönelik hesap verme ve sorgulama bağlamında artarak kullandığı araçlar arasında yer almaktadır.

Erdağ (2013) 'Okullarda Hesap Verebilirlik Politikaları: Bir Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması' adlı çalışmasında okul yöneticileri ve öğretmenlerin hesap verebilirlik politikalarını belirlemek ve hesap verebilirlik baskıları, politikaları ve hesap verme zorunluluklarının birbirlerine olan etkilerini ortaya çıkarmak için, üç ölçekten faydalanmıştır. Bunlar: Hesap verebilirlik baskıları ölçeği, hesap verme zorunluluğu ölçeği ve hesap verebilirlik politikaları ölçeğidir. Araştırma sonuçlarına göre; okul paydaşları baskısı, okul paydaşlarına hesap verme ve piyasa hesap verebilirliği politikaları üzerinde; sosyal çevre baskısı, sosyal çevreye hesap verme ve bürokrasiye hesap verme üzerinde pozitif etki yaratmaktadır. Bürokratik baskı ise, bürokrasiye hesap verme zorunluluğunu pozitif, performans hesap verebilirliği politikalarını negatif yönde etkilemektedir. Bürokratik hesap verebilirlik politikaları, sosyal çevreye ve bürokrasiye hesap verme zorunluluğunu pozitif yönde etkilemektedir.

Araştırmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; araştırma sonuçlarına göre okul paydaşları baskısı, okul paydaşlarına hesap verme ve piyasa hesap verebilirliği politikaları üzerinde pozitif etki yaratmaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenler dış çevre ve velilerden, öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin 8. sınıf hariç baskı görmemektedirler. Var olan baskıyı çoğunlukla okul yöneticilerinin hissettiği görülmektedir. Yönetici ve öğretmenler paydaşlara karşı hesap verme gereği hissetmemektedirler. Buna karşın bürokrasiye karşı yüksek düzeyde hesap verme gereği hissetmektedirler. Müdür yardımcıları ve kadın öğretmenler, daha fazla paydaşlara karşı hesap verme sorumluluğu hissetmektedirler. Okul yöneticisi ve öğretmenler, hesap verebilirlik politikalarından katılım boyutuna kısmen katılmaktadırlar. Ayrıca piyasa odaklı hesap verebilirlikten daha çok, profesyonel hesap verebilirlik yaklaşımını benimsemektedirler.

Araştırma bulgularında özel okullar kamu okullarına kıyasla, velilerin öğretim ve karar süreçlerine katılımını, sınav ve performans sonuçlarının veli ve kamuoyu ile paylaşımını daha fazla desteklemektedirler. Başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi, başarısız okul ve öğretmenlere ceza ve yaptırım uygulanması, veli beklentisi doğrultusunda kazandırılan akademik başarının daha fazla gösterme ihtiyacı duyulması, bu konuda veli desteğine ihtiyaç duyulması, başarının artırılması için daha fazla risk alınması ve eleştiri, açıklık, rekabetçiliği benimseyen bir yapı, kamu okullarına göre özel okullarda daha fazla görülmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinden sorumlu tutulması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin ortam yaratılması, öğrenci başarısını artıran öğretmenlerin ödüllendirilmesi politikaları, okul yönetici ve öğretmenleri üzerinde velilere ve öğrencilere karşı hesap verme zorunluluğu yaratmaktadır. Bu politikalar veli ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik eğitimciler arasında daha çok cevap verme, açıklama yapma çabası ortaya koymaktadır. Velilerin öğretim programlarında tercihlerinin dikkate alınması, okul yönetimine ilişkin kararlarda söz sahibi olmaları, öğretim etkinliklerine aktif olarak katılmaları, velilere karşı hesap verme zorunluluğu yaratmaktadır.

Doğan (2013) 'Ortaöğretim Kurumlarında Çalışmakta Olan Öğretmen ve Yöneticilerin Eğitimsel Hesap Verebilirliğe İlişkin Görüşleri' adlı çalışmasında, tebliğler dergilerinden ve yurt dışı çalışmaları vasıtasıyla, değerlendirme, paydaş katılımı ve şeffaflık, eğitimsel sosyal sorumluluk ve geribildirim boyutlarından oluşan Eğitimsel Hesap Verebilirlik Ölçeği geliştirmiştir. Uygulama sonuçlarına göre özel liselerin genel liselerden tüm alt boyutlarda daha hesap verebilir olduğu görülmüştür. Eğitim kurumlarının, eğitim ve sosyal sorumluluklar konusunda geliştirdikleri faaliyetlerin, paydaşların katılımını artırdığı görülmüştür. Araştırmacının önerisine göre: Okulların salt yöneticilerin sorumluluğunda algılanan denetimsel ve eğitimsel hesap verebilirliğin, tüm çalışanların ortak sorumluluğu olduğu konusunda farkındalık geliştirilebilmesi için iç denetim faaliyetlerinde yeniden düzenlemeye gidilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın bulgularına, okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; özel liselerin genel liselerden tüm alt boyutlarda daha hesap verebilir olduğu görülmüştür. Paydaş katılımı ve şeffaflık arttıkça, eğitim ve sosyal sorumluluk puanları, şikâyet, istek ve değerlendirmeleri içeren geribildirim boyutu puanları da artmaktadır. Veli katılımı arttıkça, şeffaf ortamlarda kendilerini ve dileklerini daha fazla ifade edebilme imkânı bulmakta ve bu dilekler daha fazla dikkate alınmaktadır.

Yüksel (2013) araştırmasında, öğretmen yetiştirmede hesap verebilirlik bağlamında KPSS sonuçlarını değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarında ÖSS giriş puanları ile KPSS eğitim bilimleri testi ortalamaları arasında ilişki görülmemiştir. Bu sonuç, yüksek puanla öğrenci alan programlardan mezun olan öğrencilerin aynı başarıyı KPSS testlerinde gösteremediklerini ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçları, ailelere karşı hesap verebilirlikte öğretmen yetiştirme ve yeterliklerine yönelik değerlendirilmiştir.

Günel (2014) 'Etkili Okul Değişkenlerinin Öğrenci Başarısı ile İlişkisi ve Okul Hesap Verebilirliği' adlı çalışmasında, Özen (2011) tarafından geliştirilen; 'Eğitimde Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik Ölçeğini kullanmıştır. Bu ölçek ile hesap vermeye ilişkin belirlenen, 'Öğrencilerin Akademik Başarısı', 'Eğitim-Öğretim (Eğitim Hakkı ve Fırsat Eşitliği)', 'Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar', 'Okul Örgütünün Gelişme Kapasitesi' ve 'Kaynak Kullanımı' boyutlarında benimseme ve uygulanabilir bulma düzeylerine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticisi ve öğretmenlerinin hesap verebilirlik değişkenlerine ilişkin 'Benimseme' düzeyindeki algıları, 'Uygulanabilir bulma' düzeylerine göre daha yüksek çıkmıştır. Öğrenci başarısı ile görece en yüksek ilişki, etkili okul alt boyutlarında evdeki olanaklar boyutu ile çıkmıştır.

Araştırma bulguları eğitimde hesap verebilirlik politikalarının planlama aşamasından uygulama aşamasına geçişte sorunlar barındırdığını göstermektedir. Politika uygulayıcıların politika yapıcılar kadar bu sisteme ilişkin inançlarının oluşmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Etkili okul özelliklerinden sadece okulun 'Veli Okul İlişkisi' ile okulun 'Güvenli ve Düzenli Çevre' olarak algılanması, ortaöğretime yerleştirilme puanlarının yordanmasına manidar katkı sağlamıştır.

Öğrenci başarısının yordanmasına en büyük katkıyı öğrencilere evde sağlanan sosyal, kültürel ve eğitsel olanaklar sağlamaktadır. Bu konuda okul aile iş birliği geliştirilmeli ve okula veli katılımını arttıracak etkinlikler düzenlenmelidir.

Okul yöneticilerinin okul hesap verebilirlik değişkenlerine ilişkin etkinliklerde görece en çok benimsedikleri alt boyut 'Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar' alt boyuttur. Ancak okul yöneticileri bu alt boyuta ilişkin etkinlikleri benimsedikleri oranda uygulanabilir bulmamışlardır. Öğretmenlerin okul hesap verebilirlik alt boyutlarındaki etkinliklerin yapılabirliklerine ilişkin görece en çok benimsedikleri alt boyut 'Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar' alt boyuttur. Bu çalışmanın bulgularına okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; öğretmenlerin ve yöneticilerin hesap verebilirlik alt boyutlarındaki etkinliklerin yapılabirliklerine ilişkin görece en çok benimsedikleri alt boyut 'Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar' olmasına rağmen, aynı düzeyde uygulanabilir bulmadıkları bulgusudur.

Kalman ve Gedikoğlu (2014) araştırmasında okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ve örgütsel adalet arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırma sonuçlarında, okul yöneticilerinin hesap verebilirliği ile okullardaki örgütsel adalet algıları arasında anlamlı derecede yüksek ilişki görülmektedir. Hesap verebilirliğin demokrasi ve adalet algısını artırdığı değerlendirilmektedir. Bu araştırma sonuçlarının, ailelerin okula güveni bağlamında hesap verebilirliğin etkisini ortaya koyması açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Bakioğlu ve Salduz (2014) araştırmalarında, öğretmenlerin hesap verebilirliklerini, öğrencilerin başarısı açısından değerlendirmişlerdir. Bu araştırma sonuçlarına göre öğretmenler kendilerini hesap verebilir olarak görmekte ve bir motivasyon kaynağı olarak algılamaktadırlar. Bunun yanında öğrenci başarısı için önce öğrencilerin, sonra kendilerinin sorumlu tutulması gereğini savunmaktadırlar. Öğretmenler, öncelikle vicdani olarak hesap verebilir hissetmekte ve öğrenci başarısı için hesap vermede merkezi sınavların sınıf başarısının önüne geçmemesi, dolayısı ile öncelikle sınıf başarısı için hesap verebilirliği savunmaktadırlar. Aynı araştırma sonuçlarına göre öğretmenler hesap verebilirlik ile ilgili standartların yoksun

olduğunu savunmaktadırlar. Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, hesap verebilirlikte standartların önemi ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında sonuç odaklı hesap verebilirlik olan merkezi sınavlar yerine süreç ve gelişim odaklı olan sınıf başarı ve gelişimi için hesap vermenin savunulduğu görülmektedir.

Türkoğlu (2015) 'Öğretmen Hesap Verebilirliği: Özel Bir Okulda Durum Çalışması' adlı çalışmasında; yarı yapılandırılmış görüşmeler, saha notları ve belgeleri kullanmıştır. Ortaya çıkan temalar; öğretmenlerin sorumlulukları, öğrenciler ile ilgili sorumluluklar, idare ile ilgili sorumluluklar, veliler ile ilgili sorumluluklar, mesleki sorumluluklar, sorumluluk, değerlendirme ölçütleri, performans değerlendirme, okuldan beklentiler, hesap verebilirliğin eğitim ve öğretime etkisi, okulda işleyiş ve ortam olarak bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler gün geçtikçe artan, çeşitli ve yoğun, akademik ve sosyal sorumluluklar taşımaktadırlar. Öğretmenler kendilerini sırasıyla öğrencilere, okul idaresine ve velilere karşı sorumlu hissetmektedirler. Öğretmenleri sorumluluk almaya iten baskıları mesleki sorumluluklar, maddi kazanç kaygıları, vicdani duygular ve okulla yapılan karşılıklı sözleşmeler oluşturmaktadır. Okulda, öğretmen değerlendirme ölçütlerinin hazırlanması ve öğretmenlerin performanslarının değerlendirilme süreçlerinde, aksaklıklar ve belirsizlikler bulunmaktadır.

Bu çalışma özel bir okulda yürütülmüştür. Araştırmanın bulgularına, okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında; Velilere karşı hesap verme ve sorumluluklar belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler ve idareciler ailelere karşı hesap verebilirliği ve sorumluluğu büyük oranda akademik başarı göstergesi ve sürekli bilgilendirme olarak görmektedirler. Veli iletişime geçmese bile öğretmenler sorumlulukları dahilinde telefon, kısa mesaj, e-posta, sosyal medya, evde, okulda ya da bir etkinlikte buluşma gibi imkanları değerlendirerek aylık görüşmeler yapmaktadırlar. Bunun yanında idareciler, veli gözüyle okulun veli modülünü izleyerek öğretmenlere yaptırım uygulamaktadır. Anketler ile öğretmenler değerlendirilmekte, ödül ve ceza sistemi uygulanmaktadır.

Doğan (2015) ‘Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumlarında Hesap Verebilirlik ve Akademik Özgürlük ‘adlı çalışmasında; Türkiye'deki devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin görüşlerine göre, yükseköğretim kurumlarındaki hesap verebilirlik uygulamaları ve akademik özgürlükleri: ‘Yükseköğretim kurumlarında hesap verebilirlik ölçeği (Yurt dışında yapılan çalışmalardan faydalanılarak geliştirilen)’ ile ‘Akademik özgürlük ölçeği’ kullanarak araştırmıştır. Hesap verebilirlik ölçeği boyutları: Finansal, şeffaflık, sorumluluk, sağlama, yönetsel, akademik ve açıklama başlıklarında olarak yer almaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre; Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarındaki hesap verebilirliğin ve akademik özgürlüklerin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarının, Türk eğitim sisteminin yapısına uygun, akademik özgürlükleri koruyan, orijinal bir hesap verebilirlik mekanizmasına ihtiyacı vardır. Bu kurumların, akademik özgürlükleri koruyan ve hesap verebilen kurumlar olarak gelişim gösterebileceği değerlendirilmektedir.

Araştırma yükseköğretimde hesap verebilirliğe yönelik bir çalışmadır. Araştırmanın bulgularına, okulların ailelere karşı hesap verebilirliği bağlamında bakıldığında, dış paydaşlar ve ailelere ilişkin hesap verebilirlikle ilgili çıkarımlar bulunmaktadır. Bunlar sırası ile: Bir kısım üniversiteler mezuniyet sonrası iş bulma ve akademik kariyer yapma istatistiklerini internet sitelerinde yayınlamaktadırlar. Yine bir kısım üniversiteler öğretim üyelerinin performans bilgilerini, yayınlarını, üniversiteye ait başarı dereceleri ve uluslararası sıralamalarını dış paydaşlara yönelik internet sitelerinde güncelleyerek paylaşmaktadırlar. İlginç olan bir nokta ise, araştırma sırasında ankete katılan bir yöneticinin, birçok istatistik ve bilginin ellerinde olmasına rağmen, bunların hesap verebilirlik maksadıyla internet sitelerinde paylaşılabileninin farkında olmadığını belirtmesi ve hemen uygulamaya koyması olarak görülmektedir.

Yurt içinde yapılan bir kısım çalışmaların bulgularında, ailelere karşı hesap verebilirlik bağlamında değerlendirildiğinde ortak temel sorunlar barındırdığı görülmektedir. Okullara ilişkin denetim raporları görülememektedir. Velilerin eğitim sisteminin hesap verebilir olmasına karşı artan ilgisi karşılıksız kalmaktadır. Öğretmen

ve yöneticiler okul paydaşlarına ilişkin benimsedikleri hesap verebilirlik uygulamalarını uygulanabilir bulmamakta, özellikle ailelere karşı sorumluluklarını yerine getirmeyi daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Yönetici ve öğretmenler kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçlarını yeterince değerlendirmemekte ve gelişime esas almamaktadırlar. Eğitim hizmet sunucuları, mevzuata karşı hesap verebilirken, öğrenci başarısına karşı hesap vermede sorun yaşamaktadırlar. Öğretmen ve yöneticiler, yöneticilere karşı yasal zorunluluk gereği, fakat aile ve öğrencilere karşı mesleki etik gereği hesap vermeyi daha uygun bulmaktadırlar.

Özel okullarda paydaş katılımının, sonuçların kamuoyu ve veliler ile paylaşımının daha fazla benimsendiği ve veliler ile çok yoğun iletişim içinde olduğu görülmektedir. Okullardaki paydaş ilgisi ve baskısının okul gelişimine ve hesap verme davranışına pozitif katkı sağlamaktadır. Paydaş katılımı ve şeffaflık arttıkça, geribildirim, şikâyet ve değerlendirmeler de artmaktadır. Bir kısım yöneticiler, ellerinde gerekli veriler olmasına rağmen bunların hesap verebilirlik kapsamında yayınlanmasının önemi ve faydasını bilmemektedir. Hesap vermeye ilişkin standartlar bilinmemekte ve görülememektedir. Öğretmenler, sonuç odaklı hesap vermekten ziyade süreç ve gelişim odaklı hesap verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma için seçilen model, araştırmanın doğasına uygunluğu, araştırma deseni, evren/örneklem/çalışma grubu ve veri analiz yöntemleri tartışılmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırılacak problem için kullanılacak modelin nitel mi ya da nicel mi daha uygun olacağı tartışılabilir. Önemli olan problemin doğasıdır (Creswell, 1994:1). Bu araştırmanın amacı Türkiye koşullarına uygun, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilecekleri bir model önermektir. Bu amacı gerçekleştirmek için araştırma, karma araştırma modelinde yürütülmüştür. Verilerin toplanması, modelin önerilmesi ve modele ilişkin görüşlerin toplanması sürecinde nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır.

Nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı çalışmalara karma araştırma modeli denmektedir. Bu model, tek bir çalışmanın ya da çalışmaların içerisinde nicel ve nitel araştırma verilerinin toplanmasını, analiz edilmesini ve yorumlanmasını içermektedir (Baki ve Gökçek, 2012:3). Johnson ve Onwuegbuzie (2004:17)'ye göre karma araştırma modeli ve desenleri, iki yöntem arasında sentez yaparak eksiklikleri gidermekte ve araştırmanın güvenilirliği açısından araştırmacıya fırsat yaratmaktadır. Araştırmada karma modelin seçilme nedeni; alanyazındaki uygulamaları ve yasal mevzuatı, doküman incelemesi ile ortaya koymak, paydaş görüşlerini almak ve taslak bir model ortaya koyarak, uygulanabilirliğine ilişkin tekrar paydaş görüşlerine başvurmak için imkân yaratmaktır. Böylece, Türkiye şartlarına uygun kapsayıcı bir modelin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Dolayısıyla bu araştırma, doğasına uygun olarak karma araştırma modelinde yürütülmüştür.

Karma araştırma modeli seçildiğinde araştırmanın amacına göre belli sorulara cevap verilerek araştırmanın deseni tasarlanmalıdır. Bu temel sorular; “araştırma fazları eş zamanlı mı, yoksa sırayla mı yürütülecek?” ve “baskın paradigmaya ağırlık verilerek mi yürütülecek?” şeklindedir. Hangi verinin baskın olarak konumlandırılacağı, hangi sırayla gerçekleştirileceği tamamen araştırmacı ve araştırmanın doğasına bağlıdır. Baskınlık nitel baskın (qualitative dominant), nicel baskın (quantitative dominant) ya da eşit baskınlıkta (equal status) olabilir (Büyüköztürk vd., 2012:246; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004:20). Sembolize edilirken baskın yöntemin harfleri büyük harfle yazılmalıdır ve bu sıralama izlenmelidir (Morse, 2003:197-198).

Araştırmanın, birinci araştırma sorusuna yönelik öncelikle alanyazın taraması yapılmış, konuya ilişkin yasal mevzuat, doküman incelemesi tekniği ile incelenmiştir. Veriyi desteklemek üzere paydaşlar ile görüşme yapılmıştır. Elde edilen veri doğrultusunda Türkiye koşullarına uygun, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilecekleri taslak bir model ortaya konmuştur. Araştırmanın bu kısmı nitel desende düzenlenmiştir ve baskın bölümüdür.

Araştırmanın, ikinci araştırma sorusuna yönelik, taslak modelin uygulanabilirliği paydaşlara sorulmuştur. Paydaş görüşlerini almak için anket kullanılmıştır. Bu aşama nicel desende düzenlenmiştir.

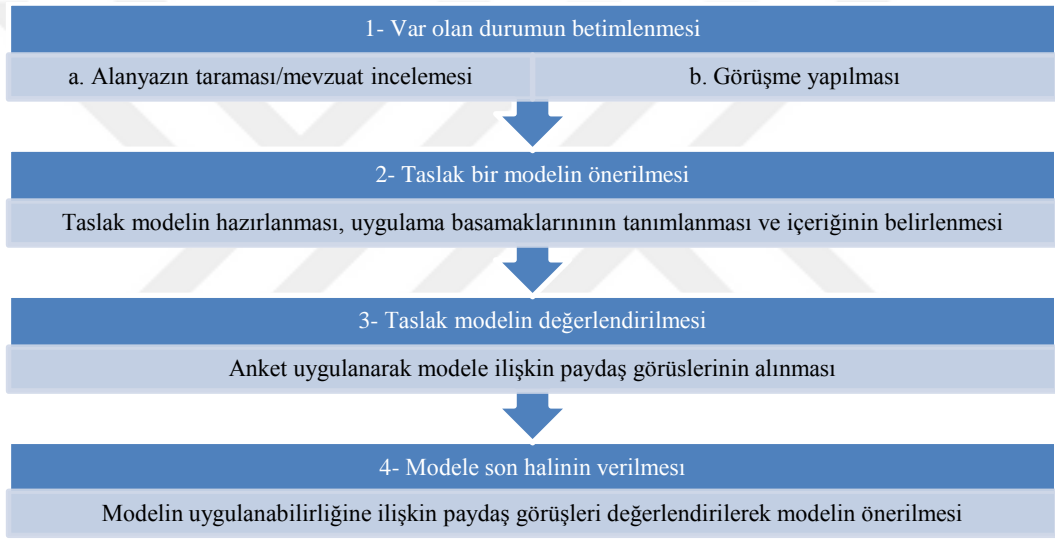
Araştırmanın üçüncü, araştırma sorusuna yönelik ise; taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaş görüşleri değerlendirilmiştir. Taslak model, uygulanabilirliği düşük olan maddeler için revize edilerek nihai modele ulaşılmıştır. Değerlendirme yapılırken maddelerin aritmetik ortalamalarına bakılmıştır. Bu aşama nicel desende düzenlenmiştir.

Sonuç olarak araştırmanın deseni, Morse’un (2003:197-198) ifade ettiği gibi ‘**NİTEL** → **nicel**’ olarak sembolize edilen karma modelin sıralı araştırmacı desenedir. Sıralı araştırmacı desende, baskın olarak nitel veriler toplanıp analiz edilir. Bu süreci nicel veriler takip eder. Nicel veriler nitel verileri çoğaltmak için kullanılır. Veri

analizi çoğunlukla yorum ve tartışma bölümlerinde birleştirilir (Özdemir, 2018:496; Creswell, 2003:40, 2017:42).

3.2. MODEL GELİŞTİRME SÜRECİNDE İZLENEN YOL

Araştırma, Türkiye koşullarına uygun, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilecekleri taslak bir model ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda çalışma, nitel ve nicel yöntemlerle yürütülmüştür. Araştırma kapsamında modelin geliştirilmesi için 4 aşamalı yöntem izlenmiştir. Araştırmanın aşamalarında kullanılan sıralama Şekil 7’de yer almaktadır.



Şekil 7. Araştırmanın Aşamaları

Şekil 7’de görüldüğü gibi, öncelikle alanda var olan durumun betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu aşamada konuya ilişkin alanyazın taraması yapılarak, yasal mevzuat incelenmiş ve uygulamadaki duruma ilişkin paydaş görüşleri alınmıştır. Daha sonra elde edilen veriler ile taslak bir model ortaya konulmuştur. Taslak modelin uygulama basamakları tanımlanmış ve içeriği belirlenmiştir. Modelin değerlendirilmesi aşamasında anket ile paydaş görüşleri alınmıştır. Modele son hali verilerek önerilmiştir.

Şekil 7’de yer alan, birinci aşamada (Var olan durumun betimlenmesi aşaması) OECD Ülkelerinde yer alan uygulamalar incelenerek ailelere karşı hesap vermeye

ilişkin politika uygulamaları değerlendirilmiştir. Daha sonra okul paydaşlarının ailelere karşı hesap vermede tabi oldukları yasal mevzuat ve sistemleri incelemek için döküman incelemesi ve verileri desteklemek üzere paydaşlar ile görüşme yapılmıştır. Bu süreçte verileri toplamak için döküman incelemesi ve görüşme tekniği kullanılmıştır.

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi vb. veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algı ve olayların doğal ortamda bütüncül ve yansız olarak ortaya konmasına yönelik nitel sürecin takip edildiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 20018:40). Dokümanlardan alıntı, gözlem ve pasaj aktarımlarından oluşur (Patton, 2014:47). Doküman incelemesinde, dokümana ulaşma, orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma aşamaları yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:187-188).

Şekil 7’de (s.128) görüldüğü gibi, var olan durumun betimlenmesi aşaması, alanyazın taraması/mevzuat incelemesi basamağı ve görüşme basamağından oluşmaktadır. Basamaklar sırası ile aşağıda açıklanmıştır.

Şekil 7’de (s.128) yer alan, birinci aşamanın birinci basamağında (Alanyazın taraması ve mevzuat incelemesi basamağı) öncelikle, araştırmacı tarafından konuya ilişkin hangi dokümanlara ve kaynaklara ulaşılması gerektiğine karar verilmiştir. Bu kapsamda dünyada ve Türkiye’de yer alan, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin iyi uygulamaların ve konuya ilişkin Türkiye’de yer alan yasal mevzuatın, doküman incelemesi ile betimlenmesine karar verilmiştir. Dokümanların orijinalliğini kontrol etmek için, resmi raporların kullanılmasına ve güncel versiyonlarının olmasına dikkat edilmiştir. İncelenen yasa, yönetmelik ve sistemler listelenerek, resmi açık kaynaklarından ulaşılmıştır. Bu dökümanlar resmi belgeler olması sebebiyle orjinaldirler. Dokümanları anlamada, araştırmacı ilgili alan yazındaki değerlendirmelerle birlikte çözümleyerek ilerlemiştir.

Araştırmada incelenen dokümanlar betimsel analize tabi tutulmuştur. Analize konu olan veriden örnekleme seçilebilmesi için PISA, TIMSS ve PIRLS değerlendirmelerinde önde gelen OECD ülkeleri ve konuya ilişkin Türkiye’deki yasal

mevzuat araştırma kapsamına alınmıştır. Ulaşılan veriler arasından ailelere karşı hesap verebilirlik uygulamaları konusu araştırmaya dahil edilmiştir. Kategorilerin geliştirilmesi için alanyazında yer alan kuramlardan yola çıkılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008:199) ve Özkan'a (2019:56) göre doküman incelemesinde, araştırma soruları, çalışmanın kuramsal çerçevesi ve dokümanlarda yer alan boyutlar göz önüne alınarak, veri analizi için ortaya konacak çerçeveye göre hangi kategoriler altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir. Bu durumda kategoriler önceden oluşturularak araştırma amacını yansıtır. Araştırmanın amacı ve araştırma soruları doğrultusunda, alandaki kuramlardan yararlanılarak, ailelere karşı hesap verebilirliğe yönelik temel altı boyut veri analizi için, kategoriler olarak belirlenmiştir. Bu kategorilerin belirlenmesinde kapsayıcı olması bakımından temelde Heim (1995:5), Blagescu ve Lloyd (2006:12), Koppell (2005:95-98) ve Acar'ın (2002:222-235) hesap verebilirlik boyutlarından yararlanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008:187-188) göre doküman incelemesinin sonunda verinin mutlaka sayısallaştırılması veya nicelleştirilmesi gerekmez. Araştırmacı kategoriler ve analiz birimi doğrultusunda sonuçları düz yazı ile raporlaştırabilir. Araştırmada incelenen doküman incelemesinden elde edilen veriler raporlaştırılmıştır. Veriler; sorumluluk, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirliktir boyutları altında tablolaştırılmıştır. OECD ülkelerinde yer alan uygulamalara ilişkin veriler "Alanyazın taraması" bölümünde Tablo 2'de, Türkiye'de konuya ilişkin yasal mevzuat incelemesine ilişkin veriler "Alanyazın Taraması" bölümü Tablo 3,4,5,6,7 ve 8'de, araştırma kapsamında incelenen yasal mevzuat listesi Ek-1'de sunulmuştur. Veriyi kullanma aşamasında kaynak gösterilerek çözümlenmiştir.

Şekil 7'de (s.128) yer alan, birinci aşamanın ikinci basamağında (Görüşme yapılması basamağı), doküman incelemesinden elde edilen verileri desteklemek ve alandaki durumu tespit etmek üzere paydaş görüşleri alınmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre, durumlara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için, görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir. Bu sayede araştırmanın nitel boyutu için daha fazla ve nitelikli veri toplanabilecektir. Bu araştırmada verilerin elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yüz yüze görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme formunun oluşturulması "Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi" başlığı

altında, görüşme süreci “Verilerin Toplanması” başlığı altında, görüşmelerin analizi “Verilerin Analizi” başlığı altında, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları “Geçerlik ve Güvenirlik” başlığı altında sunulmuştur.

Şekil 7’de (s.128) yer alan, ikinci aşamada (Taslak bir modelin önerilmesi aşaması), taslak model hazırlanarak uygulama basamakları tanımlanmış ve içerikleri belirlenmiştir. İlk aşamada yapılan doküman incelemesi ve görüşmelerden elde edilen verilere dayanılarak, Türkiye’de ortaokulların ailelere karşı hesap verebileceği taslak bir model geliştirilmiştir. Bu kısımda, veri toplama aşamasında kavramsal arka planda desteklenen ve “Sorumluluk, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik”’den oluşan altı boyut kullanılmıştır. Bununla birlikte, araştırma taslak modeli; elde edilen veriler ve model geliştirme sürecinde beş aşama ile şekillenmiştir. Model için veri toplama sürecinde kullanılan hesap verebilirliğe ilişkin boyutlardan yararlanarak ve elde edilen veriler bağlamında, ‘Hesap verme alanları hakkında bilgilendirme, sorumluluklar hakkında bilgilendirme, iş çıktılarının yayınlanması/sunumu, değerlendirme ve iyileştirme/düzenleme’ aşamaları geliştirilmiştir. Taslak model, bu aşamaların işleme sürecinden oluşmaktadır. Modelin işleme sürecinin adımları her bir aşama altında belirlenmiştir. Daha sonra; kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde detaylı olarak içerikleri verilmiştir.

Şekil 7’de (s.128) yer alan, üçüncü aşamada (Taslak modelin değerlendirilmesi aşaması), anket uygulanarak taslak modele ilişkin paydaş görüşleri alınmıştır. Bu kapsamda, geliştirilen taslak modelin değerlendirilmesine ilişkin anket soruları hazırlanmıştır. Taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaşların görüşleri toplanmış ve görüşlerin istatistiksel betimlemeleri yapılmıştır. Anket sorularının geliştirilme süreci “Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi” başlığı altında, anketin pilot ve son uygulama süreci “Verilerin Toplanması” başlığı altında, toplanan verilerin analizi “Verilerin Analizi” başlığı altında, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları “Geçerlik ve Güvenirlik” başlığı altında sunulmuştur.

Şekil 7’de (s.128) yer alan, dördüncü ve son aşamada (Modele son halinin verilmesi), taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin anket ile elde edilen katılımcı

görüşleri değerlendirilmiştir. Bu aşamada, modelin uygulanabilirliğini yükseltmek için gerekli revizeler yapılarak nihai model önerilmiştir.

3.3. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmada karma model örnekleme kullanılmıştır. Baki ve Gökçek'e (2012:7) göre bu model olasılıklı ve amaçlı örnekleme stratejileri, Nicel-Nitel ya da Nitel-Nicel şeklinde sıralı biçimde örnekleme seçilmesini kapsar. Bu kapsamda araştırma evren ve örnekleme nitel ve nicel yöntemler için ayrı olarak değerlendirilmiştir.

3.3.1. Nitel Boyuta İlişkin Evren ve Örneklem

Araştırmanın nitel boyutunda veri toplama yöntemlerinden ilki, okulların ailelere karşı hesap vermesine ilişkin mevzuatın doküman incelemesidir. Bu kapsamda doküman incelemesi için örnekleme; Türkiye'de ilköğretim okullarının ailelere karşı hesap vermede, paydaşların birlikte tabi oldukları ve kullandıkları yasal mevzuat ve sistemler oluşturmaktadır. Veriden örnekleme seçmede, bu yasal mevzuat ve sistemler amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2018:122) göre ölçüt örnekleme temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada amaç Büyüköztürk vd.'ne (2016:94) göre örneklemin problemle ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır. Araştırmada doküman incelemesi yapılan yasal mevzuat Ek-1'de sunulmuştur.

Araştırmanın nitel boyutunda, veri toplama yöntemlerinden ikincisi görüşme tekniğidir. Görüşme yapılacak çalışma grubunu, Yalova ili Altınova ilçesinde bulunan kamu ortaokullarında görev yapan öğretmen, yönetici ve veliler oluşturmaktadır. Görüşmeler için gerekli izin yazıları Ek-14-15'te sunulmuştur. Çalışma grubu belirlenirken örnekleme seçiminde, araştırmanın amaçları doğrultusunda kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Kartopu örnekleme (Zincir Örnekleme), evreni oluşturan birimlere erişmenin zor olduğu veya evren hakkında bilgilerin eksik olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Patton, 1990:176). Bu teknik zengin veri elde edilebilecek kişi ve kritik durumlara

odaklanmakta ve evrene, bu kritik kişi ve kritik durumları takip ederek ulaşmaktadır. Bu sayede araştırmacı ilgilendiği olgu ile ilgili olarak evrende en çok bilgiye sahip olduğunu düşündüğü kişi ve durumlara ulaşarak başlar. Daha sonra bu duruma ilişkin en fazla bilgi alabileceği kişileri sorarak yeni bilgiler edinmeye çalışır (Creswell, 2013:206). Araştırmacı tarafından araştırma olgusuna yönelik zengin bilgi alabileceği tecrübeli yönetici, öğretmen, Okul Aile Birliği başkanı ve velilere odaklanılmış, tavsiye ve referansları ile bilgi alabileceği diğer yönetici, öğretmen, Okul Aile Birliği başkanı ve velilere ulaşılmıştır. Bu yöntemle her birinden beş yönetici, veli (ikisi Okul Aile Birliği başkanı) ve öğretmen olmak üzere 15 kişi ile görüşme yapılmıştır.

Görüşme yapılan katılımcılardan yöneticilerin, okuldaki kıdem süreleri 2-5 yıl aralığındadır. Öğretmenlerin okuldaki kıdem süreleri 2-8 yıl, velilerin ise okulda veli oldukları süreler 2-7 yıl aralığındadır. Yöneticilerin 4'ü erkek 1'i kadındır. Öğretmenlerin 3'ü kadın 2'si erkektir. Velilerin 4'ü kadın 1'i erkektir. Yöneticilerin yaş aralığı 38-52, öğretmenlerin yaş aralığı 29-38 ve velilerin yaş aralığı 34-41'dir. Velilerin 2'si aynı zamanda Okul Aile Birliği başkanıdır. Yöneticilerin 3'ü, lisans, 2'si lisansüstü mezundur. Öğretmenlerin tamamı lisans mezundur. Velilerin 4'ü lisans 1'i ortaöğretim mezundur. Araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcılara ait demografik bilgiler Ek-2'de verilmiştir.

3.3.2. Nicel Boyuta İlişkin Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel boyutu için evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Yalova ili merkez ilçe ortaokullarında yer alan 20 ortaokulun paydaşları (Yöneticiler, Öğretmenler ve Veliler) oluşturmaktadır. Okulların ailelere karşı hesap vermesine yönelik taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırma bir model önermesi olduğu için, evren ve örnekleme sınırlı tutulmuştur. Örneklem seçiminde, okul paydaşları olarak; yönetici, öğretmen ve veliler araştırmaya dahil edildiğinden, araştırmanın amaçları doğrultusunda ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Uygulama için gerekli izin ve olur yazıları Ek-14-15'te sunulmuştur.

Ölçüt örnekleme tekniğindeki temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Sözü edilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018:122). Burada amaç; örneklemin problemle ilgili olarak

belirlenen niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2016:94).

Araştırmada geliştirilen modelin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri alınmak üzere Yalova merkez ilçede yer alan 20 okulda bulunan yönetici, öğretmen ve velilere ulaşılması amaçlanmış ve ölçüt alınmıştır. Okullarda yer alan yönetici ve öğretmenlerin sayısı göz önüne alınarak ve paydaşlar arasında karşılaştırma yapılabilmesi için yönetici ve öğretmen oranları yüksek tutulmuştur. Araştırma Yalova ili merkez ilçede yer alan tüm orta okulları (20 okul) kapsadığından, bu okullarda görev yapan 60 yöneticinin tamamına ve her okuldaki 5 öğretmen ve 10 veli olmak üzere en az 100 öğretmene ve 200 veliye ulaşılması amaçlanmıştır. Ölçüt alınan değerler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Ulaşılması Ölçüt Alınan Yönetici, Öğretmen ve Veli Sayısı

Kamu Ortaokullarındaki Yönetici, Öğretmen ve Veli Örneklem Sayıları							
Bölge	Yönetici Sayısı	Ölçüt Alınan Yönetici Sayısı	Öğretmen Sayısı	Ölçüt Alınan Öğretmen Sayısı	Veli Sayısı	Ölçüt Alınan Veli Sayısı	Uygulama Yapılması Gereken Okul Sayısı
Yalova Merkez İlçe	60	60	523	100	7307	200	20

Tablo 10’ da Yalova Merkez İlçe Ortaokullarında bulunan tüm paydaş sayıları ve uygulama yapılmak üzere ölçüt alınan paydaş sayıları yer almaktadır. Araştırmada görüşlerine başvurulmuş katılımcıların 197’si %59’luk oran ile kadın, 135’i %41’lik oran ile erkek katılımcıdır. Okuldaki statülerine göre paydaşların 68’i %20’lik oran ile yönetici, 116’sı %35’lik oran ile öğretmen ve 148’i %45 ile veli katılımcıdır. Okuldaki kıdem sürelerine bakıldığında, 223 katılımcı %67’lik oran ile 1-5 yıl arası, 65 katılımcı %20’lik oran ile 6-14 yıl arası ve 44 katılımcı %13’lük oran ile 15 yıl ve üzeri bir süredir okulda çalışarak ya da öğrencisi sebebiyle veli olarak bulunmaktadır.

Katılımcıların 50’si %15’lik oran ile ilköğretim mezunu, 65’i %20’lik oran ile lise mezunu, 194’ü %58’lik oran ile lisans mezunu ve 23’ü %7’lik oran ile lisansüstü mezundur. Yaş grupları incelendiğinde; katılımcıların 100’ünün %30’luk oran ile 18-30 yaş aralığında, 117’sinin %53’lük oran ile 31-45 yaş aralığında ve 55’inin %17’lik oran ile 46 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Yöneticilerin 57’si, %82’lik

oran ile lisans, 11'i %18'lik oran lisansüstü eğitime sahiptir. Öğretmenlerin 108'i %93'lük oran ile lisans, 7'si %8'lik oran lisansüstü eğitime sahiptir. Velilerin 50'si %34'lük oran ile ilköğretim, 62'si %42'lik oran ile ortaöğretim, 32'si %21'lik oran ile lisans ve 4'ü %3'lük oran ile lisansüstü eğitime sahiptir. Araştırma kapsamında anket uygulanan katılımcılara ait demografik bilgiler Ek-3'te verilmiştir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ

Veri toplama araçları, araştırmada kullanılacak nitel ve nicel yöntemler için ayrı olarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda araştırma verileri, doküman incelemesi tekniği ve Ek-4'te yer alan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan, yüz yüze görüşmeler ile toplanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda, taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri toplamak için anket uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulması ve anketin geliştirilmesine ilişkin süreç sırası ile aşağıda verilmiştir.

3.4.1. Araştırmanın Nitel Boyutunda Kullanılan Görüşme Formunun Oluşturulması

Araştırmada, taslak modelin geliştirilmesi amacıyla, okulların ailelere karşı hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış açık uçlu soru tekniği kullanılarak yapılan yüz yüze görüşmelerle toplanmıştır.

Yarı yapılandırılmış açık uçlu soru tekniği, dikkatlice yazılmış ve belirli bir dizi sorudan oluşur, her görüşülen bireye bu sorular aynı tarzda ve sırada sorulur. Bu soru tekniğinin faydası serbest görüşmedeki dağınıklık ve konuya odaklanamama problemini ortadan kaldırmasıdır. Bunun yanında görüşme formu tekniğinin ortaya koyduğu, görüşmecinin sınırlandırılması ve daha derine inilip olabilecek yeni keşiflerin önünü tıkaması problemini de ortadan kaldıracaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:132).

Araştırmada kullanılacak görüşme formunun geliştirilmesinde beş aşamalı süreç izlenmiştir. Bunlar; temaların oluşturulması, soru havuzunun oluşturulması, uzman

görüşünün alınması ve düzeltmelerin yapılması, pilot uygulamanın yapılması ve formun hazır hale getirilmesidir.

Araştırmada kullanılan görüşme formunda yer alacak temalar, araştırmanın amacı ve araştırma soruları doğrultusunda, alandaki kuramlardan yararlanılarak ailelere karşı hesap verebilirliğe yönelik altı boyut altında belirlenmiştir. Bu boyutların belirlenmesinde kapsayıcı olması bakımından temelde Heim (1995:5), Blagescu ve Lloyd (2006:12), Koppell (2005:95-98) ve Acar'ın (2002:222-235) hesap verebilirlik boyutlarından yararlanılmıştır. Bu boyutlar; sorumluluk, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirliktir. Araştırmanın bütünlüğü ve verilerin birbirini desteklemesi bakımından, doküman incelemesi ile nitel veri toplama sürecinde kullanılan aynı boyutlar temel alınmıştır.

Görüşme formunda yer alacak sorular için, yukarıda belirlenmiş hesap verebilirliğe ilişkin boyutlar altında soru havuzu oluşturulmuştur. Bu kapsamda belirlenen boyutlarla ilgili altı açık uçlu soru ve bu sorulara ilişkin sonda sorular belirlenmiştir. Soruların kapsam geçerliliğinin belirlenmesi için uzman görüşü alınmıştır. Kocaeli Üniversitesi ve Bolu İzzet Baysal Üniversitesinde görevli üç alan uzmanı akademisyenin ve üç eğitim uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Karasar'a (2002:151) göre kapsam geçerliliği ölçme aracında bulunan soruların, ölçme amacına uygun olup olmadığı, ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediği ile ilgilidir ve uzman görüşüne göre saptanır. Bu araştırmada konu alanında bilgiye sahip altı uzmana⁵ (üç akademisyen ve üç eğitim uzmanı) başvurulmuştur. Uzman akademisyenler eğitim fakültesinde eğitim bilimleri alanında Prof. Dr. (n = 1), Doç. Dr. (n = 1) ve kamu yönetimi alanında Doç. Dr. (n = 1) unvanlarında görev yapmaktadır. Eğitim uzmanları, araştırmacının çalıştığı kurumda eğitim yönetimi alanında Eğt. Uzm. (n = 3) unvanlarında görev yapmaktadır.

Uzman görüşlerinin alınmasından sonra gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Görüşmecileri yönlendirebileceği düşünülen beş sonda soru çıkarılmıştır. Oluşturulan

⁵ Uzman isimleri: Doç. Dr. A. T. G., Prof. Dr. Ş. S. N., Doç. Dr. O.K., Eğt. Uzm. C.Y., Eğt. Uzm. Z.S., Eğt. Uzm. S.S.,

görüşme formunun anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için iki yönetici, iki öğretmen ve iki veliye pilot uygulama yapılmıştır. Son aşamada görüşme formunun anlaşılabilirliği yeterli görüldüğünden, asıl uygulama safhasına geçilmiştir. Görüşme formunda, araştırma alanına yönelik belirlenen boyutları kapsayan altı açık uçlu soru, bir soru için üç, diğer beş soru için ikişer sonda soru bulunmaktadır. Araştırmada kullanılan görüşme formu Ek-4’te verilmiştir.

3.4.2. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Anket Formunun Geliştirilmesi

Araştırmanın nicel boyutunda, taslak hesap verebilirlik modelinin uygulanabilirliğine ilişkin paydaşların görüşlerinin belirleneceği bir anket hazırlanmıştır. Hazırlanan anket taslak modelin yapı ve içeriğinden oluşmaktadır. Anket, önerilen modelin her aşaması için işlemsel düzeyde cevaplanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel veriler yer alırken, ikinci bölümde modelin işlemsel basamaklarına yönelik maddeler bulunmaktadır.

Araştırmada kullanılacak anket formunun birinci bölümünü kişisel özellikler oluşturmaktadır. Burada sırası ile;

1. Cinsiyet,
2. Okuldaki Statü (Yönetici, Öğretmen, Veli),
3. Okuldaki Kıdem Süresi (Yönetici ve öğretmenin okulda çalışma süresi ile velinin öğrencisi vasıtasıyla veli olduğu süre),
4. Eğitim Durumu,
5. Yaş bilgileri yer almaktadır.

Araştırmada kullanılacak anket formunun ikinci bölümünü, modelin işleyiş basamaklarına ilişkin maddeler oluşturmaktadır. Bu bölümün geliştirilmesinde beş aşamalı süreç izlenmiştir. Bunlar; temaların oluşturulması, soru havuzunun oluşturulması, uzman görüşünün alınması ve düzeltmelerin yapılması, pilot uygulamanın yapılması ve anketin hazır hale getirilmesidir.

Temaların oluşturulmasında taslak modelde yer alan beş aşama kullanılmıştır. Soruların hazırlanması aşamasında; bu aşamaların altında, modelin işleyişine ilişkin önce madde havuzu oluşturulmuştur. Toplamda 60 madde ile alan uzmanlarının

görüşlerine başvurulmuştur. Bu araştırmada konu alanında bilgiye sahip yedi uzmana⁶ (üç akademisyen, üç eğitim uzmanı ve bir istatistik uzmanı) başvurulmuştur. Uzman akademisyenler eğitim fakültesinde eğitim bilimleri alanında Prof. Dr. (n = 1), Doç. Dr. (n = 1) ve kamu yönetimi alanında Doç. Dr. (n = 1) unvanlarında görev yapmaktadır. Eğitim ve istatistik uzmanları, araştırmacının çalıştığı kurumda eğitim yönetimi alanında Eğt. Uzm. (n = 3) ve İstatistik Uzm. (n = 1) unvanlarında görev yapmaktadır. Uzman akademisyenlerin yanında, araştırmacının ulaşabildiği ortaokullarda; yönetici, öğretmen ve velileri kapsayacak biçimde paydaşların⁷ da görüşleri alınmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda birbirini tekrar eden maddeler ve paydaşlar tarafından anlaşılması güç ifadeler çıkarılmıştır. Bir kısım sorular için ise seçenek sunularak paydaşların görüşleri için daha serbest bir çalışma hedeflenmiştir. Örnek değerlendirme aşağıda sunulmuştur.

Taslak Anket Maddesi; *‘Okul yönetimi öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin verilerini e-okul, mobil uygulama ve değerlendirme toplantıları ile görünür kılmalıdır.’*

Düzeltilmiş Anket Maddesi;

‘Okul yönetimi her dönem sonunda velilere, eğitim-öğretim faaliyetleri ve öğrenci gelişimi hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkânı sağlar.’

A-E-okul ve Mobil Uygulaması ile

B-Değerlendirme toplantıları ile

C-Anket göndererek

Elde edilen anketin anlaşılır olup olmadığını belirlemek için, Yalova/Altınova Piyale Paşa ortaokulunda beş yönetici, beş öğretmen ve beş veliye pilot uygulaması yapılmıştır. Konuya ilişkin gerekli izin ve olur yazıları Ek-14-15’te sunulmuştur. Yapılan pilot uygulama ve ön değerlendirme çalışması sonucunda anlaşılması güç olan maddeler tekrar gözden geçirilerek yeniden ifade edilmişlerdir. Örnek değerlendirme aşağıda sunulmuştur.

⁶ Uzman isimleri: Doç. Dr. A. T. G., Prof. Dr. Ş. S. N., Doç. Dr. O.K., Eğt. Uzm. C.Y., Eğt. Uzm. Z.S., Eğt. Uzm. S.S., İstatistik Uzm. M.G.

⁷ Paydaşlar: Okul Müdürü S.K., Öğretmen C.Ü., Veli T.D.

Taslak Anket Maddesi; ‘*Veliler, öğretim süreci ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerde öncelikle hiyerarşik sırayı izlerler.*’

Düzeltilmiş Anket Maddesi;

‘Veliler öğretim süreci ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerde öncelikle öğretmen/sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı ve okul müdürü, İdari işler ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerde müdür yardımcısı ve okul müdürü sırası izler’.

Pilot uygulama sonucunda, 5 kısım ve 25 ifadeden oluşan anket, araştırmacı tarafından konu alanında bilgiye sahip yedi uzmana⁸ tekrar gözden geçirilmesi için gönderilmiştir. Son değerlendirmeleri yapılan anket, anlaşılabilirliği yeterli görüldüğünden asıl uygulama için hazır hale getirilmiştir. Ankette yer alan kısımlar ve ilgili maddeler sırası ile Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. Ankette Yer Alan Kısım ve Maddeler

Anketin Kısımları	İlgili Maddeler
1 Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme	1, 2 ,3a, 3b, 3c
2 Standartlar Hakkında Bilgilendirme	4, 5, 6a, 6b, 6 c, 6 ç, 7a, 7b, 7c
3 İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu	8, 9, 10a, 10b, 10c, 11
4 Değerlendirme	12, 13, 14, 15a, 15b, 15c, 16a, 16b, 16c, 17a, 17b, 17c, 18a, 18b, 18c
5 İyileştirme / Düzenleme	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25

Tablo 11’de özetlenen anketin birinci kısmı okulun ailelere karşı hesap verme alanları hakkında bilgilendirmeyi hedef alan, modelin ilk aşamasına yönelik üç maddeden oluşmakta, 3’üncü madde ise üç seçenek ile (a-b-c) değerlendirmeye sunulmaktadır. İkinci kısım okulun standartları hakkında okul personelini ve aileleri bilgilendirmeyi hedef alan, modelin ikinci aşamasına yönelik 4 maddeden (4-7’nci maddeler) oluşmakta, 6’ncı madde dört seçenek ile (a-b-c-ç) değerlendirmeye sunulurken 7’nci madde ise üç seçenek ile (a-b-c) değerlendirmeye sunulmaktadır. Üçüncü kısım okulun ürettiği eğitim göstergeleri ve paydaşların değerlendirmesine sunulacak verilere/raporlara ilişkin, modelin üçüncü aşamasına yönelik dört maddeden (8-11’inci maddeler) oluşmakta, 10’uncu madde üç seçenek ile (a-b-c) değerlendirmeye sunulmaktadır. Dördüncü kısım iş çıktılarının aileler tarafından

⁸ Uzman isimleri: Doç. Dr. A. T. G., Prof. Dr. Ş. S. N., Doç. Dr. O.K., Eğt. Uzm. C.Y., Eğt Uzm.Z.S., Eğt.Uzm.S.S., İstatistik Uzm. M.G.

değerlendirilmesini hedef alan, modelin dördüncü aşamasına yönelik yedi maddeden (12-18'inci maddeler) oluşmakta ve 15,16,17 ve 18'inci maddeler 3'er seçenek ile (a-b-c) değerlendirilmeye sunulmaktadır. Beşinci kısım hesap vereme süreci sonunda iyileştirme ve yeniden düzenlemeyi hedef alan, modelin beşinci ve son aşamasına yönelik yedi maddeden (19-25'inci maddeler) oluşmakta ve değerlendirmeye sunulmaktadır. Araştırmada kullanılan anket formu Ek-5'te verilmiştir.

3.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın birinci aşamasında; PISA, TIMSS ve PIRLS gibi uluslararası öğrenci başarı değerlendirmelerinde önde gelen OECD ülkelerinde yer alan, ailelerin okullara karşı hesap verebilirliğine yönelik iyi politika uygulamaları, Türkiye'de ve Dünyada uygulanan hesap verebilirlik modelleri, konuya ilişkin yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalar, bilimsel tez, kitap ve dergiler, OECD tarafından yayınlanan eğitim politikaları değerlendirme raporları, Türkiye'de bulunan ortaokulların, ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin, halihazırda tabi oldukları yasal mevzuat ve sistemlerden veriler toplanmıştır. Kaynaklara bilimsel veri tabanlarından ve resmi kurum/kuruluş web sitelerinden ulaşılmıştır.

Araştırmada veri toplama sürecine görüşmelerle devam edilmiştir. Alandaki uygulamaları görmek ve eksiklikleri tespit etmek üzere Yalova ili Altınova ilçesinde bulunan kamu ortaokullarında görev yapan öğretmen, yönetici ve velilerle görüşmeler yapılmıştır. Görüşme formunun anlaşılır olup olmadığının belirlenmesi için öncelikle, araştırmacının ulaşabildiği Yalova-Altınova, Piyale Paşa Ortaokulu yöneticilerinden yardım alınarak, iki yönetici, iki öğretmen ve iki veliye pilot uygulama yapılmıştır. Görüşme formu oluşturulduktan sonra asıl görüşmelere başlanmıştır. Araştırmacı tarafından araştırma olgusuna yönelik zengin bilgi alabileceği tecrübeli yönetici, öğretmen, Okul Aile Birliği başkanı ve velilere odaklanılmış, tavsiye ve referansları ile bilgi alabileceği diğer yönetici, öğretmen, Okul Aile Birliği başkanı ve velilere ulaşılmıştır. Bu yöntemle beş yönetici, beş veli (ikisi Okul Aile Birliği başkanı) ve beş öğretmen olmak üzere 15 kişi ile görüşme yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008:101) göre nitel araştırmalarda görüşmeler devam ederken elde edilen veriler birbirini tekrarladığında görüşmeler sonlandırılır. Araştırma kapsamında yapılan

görüşmelerde, verilerin birbirlerini tekrarladığı görüldüğünden görüşmeler sonlandırılmıştır. Araştırmacı çalışmaya başlamadan önce, Yalova Valiliği-Kocaeli Üniversitesi ve Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli olur yazılarını alarak, görüşmecilere ulaştırmıştır. Böylece güvenli bir başlangıç ortamı sağlanmıştır. Tüm katılımcılara sorular aynı anlama gelecek şekilde sorulmuş ve yazılı olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler, alınan notlar teyit edildikten sonra sonlandırılmıştır. İlgili olur yazıları Ek-15'te sunulmuştur.

Araştırmada önerilen taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin yeniden paydaş görüşleri alınmıştır. Paydaş görüşlerini almak için oluşturulan anketin geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla öncelikle pilot uygulaması yapılmıştır. Anket, pilot uygulama için seçilen Yalova/Altınova Piyale Paşa Ortaokulun 'da yönetici ve öğretmenlere bizzat uygulanmıştır. Veliler aranarak izin alınmış, evlerine gidilip dağıtılıp, bilgi alınmasına müteakip tekrar gidilerek toplanmıştır. Konuya ilişkin gerekli izin ve olur yazıları Ek-14-15'te sunulmuştur. Anket uygulamasına başlamadan önce araştırmacı tarafından, araştırmanın içeriği ve amacını belirten yazı, gizlilik ve güvence belgesi, gerekli olur yazıları, anket uygulanacak her okula özel olarak yazılarak ulaştırılmıştır. Toplamda 360 anket okullara dağıtılmış, araştırmacı tarafından uygun olan okullarda bizzat yönetici ve öğretmenlere uygulanmıştır. Velilere aynı zamanda ulaşmak mümkün olmadığından, okul yöneticilerinin ve okul aile birliklerinin desteğine başvurularak, anketler uygulanmak üzere bırakılmıştır.

Dağıtılan anketler araştırmacı tarafında bizzat okullara gidilerek toplanmıştır. Toplanan anket sayısı 344'tür. Veri girişleri sırasında yanlış, boş ve gelişi güzel doldurulan 12 anket değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye alınan anket sayısı 332'dir. Anketlerin dönüş oranı %92,2'dir. Gelen anketlerden 60'ı %20,5 ile yöneticiler, 116'sı %34,9 ile öğretmenler ve 148'i %44,6 ile velilerden oluşmaktadır. Gelen anketlerde yönetici ve öğretmen sayısı gönderilen anketlerden fazladır. Bunun sebebi, araştırmacının uygulama sırasında anket doldurmak isteyen gönüllü yönetici ve öğretmenleri uygulamaya dahil etmesinden kaynaklanmaktadır.

3.6. VERİ ANALİZİ

Araştırmanın, birinci araştırma sorusuna yönelik nitel boyutunda; öncelikle, OECD Ülkelerinde yer alan uygulamaları ve okul paydaşlarının ailelere karşı hesap vermede tabi oldukları yasal mevzuat ve sistemleri incelemek için, alanyazın taraması ve doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma kapsamında ilk olarak hesap verebilirlik politikalarına ilişkin incelenecek ülkeler belirlenmiştir. Belirlenen 14 ülkenin (ABD, Birleşik Krallık, Fransa, Kanada, Norveç, Almanya, Avusturya, İsviçre, Danimarka, Hollanda, İsveç, Avustralya, Finlandiya, Japonya) eğitimde hesap verebilirlik politikaları değerlendirilmiş ve ailelere karşı hesap verebilirlik uygulamaları ortaya konmuştur (Tablo 2). Bu ülkelerde ailelere karşı hesap verebilirlik uygulamalarının ortaya konulmasında kategoriler belirlenirken, alanyazında yer alan kuramlardan yararlanılmıştır. Daha sonra Türkiye’de okulların ve ailelerin tabi oldukları yasal mevzuat ve sistemler belirlenmiş (Ek-1) ve okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin uygulamalar ortaya konmuştur (Tablo 4,5,6,7,8,9). Araştırma kapsamında incelenen yasal mevzuatların doküman incelemesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

Doküman incelemesinin veriyi analiz etme aşaması, veriden örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma olarak sıralanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008:187-188). Betimsel analiz yöntemi ise çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilen verilerin önceden belirlenmiş kategorilere göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018:239). Bu süreçte hangi verilerin hangi kategoriler altında düzenleneceği belirlenir. Araştırmacı oluşturulan çerçeveye dayalı olarak verileri okur ve düzenler. Düzenlenmiş veriler gerekli yerlerde doğrudan alıntılar yapılarak tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018:240; Özdemir, 2011:336; Özkan, 2019:56).

Araştırmacı, doküman incelemesinde verilerinin analizi için bir çerçeve oluşturmuş, araştırma verilerini ilgili kavram ve kategoriler altında toplamıştır. Veri analizi için, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine yönelik veriler esas alınmış ve hangi kod ve kategoriler altında düzenleneceği belirlenmiştir. Bu kategoriler; sorumluluklar, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirliktir. Elde edilen bilgiler anlamlı bölümlere ayrılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen

mevzuat, belirlenen kategoriler altında analiz edilerek düz yazı şeklinde raporlaştırılmış ve bulgular arasındaki ilişkiler açıklanarak anlamlandırılmıştır. Bu veri analizinde kullanılan betimsel analiz örneği Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Doküman İncelemesinde Kullanılan Betimsel Analizi Örneği

KATEGORİ	KOD	VERİ
Sorumluluklar	Öğretmenlerin ailelere karşı sorumlulukları	<i>‘E-okul sisteminde, ilgili öğretmenler dosya bilgilerinin sisteme zamanında girilmesinden ve güncellenmesinden sorumludur.’*</i>
	Yöneticilerin ailelere karşı sorumlulukları	<i>‘E-okul sisteminde her öğrenci için öğrenci dosyası tutulur.’*</i>

* MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (05\01\1961 tarih ve 222 sayı) Madde 16/1-2

Tablo 12’de yer alan betimsel analiz örneğinde, araştırma çerçevesinde belirlenen kategoriler altında veriler gruplandırılmıştır. Belirlenen alt kategoriler altında doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Daha sonra elde edilen verileri desteklemek üzere okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler ile yapılan görüşmeler not tutularak ve ses kaydı yapılarak kayıt altına alınmıştır. Her görüşme sonrası kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2016: s. 243) göre nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir. Bunlar; verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, bulguların yorumlanmasıdır. Bu çalışmada verilerin kodlanması aşamasında araştırmacı öncelikle, kayıt yapılan görüşmeleri metne aktarmış, görüşme notlarını gözden geçirmiş ve tüm verileri elektronik ortama aktarmıştır. Görüşme verileri elektronik ortama katılımcı numaraları ile işlenmiştir. Veriler işlenirken isimler gizli tutulmuş, katılımcılar kodlamalarla tanımlanmıştır. Yapılan kodlamalarda yönetici x kodu, yöneticileri ifade etmekte, öğretmen x kodu, öğretmenleri ifade etmekte, veli x kodu, velileri ifade etmektedir. Bulgularda kodlar, katılımcı numarasıyla birlikte sunulmaktadır. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e (2018:239) göre betimsel analiz çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilen verilerin önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz tekniğidir. Araştırmacı, görüşme verilerinin analizi için bir çerçeve oluşturmuş, araştırma verilerini ilgili kavram ve kategoriler altında toplamıştır. İçerik analizinde, yapılan görüşmeler

ayrıntılı bir şekilde incelenerek kodlamalar oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan kod listesine göre veriler düzenlenerek ilişkilendirilmiştir. Bu veri analizinde kullanılan analiz örneği Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Paydaş Görüşlerinin İçerik Analizinde Kullanılan Kodlama Örneği

KATEGORİ	KOD	VERİ
Sorumluluklar	Sorumluluk Makamı	‘Okul Müdürü. *
	Sorumluluklar Konusunda Bilgi kaynakları	‘Yasal Mevzuat. *

* Nitel görüşme verileri, (Öğretmen 3, S.136), (Yönetici 3, S.139).

Tablo 13’te örneği verilen veri analizinde; yönetici, öğretmen ve velilerin görüşleri, araştırma çerçevesinde belirlenen; sorumluluk, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik kategorileri altında değerlendirilmiştir. Kodlama tamamlandıktan sonra veriler ikinci bir analizciye verilerek tekrar kodlama yaptırılmıştır. Analizci konuya hâkim bir öğretmen ve eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitime sahiptir. Temaların bulunması aşamasında birbiriyle ilişkili olan kodların yer alacağı ortak temalar belirlenmiştir. Bu aşamada veriler düzenlenerek okuyucunun anlayabileceği şekilde tanımlanmış ve açıklanmıştır. Elde edilen veriler ilgili temalar altında gruplandırılarak düzenlenmiş, bulgular arasındaki ilişkiler ortaya konulmuş ve yorumlanmıştır. Bulgular yorumlanırken doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın, ikinci araştırma sorusuna yönelik nicel boyutunda; önerilen taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaşların görüşlerinin belirleneceği bir anket hazırlanmıştır. Anket verilerinin analizinde frekans dağılımları ve basit tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Hazırlanan anket yoluyla elde edilen veriler, işlemsel düzeyde ele alınarak maddelere ait aritmetik ortalamalara ve frekanslara bakılmıştır. 25 madde ve beş kısımdan oluşan anket, Likert Tipi veri toplama aracı kullanılarak; ‘(1) Hiç Uygulanamaz ile (5) Tamamen Uygulanabilir ‘arasında 5 aralıklı olarak derecelendirilmiştir. Burada, taslak modelin işlemsel adımlarının, uygulanabilirlik düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Anket maddelerinin aritmetik ortalamaları yorumlarken aralıklar; 1.00-1.79 = Çok düşük, 1.80-2.59 = Düşük, 2.60-3,39= Kısmen Yüksek, 3.40-4.19 = Yüksek, 4.20-5.00 = Çok Yüksek olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın, üçüncü araştırma sorusuna yönelik nicel boyutunda; önerilen taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaşların görüşleri, bir önceki adımda elde edilen aritmetik ortalamalarına bakılarak değerlendirilmiştir. Uygulanabilirliği çok düşük (1.00-1.79), düşük (1.80-2.59) ve kısmen yüksek (2.60-3,39) olan maddeler modelin uygulanabilirliğini yükseltmek amacıyla yeniden değerlendirilmiştir. Analizler SPSS 18 İstatistik Analiz Programı kullanılarak yapılmıştır.

3.7. GEÇERLİK VE GÜVENİLİRLİK

Araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin bir arada yer aldığı karma model kullanılmıştır. Bu sebepten araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği, nitel ve nicel boyut için ayrı olarak değerlendirilmiştir.

3.7.1. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenilirlik

Creswell (1994) nitel araştırmada geçerlilik ve güvenilirlik için bir set model olmadığını yazar. En önemli olgu araştırmacının inandırıcılığı ve tarafsızlığını ortaya koyması gerektiğidir. Nitel araştırmada geçerlilik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir.

Araştırılan olgu veya olay hakkında bütüncül bir resim oluşturabilmesi için araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları teyit etmesine yardımcı olacak, çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi gibi bazı ek yöntemler kullanması gerekir (Büyüköztürk vd., 2012:245; Yıldırım ve Şimşek, 2018:277). Nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenilirlik ifadelerinin yerini nitel araştırmalarda inandırıcılık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği almaktadır. Guba ve Lincoln (1985, Akt. Başkele, 2016:23) nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlikten ziyade inandırıcılık olması gereğini vurgulayarak kriterler geliştirmişlerdir. Kavramsal arka planda altın standartlar olarak geçen bu kriterler, inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olarak Tablo 14’te özetlenmektedir.

Tablo 14. Nitel Araştırmalarda İnanırcılık

Faktör	Nitel Versiyon	Yöntemler
İç Geçerlik	İnanılrlık: Sonuçlar inandırıcı mı ?	Uzun süreli etkileşim Araştırma önyargılarını azaltma Katılımcı teyidi Üçgenleme
Dış Geçerlik	Aktarılabirlik: Sonuçlar diğeri kişi ve durumlara akatarılabir mi ?	Amaçlı örneklem Dahil etme/dışlama kriterleri Ortamın ayrıntılı tanıtımı Katılımcıların ayrıntılı tanıtımı
Güvenilirlik	Güvenilebilirlik: Çalışma benzer koşullarda benzer katılımcılarla tekrarlandığında sonuçlar benzer mi ?	Denetleme yolu Kavramsal arka plan Araştırma yöntemlerinin ayrıntılı tanıtımı Üçgenleme Başka bir araştırmacının süreçleri ve sonuçları incelemesi
Objektiflik	Onaylanabilirlik: Önyargılar azaltılarak objektiflik artırıldı mı ?	Araştırmacı önyargılarını azaltma Üçgenleme

Kaynak: Başkale (2016:24)

Tablo 14’te özetlenen nitel araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin kriterler araştırma bağlamında aşağıda tartışılmıştır.

İnanılrlık: İnanılrlığı artırmak için kullanılan yöntemler arasında, uzun süreli etkileşim, katılımcı teyidi ve uzman incelemesi yer almaktadır. Bu çalışmada öncelikle araştırmacının önyargı ve yanlılığını minimize etmek için dökümanlar farklı bir kişi tarafından bağımsız olarak analiz edilmiş ve karşılaştırılmıştır. Ayrıca dökümanlar yasal mevzuat olduğu için özgünlük ve geçerliliği vardır.

Araştırmanın nitel çalışma kısmında yer alan görüşmeler el yazması/teyp kayıt şeklinde depolanmış, ayrıca farklı bir kişi tarafından bağımsız olarak analiz edilerek karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler görüşme yapılan kişiye ulaştırılarak Miles ve Huberman’ın (2015:275) nitel araştırmalarda katılımcı teyidi için önerdiği, katılımcının kontrol etmesi ve uygunluk vermesi istenmiştir. Bu yaklaşım veri üçgenleme yöntemine uygundur. Diğeri bir yöntem ise görüşme yapılacak kişilerden istendiğinde gönüllü olduklarına dair yazı ve aynı zamanda araştırmacı tarafından, yapılacak görüşmelerin gizliliği ve emniyeti konusunda güvence veren bir yazının karşılıklı sağlanmasıdır. Araştırmada görüşmecilerin tamamı buna gerek olmadığını ifade etmişlerdir.

Güvenilebilirlik: Araştırmanın iç geçerliliğini artırmada nitel araştırmalar için en çok kullanılan yöntemlerden bir tanesi de üçgenlemedir. Üçgenleme genelde iki yada daha fazla veri toplama yönteminin ya da, iki ya da daha fazla veri kaynağının sonuçlarının karşılaştırılmasıdır. Bu şekilde yöntemlerden birinin zayıf yönleri diğer yöntemin güçlü yönleri ile telafi edilebilir. Dört tür üçgenlemeden söz edilebilir: Veri kaynaklı üçgenleme, araştırmacı üçgenleme, teori üçgenleme, yöntem ve çevresel üçgenlemedir (Başkale, 2016:25). Bu araştırmada araştırmacı hem nitel hem de nicel yöntemleri, bununla birlikte iki ayrı nitel veri toplama tekniği de kullanarak (farklı kaynaklara dayalı kanıt) üçgenleme yöntemi kullanmıştır.

Onaylanabilirlik: Denetleme yolunu ifade eder. Kararların, tasarıların, prosedürlerin ve analiz sürecinde başvuru soruların yazılması ve eksiksiz, özenli yansıtılması gerekir. Amaç, sonuçlara ulaştırılan süreç ve kanıtların mümkün olduğunca görünebilir olmasıdır. Le Compte ve Goetz'e (1982, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008) göre nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlamada veri toplama ve veri analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklama yapılması önemlidir. Görüşme ve gözlemlerin nasıl yapıldığı, verilerin nasıl kaydedildiği, dökümanların nasıl analiz edildiği, elde edilen sonuçların nasıl birleştirildiği ve sunulduğu gibi detaylar diğer araştırmacılar için yardımcı olabilir. Bu çalışmada dökümanların analiz süreci, veri analizi kısmında detaylı olarak anlatılmıştır.

Aktarılabirlik: Nicel araştırmalarda, araştırmanın değerini yargılamada kullanılan 'genelleme' kavramının nitel araştırmalardaki karşılığı aktarılabirlik, uygunluk olarak nitelendirilmektedir. Çalışmanın sonuçlarının benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara aktarılabirliğini ifade eder. Nitel çalışmaların genelleme amacı yoktur. Fakat katılımcıların yaşadıkları deneyimler ayrıntılı anlatılmalıdır ki, çalışmayı okuyanlar sonuçları kendi çalışmalarında uygulayabilsinler (Başkale, 2016:24). Bu sebepten, nitel araştırmalarda aktarılabirliği kanıtlamak için örneklem seçiminin yapılışı, katılımcıların özellikleri ve ortam açıkça betimlenmelidir. Bu araştırmada örneklem ve katılımcı seçimi, özellikleri ve sebepleri ile birlikte araştırma evreni ve örnekleme kısmında detaylı olarak verilmiştir. Ayrıca nitel veri analizinde kullanılan dökümanlar listesi Ek-1'de sunulmuştur.

Nitel araştırmalarda geçerlik-güvenilirliğe ilişkin diğer bir yaklaşım TAPUAS olarak kısaltılmaktadır. Bunlar: Saydamlık (transparency), doğruluk (accuracy), amaçlılık (purposivity), yarar (utility), ulaşılabilirlik (accessibility) ve özgülüktür (specificity) (Guba ve Lincoln, 1985, Akt. Başkele, 2016:23). Nitel çalışmalarda bu kriterlerin sağlanması beklenir. Ortaokulların ailelere karşı hesap verebilmesine yönelik alanda yapılan ilk araştırma olması ve bir model önermesi olması açısından bu araştırma, amaçlılık, yarar ve özgülük kriterlerini taşımaktadır. Saydamlık, doğruluk ve ulaşılabilirlik kriterleri, yukarıda irdelenen nitel araştırmalarda inandırıcılık tablosunda (Tablo 14) yer alan kriterlerde karşılıklı bulmakta ve bu kriterlere uygun olduğu değerlendirilmektedir.

3.7.2. Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenilirlik

Araştırmanın nicel boyutu için, araştırmada geliştirilen ve uygulanan anket formunun geçerlilik çalışmaları yapılmış, toplanan verilerin analizinde SPSS 18.0 for Windows paket programından yararlanılmıştır. Anketin geçerliği ile ilgili; anket geliştirme çalışmaları, izlenen yol ve yapısal geçerlilik alışmaları (Uzman görüşü alınması, pilot uygulaması) ‘Veri Toplama Aracı’ ve Veri Analizi’ başlıkları altında detaylı olarak anlatılmıştır.

3.8. ARAşTIRMANIN ETİğİ

Her alanda olduğu gibi nicel ve nitel araştırmada kullanılan ve çoğu araştırmaya göre de değişebilen etik kurallar vardır. Bunlardan iki temel olanı; gönüllü katılım ve örneklemin alabileceğinden fazla riske maruz bırakılmamasıdır. Genel etik prensipler ise dört madde ile sıralanır (Bogdan ve Biklen, 1992; Miles ve Huberman, 2015:290):

1. Kişi kimliği korunmalı,
2. Kişiye saygı gösterilmeli,
3. Yapılan müzakere ve anlaşmaya sadık kalınmalı,
4. Bulgular ve rapor doğru yazılmalıdır.

Bu temel etik kurallar dikkate alındığında, öncelikle araştırmada gönüllü katılım esas alınmıştır. Katılımcılar ile gönüllü katıldıklarına ve hiçbir baskıya maruz kalmadıklarına dair araştırmacı tarafından bilgilendirme yapılmıştır. Çalışma öncesi

katılımcılara istedikleri zaman bırakabilecekleri ve istemediği sorulara cevap vermeme haklarının olduğu belirtilmiştir. Bu konuda katılımcılara verilen güven yazısı Ek-6'da sunulmuştur. Çalışmaya katılan katılımcıların kimliği korunmuş, analiz sürecinde kodlama yapılmıştır. En son olarak elde edilen ve onaylanan veriler değiştirilmeden ve yanlılık katılmadan raporlaştırılmıştır.

3.9. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Araştırmacı, eğitim sürecinde ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinin ve nitelikli okul aile iş birliğinin önemine, bu süreci yaşayan bileşmelerin ve bu konudaki görüş/tecrübelerinin sürece olumlu katkı sağlayacağına inanmaktadır. Nitel araştırmada özellikle görüşme ve gözlem yöntemi kullanıldığında, araştırmacının incelediği alandan olması yanlılık yaratabilir. Fakat araştırmacı görüşmecilerin hiç birisi ile aynı ortamda çalışmamaktadır. Tamamıyla farklı kurumlarda yer almaktadırlar. Bunun yanında araştırmaya başlamadan önce görüşme yapılacak kişilere ulaşma güçlükleri, kuruma giriş ve güvenlik zorlukları dikkate alınmalıdır (Bogdan ve Biklen, 1992: Creswell, 1994). Bu bağlamda araştırmacının kendisinin de aynı bölgede yaşaması sebebiyle görüşmecilere ulaşmada kolaylık yaratılmıştır. Araştırmacı, araştırma boyunca tüm önyargılarından olabildiğince sıyrılmış ve tarafsız olarak yer almıştır.

Ayrıca araştırmacı, çalışmaya başlamadan önce Yalova Valiliği-Kocaeli Üniversitesi ve Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli olur yazılarını alarak, görüşmecilere ve anket uygulanan her katılımcıya özellikle ulaştırmıştır. Araştırmanın içeriği ve amacı ile gizlilik ve güvence belgesi gerekli olur yazıları ile her okula özel olarak yazılarak, görüşmecilere ulaştırılıp, güvenli bir başlangıç ortamı sağlanmıştır. İlgili olur yazıları Ek-14 ve 15'te sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında, araştırmaya ilişkin toplanan verilerden elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu kapsamda, araştırmanın birinci araştırma sorusu olan, “Taslak bir hesap verebilirlik modeli nasıl olmalıdır?”, ikinci araştırma sorusu olan, “Bu taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaşların görüşleri nelerdir?”, üçüncü araştırma sorusu olan “Taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin değerlendirmeler sonucunda nihai model nasıl olmalıdır?”, sorularına ilişkin bulgulara sırası ile yer verilerek yorumlanmıştır.

4.1. TASLAK BİR HESAP VEREBİLİRLİK MODELİ GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma kapsamında taslak modelin geliştirilmesine yönelik, incelenen alan yazını desteklemek üzere, paydaş görüşleri alınmıştır. Bu kapsamda aşağıda sırası ile paydaş görüşlerine ilişkin bulgular ve taslak modele ilişkin bulgulara yer verilerek yorumlanmıştır.

4.1.1. Türkiye’de Kamu Ortaokullarında Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğe Yönelik Paydaş Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın, birinci araştırma sorusunu desteklemek üzere, Türkiye’de ortaokulların uygulamada, ailelere karşı hesap vermesine yönelik paydaş görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma kapsamında, ortaokullarda görev yapan beş öğretmen, beş yönetici ve bu okullarda öğrencisi bulunan beş veli ile görüşmeler yapılarak elde edilen bulgular, hedeflenen ideal bir model önerisinin geliştirilmesi için veri sağlamıştır. Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular; sorumluluklar, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik boyutları altında verilmiştir. Bulgular verilirken parantez içinde görüş sıklıkları belirtilmiş ve doğrudan alıntılara yer verilerek yorumlanmıştır.

4.1.1.1. Paydaş Görüşlerinde Sorumluluklar Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın, birinci araştırma sorusuna yönelik verileri desteklemek üzere yapılan görüşmelerde, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde sorumluluklara ilişkin veli, öğretmen ve yönetici görüşleri, sırası ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Görüşlere ilişkin bulgular Tablo 15’te sunulmaktadır.

Tablo 15. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Sorumluluklara İlişkin Görüşler

Veliler (N=5)		Öğretmenler (N=5)		Yöneticiler (N=5)	
Sorumluluklar Konusunda Farkındalık	n	Sorumluluklar Konusunda Farkındalık	n	Sorumluluklar Konusunda Farkındalık	n
Var	2	Var	4	Var	5
Yok	3	Yok	1		
Sorumluluk Makamı	n	Sorumluluk Makamı	n	Sorumluluk Makamı	n
Okul müdürü	2	Okul müdürü	2	Okul müdürü	3
Sınıf öğretmeni	2	Sınıf öğretmeni	2	Sınıf öğretmeni	2
Rehber öğretmen	1	Rehber öğretmen	3	Rehber öğretmen	1
Sorumluluklar Konusunda Bilgi kaynakları	n	Sorumluluklar Konusunda Bilgi kaynakları	n	Sorumluluklar Konusunda Bilgi kaynakları	n
Sınıf öğretmeni	2	Yasal mevzuat	2	Yasal mevzuat	4
Çevre	2	Yönetim	3	Yönetim	1
Akrabalar	1				
Diğer okullar	1				
Okulun Ailelere Karşı Sorumluluğu	n	Okulun Ailelere Karşı Sorumluluğu	n	Okulun Ailelere Karşı Sorumluluğu	n
Çocuğunu yetiştirme	3	Vicdani	5	Müfredatı uygulatma	2
Eğitim verme	2	Sağlık ve güvenlik	3	Sağlık ve güvenlik	2
Koruma kollama	1	Ders anlatma	2	Öğretmeni denetleme	1
Müfredata göre eğitim verme	2	Öğrenciyi yetiştirmek	1		

Tablo 15’te yer alan bulgularda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde sorumluluklara ilişkin görüşler; sorumluluklar konusunda farkındalık, sorumlu görülen makam, sorumluluklar konusunda bilgi alınan kaynaklar ve okulun ailelere karşı hangi sorumlulukları olduğu başlıkları altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular veli görüşleri, öğretmen görüşleri ve yönetici görüşleri başlıklarında sırası ile aşağıda değerlendirilmiştir.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Sorumluluklara İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Sorumluluklar konusunda farkındalıkları; var (n=2), yok (n=3), sorumluluk makamı olarak gördükleri; okul müdürü (n=2), sınıf öğretmeni (n=2), rehber öğretmen (n=1), okulun sorumlulukları konusunda bilgi kaynakları; sınıf öğretmeni (n=2), çevre (n=2), akrabalar (n=1) ve diğer okullar (n=1), okulun ailelere karşı sorumlulukları olarak; çocuğu yetiştirme (n=3), eğitim verme (n=2), koruma kolama (n=1), müfredata göre eğitim verme (n=2) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Görüşme bulgularında, velilerin okulun ailelere karşı hesap vermesi kapsamında sorumluluklara ilişkin farkındalıklarının yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Veliler bilgi sahibi değiller ya da kulaktan dolma bilgiler ile yorumlamaktadırlar. Bir kısım veliler okul sorumluluklarını, çocuklarının eğitim alması ve iyi notlar alması ya da iyi yetiştirilmesi olarak algılamaktadırlar. Okulda hangi personelin açık bir biçimde ne tür bir sorumluluğu olduğunu ve veli olarak kendisine karşı hangi sorumlulukları taşıdıklarını bilmemektedirler. Bir kısım veli ise bu sorumlulukların özellikle verilmediğini düşünmektedir. Halbuki Acar (2002:223) ve Bülbül'e (2011:88) göre birçok aktörün bulunduğu kamu hizmetlerinde aksaklıkların ve eksikliklerin tam olarak nereden kaynaklandığının anlaşılabilmesi için bu sorumlulukların bölümlenmesi ve hesap verme/sorma süreçlerinin etkili olarak işletilmesi gerekir. Aksi takdirde hesap verebilirliğin temel bileşenlerinden olan sorumluluklar belirsiz ve sahihsiz kalacaktır.

Örneğin veli 2, bu sorumluluklar hakkında bilgi verilmemesinin eleştiriye açık olmamak için bilerek gizlendiğini ifade etmektedir. Bir sorunla karşılaştıklarında ise etrafa sorarak sorunlara karşı davranış göstermektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Veli 1:** Okulda sorumlular ya da bize karşı sorumlulukları hakkında bir bilgim yok. Çocuğumu yetiştirme sorumlulukları var. Bu konuda rehberlik öğretmeni ve müdür yardımcısının bana bilgi vermesini beklerim. Sorumluluklar konusunda okul bilgi verse gurur duyarım.*

***Veli 3:** Sorumluluklar hakkında bir bilgim yok. Hiç söylemediler bu konuda hiç bilgilendirilmedim. Hiç haberim yok.*

Veli 2: Okuldaki sorumluluklar konusunda bir bilgim yok. Kısmen kız kardeşimden ve çevremden duyduklarım ile biliyor öğreniyorum. Mesela bir konu olduğunda kız kardeşim 'o öğretmenin sorumluluğu, olur mu öyle şey yapmak zorunda' ya da 'okul bunu size söylemek zorunda' gibi bilgiler alıyorum. Bunun dışında ne tür sorumlulukları var bilmiyorum tabii bir de çocuğuma eğitim verme sorumluluğu var. Bence bilerek de bilgi vermiyorlar. Çünkü bilgi verirlerse hakkınızı ararsınız. Hakkınızı ararsınız diye korkuyorlar. Ben hakkımı bilirsem okulu, öğretmenleri köşeye sıkıştırırım diye korkuyorlar.

Bir kısım veliler okul ve öğretmene göre bu sorumlulukların farkında olmakta (n=2) ve değerlendirmektedir. Öğretmen ve yöneticiler toplantılar yaparak bu sorumlulukları anlatmakta ve bilgilendirmektedirler. Ama kişisel çabalarla kısıtlı kalmaktadır. Bir kısım veliler bu sorumluluklar bilindiğinde okula karşı güven duyacaklarını ve bilinçli yaklaşacaklarını ifade etmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Veli 4: Okuldaki sorumluluklar hakkında bilgim var. Okul müdürü ve sınıf öğretmeni toplantı yaptı ve bizi bilgilendirdi. Geç gelindiğinde ne olacak, acil durumlar için kim aranacak, ne yapılacak gibi çoğu konuda bize bilgi verdiler. Çok güzel oldu. Özellikle yeni müdür anlattı. Öğretmenler çocuklara kötü davranırsa karşılarında beni bulurlar, hiçbir veli kimsenin çocuğuna bağırılmaz karşısında beni bulur dedi. Herhâlde ilgili bir kişi. Sorumluluklar hakkında başka bilgim yok. Bilgi verseler mutlu olurum, herkes mutlu olur.

Veli 3: Eğer okulun sorumluluklarını bilsem kendimi daha güvende hissederim. Çocuğumun daha güvenli bilgili bir ortamda olduğunu düşünürüm. Çocuğumu tanıyorlar ne güzel çocuğumun öneminin farkındalar derim.

Veli 5: Okulun sorumluluklarını biliyorum ama detaylı değil. En azından müfredata göre eğitim vermek, çocuğumu korumak kollamak. En önemlisi eğitimde adaleti sağlamak. Fakat bazen sorunlarda kime gideceğim ile ilgili sıkıntı yaşıyorum, en yükseğe gitmeye çalışıyorum, tabii bu ilgili öğretmen ve müdürle de ilgili. İletişimi iyi ise sıkıntı yok. Bence okul personelinin sorumluluklarının velilerce bilinmesi onları rahatlatır daha çok.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Sorumluluklara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Sorumluluklar konusunda farkındalıkları; var (n=4), yok (n=1), sorumluluk makamı olarak gördükleri; okul müdürü (n=2), sınıf öğretmeni (n=2), rehber öğretmen (n=3), okulun sorumlulukları konusunda bilgi kaynakları; yasal mevzuat (n=2), yönetim (n=3), okulun ailelere karşı sorumlulukları olarak; vicdani (n=5), sağlık ve güvenlik (n=3), ders anlatma (n=2), öğrenciyi yetiştirmek (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Görüşme bulgularında öğretmenler, ailelere karşı sorumluluklarına ilişkin; çoğunlukla çocuğu yetiştirme ve vicdani sorumlulukları olduğunu ifade etmektedirler. Kendi çocukları da olan öğretmenler, öncelikle vicdani sorumluluk duymaktadırlar. Müfredatını yetiştirmek, dersini öğretmek ve öğrencisini yetiştirmek konusunda

velilere karşı sorumlu olduklarını belirtmektedirler. Bunun yanında nöbetçi öğretmen olarak çocukların güvenliği ve sağlığı konusunda sorumlulukları olduklarını ifade etmektedirler. Halbuki öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri tutum ve değerler alanında; toplum ve ailelerle etkili iletişim ve iş birliği yeterliği yer almaktadır (MEB, 2017:8). Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 3: Benim öğretmen olarak veliye karşı istenilen düzeyde birey yetiştirme vicdani sorumluluğum var. Kendi çocuğum var bu yüzden ancak vicdani olarak hesap veririm. Veliler ile iletişimden idarenin sorumlu olduğunu düşünüyorum. Sınıf aşamasında öğrenmede ben sorumluyum. Rehberlik bence son aşamada. Ancak sağlık ve güvenlik sorumluluğu birince derecede idarenin işi ve sorumluluğu.

Öğretmen 4: Genelde veliler kendi penceresinden bakar. Genellikle öğrenci başarısında öğretmen sorumlu tutulur. Genel işleyiş ile ilgili idare sorumludur. Okulun en temel sorumluluğu okulu uyumlu hale getirmektir. Öğretmenin sorumluluğu öğrenciyi tam anlamıyla yetiştirmek. Veli ile iletişim öğretmenin işi olmalı.

Öğretmen 5: Ben kendimi velilere karşı sorumlu hissediyorum çünkü ben de bir veliyim. Veliler çocuklarına bir şey öğretmem için gönderiyorlar. Rol model olmalıyım. Ve en çok veliye sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen sorumlu olmalı. Müdür 400 kişiyle ilgilenemez hangi birine bakacak. Önemli olan öğretmen. Hesap verme ile ilgi okul sınırlı hesap vermeli bence. Kamera istiyorlar ben velinin evinde kamera istiyor muyum benim sınıfım mahrem. Gerekli şeyleri zaten veriyorum cep telefonları sağ olsun. Yönetimin sorumluluğu ise çocuklara sosyal ve sanatsal yönden imkân sağlamalıdır. Çocuklara eğitim harici şeyler de verilmeli. Okulda sosyal imkânlar sağlanmalı, lider olunmalı.

Öğretmen 1: Öğretmenin ders harici nöbetçi öğretmen olarak sorumlulukları vardır. Mesela ders müfredatı ile ilgili aksaklık eksiklik varsa bu ders öğretmenin sorumluluğudur. Mesela benim yıllık planlarım var ders ders, saat saat ne işleyeceğim belli, müdürüm gelip bunları kontrol ediyor. O derste saatte o işlenmiş mi diye. Benim bu planı zamanında kazanıma göre yürütme sorumluluğum var.

Bakioğlu ve Salduz'un (2014) araştırma sonuçlarında öğretmenler öncelikle ailelere karşı vicdani olarak hesap verebilir hissetmekte ve öğrenci başarısı için hesap vermede merkezi sınavların sınıf başarısının önüne geçmemesi, dolayısı ile öncelikle sınıf başarısı için hesap verebilirliği savunmaktadırlar. Koçak ve Nartgün'ün (2018:250) araştırma bulgularında, öğretmenler mesleklerini vicdani ve kutsal bir meslek olarak algılamakta ve vicdanlarına ve öğrencilerine karşı yükümlülük hissetmektedirler. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgular, bu araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Elde edilen bulgularda bir kısım öğretmenler, öğretmenin sorumluluğunun yanında velilerinde sorumluluklarını önemle belirtmektedirler. Velilerin kendi penceresinden baktıklarını, sadece başarıya odaklandıklarını ve sonuca göre bu başarısızlıktan öğretmenin sorumlu olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlere göre bu

bir süreç ve herkesin sorumluluğu vardır. Ödevlerin kontrol edilmesi, danışılması vb. Bunun yanında bazı öğretmenlere göre veli hiç okula gelmemektedir. Öğretmenlerin ifadelerine göre, gelmeyen bir veliye sorumlu olmak ya da bilgi vermek mümkün olmadığı gibi, bilmediğini bilmeyen veliler ayrı bir sıkıntı yaratmaktadır. Velinin öncelikle iletişime geçmesi gereken rehberlik öğretmeni sınıf annesi ve öğretmenidir. Sonra müdür olmalıdır. Öğrencinin sağlığı güvenliği ve okul işleyişi ile ilgili veliye karşı sadece idare sorumludur. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 1: *Aile konusunda sorumlu bence öncelikli rehber öğretmendir. Bir sıkıntı olduğunda rehber öğretmen veliyi çağırır. Duruma göre bize ya da müdüre iletir. Biz veli toplantıları da yapıyoruz ama sorun şu ki durumu iyi olan öğrencinin velisi gelir kötü olan asıl ihtiyacımız olan veli gelmez katılmaz. Hep işleri vardır. Bizim onlara aktarmamız gereken birçok şey vardır ama onların ya işleri vardır ya hastadırlar veya evde küçük çocukları vardır. Ama şunu unuturlar, buradaki de onların çocukları, fedakârlık yapmazlar. Sonuca bakarlar ve sonuçta sorumlu öğretmendir.*

Öğretmen 2: *Bazıları okula gelir ama eğitim düzeyi çok düşük velilerimiz var okuma yazma bilmeyenler bile, dolayısı ile anlayabildiği kadarını anlar. Daha kendi kendine yetemeyen, kişisel gelişimini tamamlamamış veliler var ama anne ve ebeveyn olmuşlar, o zaman veliye çok fazla ulaşamıyorsunuz dönütte alamıyorsunuz. Cahil ama cehaletini bilen ya da bilinçli veli sizi anlıyor. Ama bir de cahil olduğunu bilmeyen ama her şeyi bildiğini bilen veli tipi var anlatamıyorsunuz. Derste yemek yedi diye kızdığım öğrenci veli tarafından şişman deyip azarlamışım diye Bimer'e şikâyet yedim. Çocuğuna derste yemek yenir mi diye çocuğuna demiyor bile. Üstelik ben bu veli ile ilk defa bu sebeple iletişim kurdum. Kurdum denemez gelip yüzüme söylemedi bile. Bana gelip hiçbir zaman kızımın dersi nasıl ödevlerini yapıyor mu diye sormadı. Her günde okulda olan bir veli idi. Dokunduğunuzda hemen şikâyet etmeyi biliyorlar, Bimer'i de alo 147'yi de Milli Eğitimi de biliyorlar ama hiçbir zaman gelip hocam biz ne yapabiliriz, nasıl çocuğumuza destek olabiliriz, sorumluluğumuz ne diye sormuyorlar.*

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Sorumluluklara İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Sorumluluklar konusunda farkındalıkları; var (n=5), sorumluluk makamı olarak gördükleri; okul müdürü (n=3), sınıf öğretmeni (n=2), rehber öğretmen (n=1), okulun sorumlulukları konusunda bilgi kaynakları; yasal mevzuat (n=4), yönetim (n=1), okulun ailelere karşı sorumlulukları olarak; müfredatı uygulama (n=2), sağlık ve güvenlik (n=2), öğretmeni denetleme (n=1), şeklinde ortaya çıkmıştır.

Görüşme bulgularında yöneticiler, yönetici ve okulun velilere karşı sorumlulukların, durumun mahiyetine göre değiştiğini ifade etmektedirler. Eğer ders ve ders içi işler ile ilgili ise, öğretmen sorumludur. Bunun dışında okul işleyişi sağlık,

güvenlik, temizlik konuları idarenin sorumluluğudur. Yöneticinin öğretmenleri denetleme, müfredatı zamanında yürütüp yürütmediği konusunda takip etme sorumluluğu da velilere karşı en önemli sorumlulukları arasında yer alır. Yöneticiye göre veliye karşı birinci derecede müdür sorumludur. Bu bulgu Günal'ın (2014) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Anılan çalışmada okul yöneticilerinin okul hesap verebilirlik değişkenlerine ilişkin etkinliklerde görece en çok benimsedikleri alt boyut 'Okul Paydaşlarına İlişkin Sorumluluklar' alt boyutudur. Fakat yöneticileri bu alt boyuta ilişkin etkinlikleri benimsedikleri oranda uygulanabilir bulmamaktadırlar. Erdağ'ın (2013) yaptığı çalışma sonuçları ise bu araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Yönetici ve öğretmenler paydaşlara karşı hesap verme gereği hissetmemektedirler. Özel okullarda bu durum farklılık göstermektedir. Velilere karşı hesap verme ve sorumluluklar belirgin olarak ortaya çıkmaktadır (Türkoğlu, 2015). Araştırma bulguları ve benzer çalışma bulguları değerlendirildiğinde yöneticilerin ailelere karşı sorumlulukları konusunda farklılıklar olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin araştırma bulgularından elde edilen bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Yönetici 1:** Sorumluluklar konusunda bence birinci sırada veliye karşı okul müdürü gelir, sonra müdür yardımcısı ve ders öğretmeni gelir. Ama durum işin maiyetine göre değişir. Eğer ders ile ilgili sorun var ise birinci derecede ders öğretmeni sorumludur ve ona gitmeli, ama diğer konularda yönetim sorumludur. Dersle ilgili yönetim alakalı çok olmaz, ders başarısında öğretmenler ilgili, o yüzden öğretmen sorumludur.*

***Yönetici 2:** Mesela müfredat ile ilgili öğretmeni biz yöneticilerin denetleme sorumluluğu var. Derslere giriyoruz ders defteri, ders planının kontrol ediyoruz. Gününde plana göre işlemiş mi deftere işlememiş mi diye kontrol ediyoruz. Bu sorumluluğumuz var. Kimi zaman tabi birçok tören ve idari işler oluyor aksamalar oluyor bu planları gecikiyor.*

Elde edilen bulgularda bir kısım yöneticilere göre, velilere karşı en önemli sorumluluklar öğrencinin can ve sağlık güvenliğidir. Bunun yanında seçim hakkı, adalet ve öğrencinin iyi bir biçimde yetişmesi gelmektedir. Okul personelinin velilere karşı sorumluluklarını bilme gereklilikleri vardır. Buna ek olarak yöneticilerin velilere karşı sorumlulukları arasında, onları bilgilendirmek ve yetiştirmek gelmektedir. Çünkü davranışlarının tamamını neredeyse kulaktan dolma ve şişirme bilgilerle göstermektedirler. Fakat her okulda olmayan rehberlik öğretmenleri ve velilerin ilgisiz kalmaları sebebiyle bu konuda büyük sıkıntılar yaşanmaktadır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Yönetici 3:** Veliye karşı okulun en büyük sorumluluğu can ve sağlık güvenliğidir. En başta o gelir sonra eğitim hakkı. Veli her türlü eğitim hakkını karşı taraftan, idareden, öğretmenlerden*

saptamak zorunda. Seçim hakkı mesela. Çocuğun bazı konulara meyilli vardır başka tarafa aşırı zorlamak olmaz. Kimisi sayısal, sözel, sanat, özellikle lise için velinin seçim hakkı olmalı. Branşlaşma gibi. Okulun ailenin bu sorumluluklar ve görevleri konusunda yetiştirme bilgilendirme sorumluluğu var. Bu sorumluluk rehber öğretmenin. Ama Türkiye şartlarında her okulda rehber öğretmen yok. Onun dışında bu işleri okul idaresi düzenliyor. Ama genelde insanlar bu hakları dışarıdan öğreniyor. Basından mesela. Şişme haberler kulaktan dolma çok oluyor. Mesela hiç hakkı olmadığı halde benim hakkım diye dolaşan veliler çıkıyor. Dışarıdan duyma yorumluyorlar kulaktan dolma. Şöyle bir gerçek var; okullar velileri yeterince bilgilendiremiyorlar. Çünkü okulun işi zaten başından aşkın oluyor. Eğitim-öğretim konusunda yoğunlar. Buna rağmen rehber öğretmene diyorsun duyuru yapalım seminer var, eğitim, beslenme konusunda, bakıyorsunuz velilerin yüzde onu ancak geliyor. Angarya görüyor ben zaten biliyorum diyor. Ama ondan sonra haklarını biliyor musun dediğinde bilmiyorum okul beni bilgilendirmede diyor. Yâda dışarıdan öğreniyorlar. Velilerin birbiri ile iletişimi daha fazla, bunun yanında okul personeli sorumluluklarını bilmek zorunda. Yönetici, müdür, müdür yardımcısı, öğretmen sorumluluklarını bilmek zorunda, mevzuatta yazar zaten. Göreve başlayan her personel bunu bildiği varsayılır.

Yönetici 4: Velilere okul ve personelinin sorumlulukları bildirilmesi, bunda bir sakınca yok. Ama biliyorsunuz okulda bir de okulun misyonu vizyonu meselesi var, asılı kaç kişi okuyor bunu. Tabela var, prensip var sonra. Aslında velilerle bir toplantı, anlaşma, bilgilendirme yapmıyoruz. Çocuk nasıl iletişim kuracak, nasıl tuvalete gidecek, arkadaşları ile nasıl iletişim kuracak. Bunu yapmıyoruz. Sadece veli toplantılarında problemlerle çocuklarla ilgili bilgilendirme yapıyoruz.

Yönetici 5: Veli sorumlulukları belirtilse bileler çok güzel olur. Mesela veli ödev kontrol etme görevini bilse çok güzel olur. Ama bazı veliler diyor ki bu öğretmenin sorumluluğu ben niye vereyim. Ama öğretmen için bu çok zaman alıcı uzun bir iş ve üstün körü oluyor. Veli kontrol etse harika oluyor. Bu yüzden velinin sorumluluklarına yönelik bir bilgilendirme de olsa çok başarılı sonuçlar verebilir.

4.1.1.2. Paydaş Görüşlerinde Standartlar Boyutuna İlişkin Veriler

Bu kısımda araştırmancının, birinci araştırma sorusuna yönelik verileri desteklemek üzere yapılan görüşmelerde, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde standartlara ilişkin veli, öğretmen ve yönetici görüşleri, sırası ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Görüşlere ilişkin bulgular Tablo 16’da sunulmaktadır.

Tablo 16. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Standartlara İlişkin Görüşler

Veliler (N=5)		Öğretmenler (N=5)		Yöneticiler (N=5)	
Standartlar Konusunda Farkındalık	n	Standartlar Konusunda Farkındalık	n	Standartlar Konusunda Farkındalık	n
Var	1	Var	3	Var	4
Yok	4	Yok	2	Yok	1
Başarı Standardı	n	Başarı Standardı	n	Başarı Standardı	n
Sınav sonuçları	2	Öğrenci başarısı	2	Veli ilgisi ve imkânı	1
Sınıf ortalaması	1	Sınav ortalamaları	1	Müfredatın verilmesi	4
Diğer sınıf ve okullarla karşılaştırma	4	Bir üst eğitime giriş	1		
Öğrenci başarısı	2	Çok ödev verme	1		
		Eğitimin düzenli verilmesi	1		
		İyi iletişim	1		

Tablo 16’da (s.157) yer alan bulgularda okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde standartlara ilişkin görüşler; standartlar konusunda farkındalık ve başarı standardı başlıkları altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular veli görüşleri, öğretmen görüşleri ve yönetici görüşleri başlıklarında sırası ile aşağıda değerlendirilmiştir.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Standartlara İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Standartlar konusunda farkındalıkları; var (n=1), yok (n=4), başarı standardı; diğer sınıf ve okullar ile karşılaştırma (n=4), sınav sonuçları (n=2), öğrenci başarısı (n=2) ve sınıf ortalaması (n=1), şeklinde ortaya çıkmıştır.

Görüşme bulgularında, velilerin okulun ailelere karşı hesap vermesi kapsamında sorumluluklara ilişkin algılarının yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Bu konuda bir standart olup olmadığı ya da ne olması gerektiği konusunda bir bilgileri olmaması, onları sonuca odaklı ya da çevreye bakarak bir standart belirlemeye yönelmektedir. Heim’e (1995:5) göre veri ve standartlar değerlendirmelerde ölçüt olarak bir hükme varmamızı sağlarlar. Veriler olmadan ve standartlar belirlemeden başarı ve performans değerlendirmesi dolayısı ile hesap verebilme mümkün olmayabilir. Sonuç olarak bu aşamada velilerin kendi yargıları belirleyici olmaktadır. Bir kısım velilere göre ise kendi yargıları bir standart olarak görülmektedir. İhtiyaç duyduklarında öğretmenlerinden ve çevrelerinden aldıkları bilgiler bir standart olmaktadır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Veli 1: Okuldaki hiçbir standart hakkında bilgim yok. Nereden göreceğimi de bilmiyorum. Ama şu an buna ihtiyaç duysam yani standartlar konusunda ihtiyacım olsa öğrenebilirim. Diğer okullarla karşılaştırırım, akrabalarım var öğretmen onlara sorarım. Bu arada internetten de araştırabilirim.

Veli 2: Öğretmen ve ders, başarı, kazanım standartlarını bilmiyorum. Verilmek istenmeyebilir çünkü ben standartları bilirsem o gözle bakarım peki öğretmen bu standartta anlatmamışsa ne olacak. Zaten birbirlerini kayırıyorlar. Müdürde onları kayırıyor. Açığımı size yansıtmak istemiyorlar ikisi de.

Veli 3: Okul ve personeli, eğitim falan hiçbir standart hakkında bilgim yok. Bu konuda hiç bilgilendirilmedim, haberim yok. Öğretmenlerin çabaları var standart mı bilmem ama öğrensinler diye çok çaba harcıyorlar

Veli 5: Okul ve eğitim standardı bence başarıdır. Çocuğumun eve sağlıklı güvenli gelmesidir. Diğer sınıf ve okullara bakıyorum, diğer öğretmenleri gözlemliyorum kafamda bir standart

oluşuyor ona göre bakıyorum. Eksiği artısı ortaya çıkıyor zaten. Çocuk eğitimi ile kendini hemen gösteriyor. İyi okulun zaten standartları da iyi oluyor. Yani başarı varsa her şeyin standardı iyidir.

Elde edilen bulgularda, bir kısım velilerin standart algılarının, okulda gördükleri ve gözlemledikleri ile kaldığı görülmektedir. Bununda ötesinde “MEB standardı budur” şeklinde bir genelleme görüşü de görülmektedir. Bu sebeple değerlendirmeler bir standarda göre değil kıyaslama ve sonuç odaklı yapılmaktadır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Veli 2: Okuldaki standartları görerek, gözlemleyerek ve öğretmenlere sorarak öğreniyorum. Diğer okullara göre kıyaslıyorum.

Veli 4: Bence öncelikle sınıf standardı yeterli. Bunu kafama göre değerlendirdim. Yeterli gördüm. Milli eğitim standardı da öyledir herhalde. İyi gibi. Ama sınıflarda bazı dolaplar olması lazım. Ama bunun standart olup olmadığını bilmiyorum. Başarı standardını ise diğer okullara göre değerlendiririm. Onlarla kıyaslarım. Yani duyumlara göre standart hazırlıyoruz. Öyle yorumluyorum. Yani bu okul standartları ile ilgili bilgi veren olmadı.

Veli 3: Genelde standartları gelişim ve sınavlara göre değerlendiriyorum.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Standartlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Standartlar konusunda farkındalıkları; var (n=3), yok (n=2), başarı standardı; öğrenci başarısı (n=2), sınav ortalamaları (n=1), bir üst eğitime geçiş (n=1), çok ödev verilmesi (n=1), eğitimin düzenli verilmesi (n=1), iyi iletişim (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda, öğretmenlerin standartlara ilişkin görüşlerinde, velilerin standartları bilmedikleri ifade edilmektedir. Standartların olması gerektiğini belirtmekle birlikte bu konuda veli görüşlerinin, sadece sonuca odaklı olduğunu çoğunlukla vurgulamaktadırlar. Başarı standardı kapsamında genellikle, öğrenci dersi anlamışsa, iyi not alıyorsa, kazanım ve genel testlerden iyi notlar alıyorsa, okulun ve eğitimin standardı iyidir. Öğretmen görüşlerinde, öğretmen standardı veliye göre iletişimi iyi olan, konuları önden işleyen, çok ödev veren ve çok aktivite veren öğretmen iyi öğretmen şeklindedir. Okul kaliteli ise ve başarılı ise okulunda, öğretmeninde, eğitiminde standardı veliye göre iyidir. İyi standartlarda okuldur. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgularda; veli gözünde okul, öğretmen ve başarı standartlarının başarı ve somut kazanımlara odaklı olduğu ifade edilmektedir. Öğrencinin gelişimi ve ilerleme durumuna ilişkin bilgi veren standartlar yer

almamaktadır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 4: Okulda standartlar olmalı ama bunları ben bilmiyorum. Öğretmen standartları ise para toplayabilen, iletişimi iyi ve öğrencisi iyi not alan öğretmen iyi öğretmendir. Çok ödev veren, sınav yapan, konuları önden ve üstten anlatan çok etkinlik yapan öğretmen iyi standartlarda başarılı öğretmendir veli gözünde. İyi okul standardı ise etkinlikler, fiziki görünüm, temel görünüm, şekle göre bakarlar, ön yargılı bakarlar. Sonuca saygı duyarlar.

Öğretmen 5: Standartlar genelde öğrencilerin sınav ortalamalarıdır. Kaliteli okul değilse standartlar eksik oluyor. Bizde standart bir üst eğitime girmiş mi ve sosyal yönden başarılı mı, ama veliler herhangi bir standart bilmez.

Öğretmen 1: Bence okuldaki standartlar öğretmenlerin tam olması ve derslerin, müfredatlarının zamanında tam olarak verilmesidir. Bir okulda müfredat tam veriliyorsa öğrenci dersi anlıyorsa ve dersler tam geçiyorsa standart yakalanmış olur. Diğer kısımlar zaten idarece sağlanır.

Öğretmen 2: Birinci kademedeki genellikle aktiviteler ve sosyal faaliyetler birinci sırada, başarı ikinci sırada oluyor. Öğretmen standardı veli gözünde birinci kademedeki çok gezi yapan, iletişimi iyi olan öğretmen iyi iken, ikinci kademedeki çok ödev veren, iletişimi iyi olan başarılı oluyor. Veli beklentisine göre başarılı öğretmen standardı değişiyor. Okulda belli bir fiziksel standart yok. Başarı standardı genellikle test sonuçlarına, öğrencinin derse katılım ve ödevlerini yapıp yapmamasına ve sınıfta kaldığı parmağa göre değerlendiriliyor.

Görüşme bulgularında, bir kısım öğretmenler, velilerin görüşlerini desteklemektedir. Öğretmenler elde edilen bulgularda velilerin standartları bilmediklerini doğrulamaktadırlar. Velilerin başarı standardı görüşü sonuç odaklıdır. Öğrencinin gelişimi ve ilerleme durumuna ilişkin bilgi veren standartlar yer almamaktadır. Kantos (2010) ve Özen'in (2011) araştırma sonuçlarında, okullarda nasıl hesap verilmesi gerektiği sorusu, okul personeli tarafından ilk sırada bölge, şehir, okul genel test sonuçlarına göre, ikinci sırada ise öğrenci davranış gelişimine göre hesap verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu bulgular okullarda sonuç odaklı değil, öğrenci gelişimini gösteren standartlara ihtiyacı desteklemekte ve bu araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Standartlara İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Standartlar konusunda farkındalıkları; var (n=4), yok (n=1), başarı standardı; müfredatın verilmesi (n=4), veli ilgisi ve imkânı (n=1), şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda, yöneticilerin standartlara ilişkin görüşlerinin verilen müfredat ve veli katılımına odaklı olduğu görülmektedir. Müfredatın verilmesi, zamanında verilmesi en önemli standartlardandır. Özellikle Yönetici 2 yazılı olmasa da standartların olduğunu söylemektedir. Fakat MEB Kamu Hizmet Standardı Genelgesi (2010/07) ve MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi ile okullara hizmet standartlarını belirleme ve duyurma sorumluluğu verilmektedir. Bir kısım yöneticilere göre veli katılımı ne kadar çok ise standartlar o kadar iyi olmaktadır. Özellikle Yönetici 1'e göre veli ne kadar eğitilmiş, ilgili ve varlıklı ise okul ve eğitim standardı o kadar yüksektir. Bu görüşler ışığında okul standartlarının veli ve öğrenci profiline göre ve başarı durumuna göre yorumlandığı görülmektedir. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Yönetici 1: *Ben birçok okulda müdür yardımcılığı da yaptım. Aynı kalitede öğretmen başka okula gidiyor kalite aynı başarı değişiyor. Şimdi velinin ilgili olduğu okulda başarı oluyor. Veli ne kadar ilgili alakalıysa çocuğuna ne kadar yatırım yapıyorsa çocuğun başarısı artıyor. Yani bir standart yok. Velinin imkânlarıyla da belirleyici. Veli iyiyse, varlıklı ise okulun standartları da yükseliyor o kadar.*

Yönetici 2: *Yazılı olmasa da bilindiği varsayılan standartlar okulda var. Bana kalırsa velilerin yüzde doksanı bu standartları bilir. Kendileri de bu eğitim düzeyinden geçiyor, aynı yollardan. Okur yazar olmayanlar hariç diğerlerinin bilmediğini düşünmüyorum.*

Yönetici 3: *Eğitim ve öğretimin standardı ise tamamen bize verilen müfredatın verilip verilmemesi üzerine. Yani kazanım testleri, istesene de o müfredatın dışına çıkamıyorsunuz. Öğretmen standardı vermeye çalışır, müdürde ara denetimlerle bu standardı verip vermediğini kontrol eder.*

Yönetici 4: *Mesela ilköğretimde öğretmenin standartları verilen müfredatı, hedefi yakalamaktır. Altında kalırsa yetersiz üstüne çıkarsa standardı aşar demek. Sağlık ve güvenliğe gelince belki de şu an okullarda en çok gündem iş güvenliği ve sağlık standartları. Ama devlet bu standartlar konusunda bir kuruluş bile vermiyor. Kapıların deprem yönetmeliğine göre açılması gibi. Velilerin bu konudaki katkısına gelince Yalova bu konuda çaba gösterdi, velileri iş güvenliği konusunda yetiştirmek istedi ama katılım olmadı. Katılım sıfır.*

Elde edilen bulguların genelinde, yönetici ve öğretmenler okullarında başarı standardı için kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçları yerine ülke genelinde uygulanan sınav sonuçlarını esas almaktadırlar. Öğrencinin ülke genelinde aldığı sonuçlar kendi bireysel gelişimini yansıtmayacaktır. Bu bulgular Kantos (2010) ve Özen'in (2011) bulguları ile desteklenmektedir. Bu araştırmaların bulgularında yönetici ve öğretmenler kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçları yerine ülke genelinde uygulanan sınav sonuçlarını esas almaktadırlar. Bu durum okullarda bireysel performansı ve gelişimini ölçen bir standardın olmadığını göstermektedir.

Garn (1998: iv) performans ölçmede standartların önemi sıklıkla vurgulanmakta, yetersiz kaldığında hesap vermenin gerçekleşmeyeceğini savunmaktadır.

4.1.1.3. Paydaş Görüşlerinde Şeffaflık Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın, birinci araştırma sorusuna yönelik verileri desteklemek üzere yapılan görüşmelerde, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde okulun şeffaflığına ilişkin veli, öğretmen ve yönetici görüşleri, sırası ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Görüşlere ilişkin bulgular Tablo 17’de sunulmaktadır.

Tablo 17. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Şeffaflığa İlişkin Görüşler

Veliler (N=5)		Öğretmenler (N=5)		Yöneticiler (N=5)	
Okulun Ailelere Karşı Şeffaflığı	n	Okulun Ailelere Karşı Şeffaflığı	n	Okulun Ailelere Karşı Şeffaflığı	n
Şeffaftır	1	Şeffaftır	5	Şeffaftır	5
Değildir	3	Şeffaf olmamalıdır	1	Şeffaf olmalıdır	4
Şeffaf olmalıdır	3			Belirli konularda şeffaf olmamalıdır	1
Ailelerin Okula İlişkin Verilere ve Bilgilere Ulaşma Araçları	n	Ailelerin Okula İlişkin Verilere ve Bilgilere Ulaşma Araçları	n	Ailelerin Okula İlişkin Verilere ve Bilgilere Ulaşma Araçları	n
E-okul	4	Okulda gözlem	3	E-okul	3
Sınıf öğretmeni	1	E-okul	3	TEFBİS	1
Okulda gözlem	1	Toplantılar	1	Okulda gözlem	1

Tablo 17’de yer alan bulgularda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde okulun şeffaflığına ilişkin görüşler; okulun ailelere karşı şeffaflığı ve ailelerin okula ilişkin veri ve bilgilere ulaşma araçları başlıkları altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular; veli görüşleri, öğretmen görüşleri ve yönetici görüşleri başlıklarında sırası ile aşağıda değerlendirilmiştir.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Şeffaflığına İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Okulun ailelere karşı şeffaflığı; şeffaftır (n=1), değildir (n=3), şeffaf olmalıdır (n=3), ailelerin okula ilişkin veri ve bilgilere ulaşma araçları; e-okul (n=4), sınıf öğretmeni (n=1), okulda gözlem (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda veliler, okullun şeffaflığı konusunda çoğunlukla olumsuz görüş bildirmekte ve okulun şeffaf olmadığını ifade etmektedirler. Fakat bir kısım veliler öz eleştiri yaparak, velilerin sadece okula gelip öğrencileri koşturduğunu ve okulu görmedikleri, dolayısıyla değerlendirmediklerini ifade etmektedirler. Okulun işleyişinde bir kısım somut olayları gözlemlemekte ve verilen bilgileri görebilmektedirler. Velilerin genel algılarından birisi de eğitimin içeriğini göremedikleri konusudur. Bu algı, sınıfın içini görmeyen velinin eğitiminin nasıl yapıldığına dair çocuğundan aldığı verilerden öteye gidememesinden kaynaklandığı değerlendirilmektedir. Fakat sınıfın mahremiyeti düşünüldüğünde normal olarak değerlendirilmektedir. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Veli 1: *Çocuğumun okuduğu devlet okulu kesinlikle şeffaf değil. Çocuğum ve okul hakkında belli verilere ulaşabiliyorum ama hepsine ulaşamıyorum. Nasıl ulaşacağımı da bilmiyorum. Zaten vermek istemezler. Göstermek istemiyorlar, görseniz de bir şekilde kılıfına uyduruyorlar. Bir kere okul şeffaf olsa derim ki bu okul çocuklarımızın geleceğini düşünüyor. Bunu hissederim.*

Veli 2: *Sınıf annesi olarak okula sık sık giderim. Koridorlarda dolaşırım. Fakat son dönemde müdür kısıtladı içeri bile almıyor. Haklı olabilir veliler hep koridorda. Ama ben sınıf annesi olarak ulaşabiliyorum. Bunun dışında bilgi alabileceğimiz bir şey aslı değil. İlan edilmiyor. Bazen harcamaları asıyorlar. Kesinlikle şeffaf değil. Eğitimi görmek isterim ama velilerin çoğu ...koşturur gibi öğrenci peşinde. Öğretmenlerin bizimle daha fazla iletişimini görmek isterim o zaman eğitimin daha içinde olabilir ve görebilirim.*

Görüşme bulgularında, velilerin okul ve eğitimle ilgili verilerin çoğunu, okulda gözlemleri ile (n=1), e-okul yardımı (n=4) ve öğretmeni ile iletişimi (n=1) vasıtasıyla gördüğü görülmektedir. Bir kısım veliler e-okulu çok aktif olarak kullanmakta ve verileri buradan görerek değerlendirebilmektedirler. Fakat veliler bu bilgilerin kısıtlı olduğunu, öğretmenden bilgi aldıklarını, okulda olup bitenler ve eğitim gibi konularda görebildiklerinin sadece okulun onlara sunduğu kadar olduğunu ifade etmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Veli 3: *Bence bizim okul yönetimi şeffaf değil. Öğretmenimizden dolayı eğitim şeffaf bence. İstedğim veriye ulaşabiliyorum. E-okulu kullanıyorum. Not bilgilerine bakıyorum. Bazen anket dolduruyorum. Ama okul harcamalarını veya nereye harcadığını çok görmüyorum.*

Veli 4: *Bu konuda sadece e-okula güveniyorum. Devamsızlıkları, notları görüyorum açıklığı şeffaflığı yeterli. Diğer konularda da şeffaf açık olsalar daha mutlu olurum. Okulda ne olduğunu görürüm.*

Veli 1: *E-okulu sıklıkla kullanıyorum. Burada da çoğu alan sınıf öğretmenine ait. Veli ve öğrenci bunları göremiyor. Orada kısıtlı bilgiler var.*

Veli 5: *Bence okul bir kısım ile şeffaf. Aslında istenilen çok şey görülebilir. E-okulu çok kullanıyorum. Özellikle sınıf ortalamaları ve notlar beni tatmin ediyor. Ama boş geçen dersler,*

geri kalan mütferdat, olmayan öğretmenler, niçin olmadıkları, sürekli değişen öğretmenler, okulun temizlik sorunları ve giderleri bunların sebeplerini bilmiyorum. Bilmek isterim.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Şeffaflığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Okulun ailelere karşı şeffaflığı; şeffaftır (n=5), şeffaf olmamalıdır (n=1), ailelerin okula ilişkin veri ve bilgilere ulaşma araçları; e-okul (n=3), okulda gözlem (n=3) ve toplantılar (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda, öğretmenler şeffaflığa yönelik, velilerden farklı olarak okulun ve okuldaki her şeyin yeterince şeffaf olduğunu, velilerin her şeyi istedikleri kadar görebildiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenler ile velilerin okulun şeffaflığı konusunda en önemli ortak noktası ise, e-okul vasıtasıyla verilerin görülebilmesidir. Bir kısım öğretmen görüşlerine göre veliler yeterince okulda ve bazen öğretmenlerden fazla her şeye hâkim olmaktadır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 3: *Okul bence çok şeffaf. Her şey görülüyor. Yapılan harcamalar asılıyor. Okul Aile Birliği asıyor görülüyor. Veliler bence okulda her şeyi görebiliyorlar. Kontrol edilebiliyor. Tuvaletleri sınıfları görebiliyorlar. Veliler istedikleri zaman okula gelip her şeyi görebiliyorlar.*

Öğretmen 4: *Her şey ortada. İsteyen her şeyi görüyor. Veliler velinimetimiz. Ön plandalar. İstedikleri verilere ulaşabiliyorlar. Okula girip çıkıyorlar. Bizden çok giren, neredeyse 24 saat okulda olanlar var.*

Öğretmen 5: *Bence okul şeffaf, isteyen her şeyi görebiliyor, öğrenebiliyor. Şimdi sağ olsun Bimer'imiz var. Her şeyi söylüyorlar, yazıyorlar okullarda hesap veriyorlar. E-okulda da bilgiler bence yeterli. Sadece kitap sayısı (okuduğu) rastgele giriliyor. Mütferdatı yetiştirmek gerekiyor. Devamsızlıklar veliye mutlaka bildiriliyor.*

Görüşme bulgularında, bir kısım öğretmenler, şeffaflık konusunda velilerin görmek istediği ve niyeti ile ilgili önemi vurgulamaktadırlar. Okulda çoğu şey görülebilmektedir. Özellikle bazı öğretmenler velinin okula gelip işleyişi görmesini çok arzulamaktadır. Çünkü o zaman veli empati yapabilecek, okulda ve evdeki çocuğunun farkını, okuldaki gürültü ve zorluğu görerek öğretmenleri daha iyi anlayabilecektir. Fakat okulda şeffaf olarak görülecek şeyler okulun işleyişi ile ilgili olanlar olmalıdır. Ders giriş çıkışları, törenler, tuvalet temizlik vb. Bunlar rahatlıkla görülebilir. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 1: *Şeffaflık için velinin neye bakacağı nasıl bakacağı önemlidir. İyi niyetlimi kötü niyetlimi, yeterliliği ne. Bence veli şunu görmeli, okulun işleyişini, zamanında derse giriyorlar*

mı öğretmenler zamanında giriyorlar mı, bayrak törenlerini, yaptığımız etkinlikleri görebilir. Kutlamaları görebilir. Derste yemek yiyeni ne yapacak, görmeli. Teneffüsteeki kavga gürültüyü görsün. Evde benim çocuğum ne kadar uslu diyen velinin teneffüste çocuğunu görmesini çok isterim. İnanın bazen sınıfta gizli kamera olsun istediğim sınıflar var.

Öğretmen 2: *Bizle ilgili bilgileri zaten velilere anlatırız. Toplantılarda kendimizi tanıtırken, şu kadar yıllık öğretmenim, şurada çalıştım, şu fakültede okudum deriz, bilirler. Bazen bunları anlatmak övünmek gibi ayıbıma gider ama araştırıp her şeyi öğrenebilirler. Biliyorlar da zaten. Nöbetçi öğretmenin gelip zorluklarını görmelerini isterim. Her yere hâkim olamazsınız. Çok zor.*

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Şeffaflığına İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Okulun ailelere karşı şeffaflığı; şeffaftır (n=5), şeffaf olmalıdır (n=4), belirli konularda şeffaf olmalıdır (n=1), ailelerin okula ilişkin veri ve bilgilere ulaşma araçları; e-okul (n=3), okulda gözlem (n=1) ve TEFBİS (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda, yöneticiler, okulun şeffaflığı konusunda hem veliler hem de öğretmenlerle benzer görüşler paylaşmaktadırlar. Fakat daha çok öğretmenlerle sınıfların mahremiyeti konusunda hemfikir görüş bildirmektedirler. Duruma göre şeffaflığın değişeceğini, normal işleyişin, Okul Aile Birliği çalışma ve harcamalarının görülebileceğini, okulun fiziki durumunda her şeyin görülebileceğini, fakat farklı olarak ders içi öğretmenin mahremiyetini ifade etmektedirler.

Görüşme bulgularına göre, yöneticiler velilerin, okulda açık olarak her şeyi görmesinin okula ve öğretmenlere de faydalı olacağı, işlerinin ne kadar zor olduğunun anlaşılabilir yanlıştır yorumlamaların önüne geçilebileceğini belirtmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Yönetici 1: *Şeffaflık duruma göre değişir mesela ne ile ilgili ise ona göre şeffaflık belirlenir. Okul Aile Birliği ile ilgili çalışmalar vardır şeffaf olabilir. Gelen veli neye bakacağını bilirse şeffaflık anlamlı olur. Bir de öğretmenin mahremiyeti vardır, sınıfının mahremiyeti. Ama bazı öğretmenlerde vardır, kapı açık ders işler özellikle. Veliler zaten şu an e-okul üzerinde şeffaf biçimde çoğu şeyi görüyor.*

Yönetici 2: *Aslında gelip her şeyi görmeleri çok önemli. Bizim işimiz çok zor, gelip bizim işimizi görmedikleri için yanlıştır yorumluyorlar. Özellikle gelip görmelerini isterim. Sık sık gelen veliler bizi çok daha iyi anlıyor, mesela işi olan sık sık gelen veliler bizi en iyi anlayanlar. Bu şekilde bir şeyleri görmeleri açısından, katılmaları işleyişini görmeleri çok güzel. Evde bazen çok hareketli çocuklar okulda suspus olurlar, bazen de çok uslu çocuklar okulda çok hareketli ve haylaz olurlar.*

Yönetici 3: *Bir kere okul her hali ile şeffaf olmalı, ona her hali ile katılıyorum. Ama her haliyle şeffaf olmalı. Kol kırılır yen içinde kalır olmamalı. İyide kötude görünür şeffaf olmalı. İşine gelen gizlenmemeli. O yüzden Türkiye'de şeffaf olması zor. Bununla ilgili yaptırımlarda herkese eşit*

olmalı. Yani korumacılık kayırmacılık olmamalı. Bir öğretmene nasıl olur derken diğerine başka kayırmacı olmamalı, bizde böyle bir şey var maalesef. Bence e-okul mesela veli için yeterli bilgiye sahip, sınıf ortalamaları da dâhil görüyor.

Elde edilen bulgularda bir kısım yöneticiler, okulun şeffaflığına ilişkin farklı fikirler belirterek; ders işleyişi, aksaklıklar, telafiler gibi teknik süreçlerin velilerce bilinmesinde sorun olmamakla birlikte, iletişim ve bilgi akışının sürekliliğinin zorluğunu belirtmektedirler. Okul şeffaf olsa da üst yönetim baskıları ile bu kısıtlanabilmektedir. Mali konularda ise isteyen velilerin okula gelip her şeyi görebileceği, fakat sadece bağış yapanların geldiği değerlendirilmektedir. Yönetici 3'ün ifadesiyle '*gelseler zaten her şeyi görürler*'. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Yönetici 5:** Ders işleyişi ile ilgili aksaklık ve telafileri velinin bilmesinde bir sakınca yok ama sürekli bu iletişimi sağlamak ve veliye bu bilgileri ulaştırmak sorun olur. İyi olur baskı unsuru da olur. Veli tarafından zorlukların görülmesi aslında iyi bir şey olur. Mesela nöbetçi öğretmenin işi vb.*

***Yönetici 4:** Üst yönetim bazen şeffaflığı delebiliyor. Siz şeffaf oluyorsunuz bakıyorsunuz, üst yönetim gelip bunu deliyor, kafasına göre bir şeyler yapıyor. Okulda sınıf açma yetkisi müdürde ama bunu milli Eğitime bildirme zorunluluğu var.*

***Yönetici 3:** Veliler mali konular konusunda bir şey görmüyor. Ama görmelerinde bir sakınca yok bence görmeliler. Problem olmaz. TEFBİS denen bir sistem var, tüm bağış ve harcamalar asılıyor. İsteyen gelip bakıyor. Bakıldığını sanmıyorum. Açıkçası bağış yapanlar gelip bakıyor benim ismim var mı diye, bağış yapmayan bakmıyor bile. Görmezden geliyor. İşin doğrusu bu. Gelseler her şeyi görürler zaten.*

Görüşmelere ilişkin bulgularda, şeffaflık ile ilgili öğretmen ve yöneticilerin daha muhafazakâr ve temkinli oldukları görülmektedir. Halbuki MEB 2015-2019 Stratejik Planı (2015) özetle katılımcı bir yönetimi hedef alan, okul gelişim yönetim ekipleri ile okulun güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyan, iç ve dış paydaşlarının değerlendiren ve tüm paydaşlarına karşı sorumluluğu hedef alan bir yaklaşımı hedef almaktadır. Okulların hesap verebilirliği sürecinde ailelerin, okulların paydaşları olarak faaliyetlerde yer almaları ve izleyebilmeleri eğitim-öğretimin şeffaflığını artıracaktır. Bunun yanında e-okul veri tabanında birçok veri veliler tarafından ulaşılabilir olmasına rağmen, yeterince kullanılmadığı ve bilinmediği görülmektedir.

4.1.1.4. Paydaş Görüşlerinde Katılım Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın, birinci araştırma sorusuna yönelik verileri desteklemek üzere yapılan görüşmelerde, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde katılıma

ilişkin veli, öğretmen ve yönetici görüşleri, sırası ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Görüşlere ilişkin bulgular Tablo 18’de sunulmaktadır.

Tablo 18. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Katılıma İlişkin Görüşler

Veliler (N=5)		Öğretmenler (N=5)		Yöneticiler (N=5)	
Ailelerin Eğitime Katılımı	n	Ailelerin Eğitime Katılımı	n	Ailelerin Eğitime Katılımı	n
Katılmamaktadır	3	Katılmaktadır	2	Katılmaktadır	2
Katılmalıdır	4	Katılmamaktadır	1	Katılmamaktadır	2
Katılmamalıdır	1	Katılmalıdır	3	Katılmalıdır	1
				Kısmen Katılmalıdır	1
Ailelerin Eğitime Katılım Araçları	n	Ailelerin Eğitime Katılım Araçları	n	Ailelerin Eğitime Katılım Araçları	n
Sınıf öğretmeni	1	Sınıf annesi	1	Okul Aile Birliği	4
Evde öğrenciye destek olarak	3	Okul Aile Birliği	3	Evde öğrenciye destek olarak	1
Okul Aile Birliği	4	Evde öğrenciye destek olarak	2		
Sınıf annesi	2				

Tablo 18’de yer alan bulgularda okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde katılıma ilişkin görüşler; ailelerin eğitime katılımı ve ailelerin eğitime katılım araçları başlıkları altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular veli görüşleri, öğretmen görüşleri ve yönetici görüşleri başlıklarında sırası ile aşağıda değerlendirilmiştir.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Katılıma İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Ailelerin eğitime katılımı; katılmalıdır (n=4), katılmamaktadır (n=3), katılmamalıdır (n=1), ailelerin eğitime katılım araçları; Okul Aile Birliği (n=4), evde öğrenciye destek olarak (n=3), sınıf annesi (n=2) ve sınıf öğretmeni (n=1), şeklinde ortaya çıkmıştır.

Görüşmelere ilişkin bulgularda, velilerin yönetim ve eğitime katılmalarına ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Bir kısım veliler hiç katılmadıklarını ve sadece çocuklarını evde derse çalıştırarak eğitime katıldıklarını belirtirken, bir kısım veliler sınıf anneleri vasıtasıyla aktif biçimde eğitime katılım sağladıklarını ifade etmektedirler. Bu farklılığın ise öğretmen, müdür ve sınıf annelerinin çalışma ve iletişim becerilerinden kaynaklandığı değerlendirilmektedir.

Bir kısım veli görüşlerine göre, velilerin okula katılımındaki en önemli aktör olan okul aile birlikleri, aynı kişiler olmakta ve sadece para toplayarak katılmaktadırlar. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Veli 1:** Aile, okul yönetimi ve eğitime katılmıyor. Ama evde bol bol katılıyorum. Yahu her akşam çocuğa ders anlatıyorum. Çünkü çocuk boş geliyor. Evde hep eğitimdeyiz katılıyorum. Okulda güya aile birliği var onlarda hep aynı kişi seçiliyor. İşleri sadece para toplamak hiçbir yetki ve etkileri yok. Katılım olsa yönetime destek veririm ve elimden geleni yapmaya çalışırım.*

***Veli 2:** Okulda, yönetime ve kararlara katılmıyorum. Okul Aile Birliği kemikleşmiş aynı adam. İş ticarete dönmüş. Veliler katılmak istemiyor. Daha çok eğitime evde katılıyorum. Test çöz diyorum, test alıyorum, ders çalış diyorum. Zamanını ayarlamaya çalışıyorum. Özellikle bu okuldaki işlere katılmayı da zaten tercih etmem. İnsanın fikirlerini hiç dikkate almıyorlar. Kimsin, kimin eşisin gibi garip sorular geliyor. Yönetime göre de aile katılımı değişiyor. Bu görülüyor. Eski müdürde daha çok katılım oluyordu, bu müdürde sıfır desem doğru olur. O karar veriyor her şeye.*

Elde edilen bulgularda bir kısım veliler, okula sınıf birliği ve sınıf annesi vasıtasıyla aktif olarak katıldıklarını ifade etmektedirler. Kitap ve diğer ihtiyaçlar, alınacak testler, aktiviteler ve diğer değerlendirmeler sınıf annesi ve sınıf birliği vasıtası ile, öğretmen ile yürütülmektedir. Bu durum velilerin evde ders çalıştırmak, ödev kontrol etmek dışında okula en önemli katılım yolunun sınıf birliği ve sınıf annesi vasıtasıyla olduğunu göstermektedir. Aynı bulgularda, velilerin okula katılımındaki en önemli taleplerinden birisi de fikirlerinin sorulması isteği olarak yer almaktadır. Veliler fikirlerinin sorulmadığını ve ilgili kurulların çalışmalarından bilgileri bulunmadığını ifade etmektedirler. Velilerin bu konuda bilgilendirilmeye ihtiyaçları olduğu değerlendirilmektedir. Garn (1998:160) eğitime aile katılımı konusunda hiç bilgisi olmayan velinin bu davranışı hiç göstermediğini savunmaktadır. Bu veri özellikle eğitime nasıl katılacağını bilmeyen veli bulguları açısından önem arz etmektedir. Blagescu ve Lloyd'a (2006:12) göre katılım değişime izin vermelidir; bir karar veya faaliyet için onay almaktan veya kabul etmekten daha fazlası olmalıdır. Epstein'e (2011:3) göre ailenin bu sürece etkin katılımı sağlandığında sistemin vazgeçilmez bir ögesi olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin bazı veli görüşleri aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Veli 3:** Okula şube vasıtasıyla, sınıf annesi ve Okul Aile Birliği vasıtasıyla katılıyorum. Bu katılım konusunda bizim sınıf birliğimiz daha iyi. Alınacak kitaplara falan beraber karar veriyoruz. Okulla ilgili diğer konulara da katılımım olsa daha mutlu olurum. Çünkü oğlumun nasıl eğitildiğini bilirim. İletişimim daha iyi olur. Hem oğlum hem kendim için daha güvenli hissederim.*

Veli 4: Okula katılmayı genelde düşünüyorum. Kermeslere genelde katılıyorum. Sınıf annesi vasıtasıyla ve Okul Aile Birliği vasıtasıyla katılıyorum. Yönetim konusunda ise hiçbir katılımım yok. Ne denirse onu yapıyoruz açıkçası. Eğitime ise genelde evde ders çalıştırarak katılıyorum. Eksiklikleri evet evde hep ben tekrar ettiriyorum. Katılım tabii ki mutlaka olmalı ama hiçbir bilgim yok. Fikrimin sorulmasını isterim. Fikrimin sorulması güzel bir şey.

Veli 5: Okula genelde Okul Aile Birliği temsilcim ile katılıyorum. Ama daha çok temsilcim sınıf annesi. Onun sayesinde öğretmen ve öğretmenlerle iletişim kurup kitap alımı, ihtiyaçlar, geziler, denemeler gibi kararlara katılıyorum. Güzelde işliyor. Sınıf toplantıları yapıyor bilgi alıyoruz. Ben açıkçası yönetime velinin katılımına karşıyım. Fikir alınmalı her veli her şeye katılırsa kargaşa çıkar. Fikirlerinin dikkate alınması ve iyi temsilcilerle katılması yeterli bence. Bir de çocuğun hayatını etkileyecek konularda velilerle birlikte karar verilmeli.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Katılma İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Ailelerin eğitime katılımı; katılmalıdır (n=3), katılmaktadır (n=2), katılmamaktadır (n=1), ailelerin eğitime katılım araçları; Okul Aile Birliği (n=3), evde öğrenciye destek olarak (n=2), sınıf annesi (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda öğretmenlerin, velinin okula katılmalarına ilişkin görüşleri iki farklı pencereden görülmektedir. Bir kısım öğretmenler velilerin hem doğrudan hem de Okul Aile Birliği vasıtasıyla okula fazlasıyla katıldıklarını ifade ederken, bir kısım öğretmenler, okula ailenin katılmadan önce nasıl katılacağına ilişkin yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Bir kısım öğretmenlere göre, veliler fazlasıyla eğitime ve okula katılmaktadır. Fikir vererek, Okul Aile Birliği vasıtasıyla ve evde eğitime, ders çalıştırarak ve ödev kontrol ederek katılmaktadırlar. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 3: Veliler sınıf anneleri düzeyinde çok yoğun katılıyorlar. Kermeslere geliyorlar. Veli toplantılarına katılıyorlar. İstek ve tercihlerini söyleyebiliyorlar. Bağış yaparak katılabiliyorlar. Okul Aile Birliği vasıtası ile katılabiliyorlar. Bence yeterince katılıyorlar. Rahatsız bile oluyorum. Bazen öğretmenlerden de fazla her şeyi biliyorlar.

Öğretmen 4: Veliler okula gayet çok katılıyorlar. Okul Aile Birliği gayet etkin çalışıyor. Çok katılıyorlar. Yönetimde etkili olmuyor ama fikir veriyorlar. İş birliği içinde çalışıyorlar. Eğitime desteği genelde verdiğim kitapları alarak, ödev yaptırımını takip ederek, bildiği kadarıyla; bilen işin içine girerek bilmeyen yapıp yapmadığını takip ederek, kurslara göndererek, ders aldırarak destek veriyorlar.

Öğretmen 5: Genelde veliler okula Okul Aile Birliği ile katılıyorlar. Ama çok yeterli değil.

Elde edilen bulgularda öğretmenler, velilerin hem okula hem de eğitime yoğun olarak katılması gerektiğini ifade etmektedirler. Fakat ön bir eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır. Eğitime katılım veli için ince bir çizgidir. Öğretmenler görüşlerinde; öğrenme ortamını bozmadan, öğretmenle ahenk içinde çalışan, çocuğuna evde nasıl destek vereceğini bilen velinin, eğitime başarılı bir şekilde katılabileceğini ifade etmektedirler. Bir kısım öğretmenlere göre; bu konuda bilinçli veliler, çocuğun ikinci kademedeki hazır olması ve yetiştirilmesinde öğretmene önemli katkı sağlamakta ve eğitime olumlu katılmaktadır. Fakat bu konuda bilinçli değilse, katılım sağlayamamakta ve katılmamaktadır. Burada velilerin bilgilendirilmeye ihtiyaçları olduğu açıktır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 5: *Veliler bence yönetime değil ama eğitime mutlaka katılmalı. Ama velilerin bence eğitimden geçmesi gerekiyor. Sorumluluk sahibi olma, çocuk nasıl yetiştirilmeli gibi konularda eğitilmeli.*

Öğretmen 1: *Katılmalı isterim. Bizim mesela katılım için sosyal aktivitelerimiz oluyor, ev ziyaretleri temizlik yarışmaları bu katılımı sağlıyor. İlaç topluyoruz. Yardıma ihtiyacı olanlara ulaştırıyoruz. Burada veli katılımı da istiyoruz, planda da var ama katılacak veli bulamıyoruz. Eğitime evde katılmalı ama burada öğretmen rehber olmalı. Velinin eğitime katılması güzel ama çok ince bir çizgi, ben hem öğretmen hem de veliyim. Asla öğretmenden önce iki çocuğuma da ders öğretmedim öğretmem de. Çünkü bu çok yanlış. Öğrenme ortamı sınıftır. Çocuk bir tek o ortamda öğretmeninden öğrenir, ben evde bir tek destek veririm.*

Öğretmen 2: *Şimdi nasıl anne babalara yeni anne baba olmak için okullar açılıyor eğitim veriliyor ya, aynı şekilde çocuğu okula başlayacak yeni veli olacaklara da velilik nedir, nereye kadar ne yapması lazım, nasıl yapması lazım yönlendirilmesi lazım. Bizde bu birinci kademedeki çok güzel işliyor. Bir sınıf bir öğretmen var, otuz öğrencinin otuz velisi de okulda, beslenme saatinde de okulda kitap alınacaksa da masa örtüsü alınacaksa da öğretmene yardımcı olmak için her şeye katılıyorlar. Ama bu öğrenci ne zaman bize ikinci kademeye geliyor yok kesiliyor, birkaç tane veli görürsünüz o da çocuğunun çantasını sırtında getirip götürmeye. Bu okulun neye ihtiyacı var yok, sınıfın neye ihtiyacı var yok. Yani ikinci kademe içinde velinin bir eğitime ihtiyacı var. Veliliğin ne olduğu, sorumluluklarının ne olduğu kaç günde bir okula gelmesi gerektiği bunları veliye vermek lazım. Çoğu zaman öğrenci örneği anneden babadan almalı bu çok önemli. Güzel konuşuyorsa da yere çöp atmıyorsa da derli toplu oluyorsa da hep oradan aileden alıyor. Çocuk bize kemikleşmiş olarak geliyor, ilk kademedeki ve aileden öğrendikleri ile çocuk olmadan gelmişse, okuma yazmayı doğru dürüst öğrenmemişse, bide velide bilmiyorsa o çocuk kayıp. Ne yapabilirsiniz ki. Bu veli okula katılsa ne katılmasa ne olur.*

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Katılıma İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Ailelerin eğitime katılımı; katılmalıdır (n=1), katılmaktadır (n=2), katılmamaktadır (n=2), kısmen katılmalıdır (n=1), ailelerin eğitime katılım araçları; Okul Aile Birliği (n=4), evde öğrenciye destek olarak (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda, yöneticilerin görüşleri, velilerin okula katılımına yönelik incelendiğinde, üç temel yaklaşım olduğu görülmektedir. Bunlardan bir tanesi katılımın istendiği ama yeterince sağlanamadığı, ikincisi katılımın sadece Okul Aile Birliğince yapıldığı ve bununla maddiyata dayalı bir ilişki olduğu, son olarak; velinin, okula katılımı sırasına öğretmenin ve işleyişin kimyasını bozacak şekilde fazla katıldığı görüşüdür. Yöneticiler velilerin okula, Okul Aile Birliği vasıtasıyla katıldıkları, okulun sıkıntıları sebebiyle bu ilişkinin daha çok maddiyata dayandığı ve bürokrasi sıkıntıları sebebiyle de istenen yardım ve katılımın yıpratıldığını ifade etmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Yönetici 1: Katılmalı tabii isterim ama biz bunu beceremedik. Okul Aile Birliği vasıtasıyla, sınıf temsilcileri vasıtasıyla denedik ama bizim okulda katılım olmuyor. Bazı ilgili veliler öğretmene destek de olabiliyor. Fikirlerini dikkate alıyoruz. Mesela bazı veliler o gün işlenen dersle ilgili bilgi istiyorlar yazıp veriyoruz. Hangi konu işlenmiş ne kazanılmış ne ödev verilmiş yazıp veriyoruz. İşlenen konuları görüp fikir verdiklerinde, öğretmen önlem alıp değerlendirme yapıyor, dikkate alıyor.

Yönetici 4: Yönetim kısmı ile ilgili genelde Okul Aile Birliği katılımı var. O da yetersiz tabii. Burada katılımın yetersiz olmasının en büyük sebebi, sosyal güvenlik bürokrasilerinin aşırı denetçi yapısı olması. Okul Aile Birliği iyi bir şeyler yapmaya çalışıyor, SGK burnundan getiriyor, onlarda bir şey yapmak istemiyor. Seçilecek çalışacak adam bulamıyoruz. Bürokrasi onları da boğuyor.

Yönetici 3: Okul Aile Birliği yapısı ile ilgili çalışmalar tamamen başıyla yürüdüğü için yenilik ve gelişim tamamen maddiyata dayalı, o da zor. Ya okula çocuk kaydolarken bir meblağ zorunlu olacak, Okul Aile Birliğinin bütçesi olacak o zaman bir şeyler olur. Eğer bir okul müdürü bir sorunu Milli Eğitime yönlendirmiyorsa senden iyi müdür yoktur. Sosyal kültürel başarı, aile etkinlikleri önemli değil, sorun götürme yeter MEB için. Bugün okulların en büyük problemi hizmetli gideri ve çalıştırma problemi. Hizmetli olmasın okulların çok maddi problemi yok zaten. Velilerinde okulların standardı olduğunu ve hizmetlinin olmadığını bildiğini sanmıyorum. Bilse ne değişir, hiçbir şey, biraz baskı yaratırlar işe yaramaz.

Görüşmelerden elde edilen bulgularda, bir kısım yöneticilere göre; aileler eğitime bölgesel katılmaktadır. Bu katılımları maddi imkânları ve eğitim seviyelerine göre değişmektedir. Maddi durumu iyi olan ya da eğitim durumu iyi olan aile eğitime daha çok katılmakta ve öğretmenle iletişim kurmaktadır. Gelir durumuna göre ve eğitim seviyesine göre veli katılımının arttığını ve fikirlerinin daha fazla dikkate alındığını değerlendirmektedirler. Fakat bazen bu katkı ileri giderek müfredata müdahale aşamasına kadar gelmektedir. Bu yüzden kontrol edilmeli ve öğretmenin uzmanlık özelliği korunmalıdır. Fikir ve düşünceleri, tavsiyeleri dikkate alınarak katılımı dahi adalet sağlanmalıdır. Aşırı veli müdahalesinin eğitimin kimyasına

zarar verebileceği değerlendirilmektedir. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Yönetici 3:** Veliler bence eğitime bölgesel katılıyor. Eğitim seviyesi yüksek olan eğitime katılıyor hatta bazen abartılı katılıyor. Maddi durumu iyi olanlar değil eğitim seviyesi iyi olanlar. Bunların iletişimi öncelikle öğretmenle. Tek isteği çocuğunun iyi bir yere gelmesi. Bu yüzden hep öğretmenle iletişim halinde ama bazen abartılar oluyor ve öğretmenin ne yapması nasıl yapmasına kadar müdahale eden görüyoruz. İşte bu handikap oluyor. Müfredatı bilmediği halde kendi düşüncelerini, müfredat kuralmış gibi, karşı tarafa kabul ettirmeye çalışan veliler de var. Gün geçtikçe bu tip veli sayısı artıyor. Müdahale ediyorlar.*

***Yönetici 2:** Öğretme işi konusunda veli sadece fikri tavsiye verir, idare bile karışmaz, öğretmenin uzmanlığı ve özeldir bu. Onun kendi yoğurt yiyişi vardır, tarzı vardır. Biz de veli de önerilerde bulunabiliriz ötesi müdahale olmaz, öğretmenin kimyası ile oynarsınız. Velilerde çok farklı olduğu için ortak noktalarda buluşmaları çok zor. Karmaşa olur. Ortak karar alınamaz, ancak güzel önerileri değerlendirilebilir.*

***Yönetici 5:** Zaman zaman yönetime karışmaya müdahale etmeye çalışan veliler var biz buna müsaade etmiyoruz. Biz genelde velilere adaletli davranmaya çalışıyoruz. Sorun olmasın diye. Bir veliye nasıl davranmışsak hepsine öyle davranmak için çaba sarf ediyoruz.*

Görüşmelere ilişkin bulgularda, yönetici ve öğretmenlerin yönetime aile katılımı konusunda çekinceli oldukları görülmektedir. Erdağ'ın (2013) araştırma sonuçlarında, velilerin öğretim programlarında tercihlerinin dikkate alınması, okul yönetimine ilişkin kararlarda söz sahibi olmaları, öğretim etkinliklerine aktif olarak katılmaları velilere karşı hesap verme zorunluluğu yaratmaktadır. Günal'ın (2014) çalışmasında okul aile iş birliğinin geliştirilmesi ve okula veli katılımını arttıracak etkinlikler düzenlenmesi, hesap verebilirlik ve katılımlı yönetim kapsamında etkili ve önemli bulgular olarak yer almaktadır. Okulun ailelere karşı hesap verebilirliği oranında, aile katılımının hem finansman hem de kararlara katılım düzeyinde yükseldiği görülmektedir (Figlio ve Loeb, 2011:388). Epstein (2011:4) artan aile katılımının, öğrenci ilgisini, üretkenliğini ve akademik başarısını yükselttiğini ifade etmektedir. ABD'de aile katılımına yönelik incelenen 51 araştırmanın sonuçlarında, anahtar bulgu olarak; aile katılımı ve öğrencilerin evde öğrenmelerine destek veren ailelere yönelik program ve müdahalelerin, öğrenci başarısı ile yüksek derecede ilgili olduğu görülmüştür (Henderson ve Mapp, 2002:1-20).

4.1.1.5. Paydaş Görüşlerinde Değerlendirme Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın, birinci araştırma sorusuna yönelik verileri desteklemek üzere yapılan görüşmelerde, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde,

ailelerin okulu değerlendirmesine ilişkin veli, öğretmen ve yönetici görüşleri, sırası ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Görüşlere ilişkin bulgular Tablo 19’da sunulmaktadır.

Tablo 19. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Değerlendirmeye İlişkin Görüşler

Veliler (N=5)		Öğretmenler (N=5)		Yöneticiler (N=5)	
Ailelerin Okulu Değerlendirmesi	n	Ailelerin Okulu Değerlendirmesi	n	Ailelerin Okulu Değerlendirmesi	n
Değerlendirmektedir.	2	Değerlendirmektedir.	1	Değerlendirmemektedir.	2
Değerlendirmemektedir.	3	Değerlendirmemektedir.	1	Değerlendirmemelidir.	2
		Değerlendirmemelidir.	4	Kısmen Değerlendirmelidir	3
Ailelerin Okula İlişkin Değerlendirme Araçları	n	Ailelerin Okula İlişkin Değerlendirme Araçları	n	Ailelerin Okula İlişkin Değerlendirme Araçları	n
E-okul	3	E-okul	1	Diğer okullarla kıyaslayarak	3
Sınav sonuçları	1	Anket	2	Öğrencinin başarı ve davranışları	2
Kendi aralarında tartışarak	1	Okulun işleyişi	1	Sosyal etkinlikler	1
Öğrencinin başarı ve davranışları	5	Verilen ödev ve aktiviteler	1	Sınav sonuçları	2
Anket	1	Gözlem	1		
Diğer okullarla kıyaslayarak	2	Diğer okullarla kıyaslayarak	2		
Öğretmen davranışları	1	Sınav sonuçları	1		
		Öğrenciden alınan bilgi	1		
		Öğrencinin başarı ve davranışları	2		

Tablo 19’da yer alan bulgularda okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde, ailelerin okulu değerlendirmesine ilişkin görüşler; ailelerin okulu değerlendirmesi ve ailelerin okula ilişkin değerlendirme araçları başlıkları altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular veli görüşleri, öğretmen görüşleri ve yönetici görüşleri başlıklarında sırası ile aşağıda değerlendirilmiştir.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Değerlendirmeye İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Ailelerin okulu değerlendirmesi; değerlendirmektedir (n=2), değerlendirmemektedir (n=3), ailelerin okula ilişkin değerlendirme araçları; öğrencinin başarı ve davranışları (n=5), e-okul (n=3), diğer

okullar ile kıyaslayarak (n=2), sınav sonuçları (n=1), anket (n=1), öğretmen davranışları (1) ve kendi aralarında tartışarak (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda velilerin, okulu, eğitimi ve öğretmenleri değerlendirmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde; gözlem, kıyaslama ve yargıya dayalı olarak şekillendiği görülmektedir. Birbirleri ile konuşarak, diğer öğrenci ve okulları, öğretmenleri kıyaslayarak iyi ya da kötü yargısına varmaktadırlar. Bir kısım veliler de e-okul notlarına bakarak, sınıf ortalamaları ve başarı durumlarını inceleyerek sonuç odaklı değerlendirme yapmaktadırlar. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Velî 1: *Ailelerin okulu, öğretmenleri değerlendirmesi yok. Veliler kendi aralarında bol bol değerlendiriyor. Bu okul böyleymiş, bu öğretmen öyleymiş diye. Bir de çocuğun öğrenme becerisine göre değerlendiriyorum. Çocuk konuyu anlamış mı, öğrenmiş mi, durumu nasıl kıyaslayarak kendimizce değerlendiriyorum. Çevredeki kişiler ile de değerlendiriyoruz. Onlar nasıl ne yapmış, dersleri nasıl, öğretmenleri, okul nasıl olmuş gibi.*

Velî 3: *E-okul vasıtasıyla değerlendirme yapıyorum. Genel olarak öğretmeni değerlendirdim. Anket yaptılar. Ben genelde öğretmeni göreyerek yaptıklarıyla değerlendiriyorum. Okulu genelde çok değerlendiremiyorum ama okul hakkındaki fikrim genelde söylenenler ve başarılarıyla oluyor. Ancak bu şekilde değerlendirebiliyorum. Bence değerlendirme yapmalıyız. Tabi belli sınırlarda olmalı, böylece çocuklarımı daha güvende hissederim ve okula da katkısı çok olur.*

Velî 4: *Genelde çocukların başarısına ve davranışlarına göre değerlendiriyorum. Başka okullar ile kıyaslıyorum. Öğretmenleri ise başka okullar ile ve oradaki öğretmenler ile ve öğrencilerinin başarı durumuna göre değerlendiriyorum. Sınıfın sınav notları da önemli, sınav notlarına göre değerlendiriyorum. Okulu ise diğer okullara göre değerlendiriyorum. Okulla ilgili yazılı olarak hiç değerlendirme imkânım olmadı. Tabi bir de öğretmenlerin değerlendirilmesine karşıyım, o başka yere gider. Okul ile ilgili imkân verilse faydalı iyi biçimde değerlendirmelerde bulunabilirim ama sonuca ulaşmayacağımı biliyorum.*

Görüşme bulgularında, ailelerin okulları değerlendirirken, diğer okullarla kıyaslayarak ve diğer ailelerle görüşerek iyi, kötü ve başarılı, başarısız yargısına vardıkları görülmektedir. Bunun yanında bir kısım veliler e-okul vasıtası ile değerlendirme yapmakta ve anket doldurmaktadır. Fakat yapılan değerlendirmenin ya işe yaramadığını, bir dönüt alamayacaklarını, ya da değerlendirmesi görülürse dönütün çocuğuna yansıtılması korkusu ile bu değerlendirmeden kaçınma davranışı gösterdikleri ifade edilmektedir. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Velî 2: *Değerlendirme için e-okulu kullanıyorum, değerlendirme anketi de var ama kullanmıyorum çünkü geri dönütü yok, ne anlamı olacak ki, doldursam dikkate mi alacaklar. Okulu ve eğitimi genelde çevreye ve çocuğuma göre değerlendiriyorum. Değerlendirerseniz de*

ayrı dert, kulaklarına giderse çocuğun burnundan fitil getiriyorlar. İmkân olsa değerlendirme yapmayı gerçekten çok arzularım.

Veli 5: *Ben genelde çocuğumun başarısını e-okul sınıf ortalamalarına göre değerlendiririm. Öğretmenleri ise merkezi sınavlarda o dersin ortalamaları, çocuğum ile ilgilenilmesi ve özellikle sınıf adaleti ile değerlendiririm. Okulu yılsonu sınav başarıları, temizliği ve çocukları düşünerek yaptıkları faaliyetler ile değerlendiririm. Yönetimi ise öğretmenlerin sorumluluklarını yerlerine getirip getirmediğini kontrol etmelerine göre. Tabii korkarak, çünkü illaki çocuğuma kötü dönüşlü oluyor.*

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Ailelerin okulu değerlendirmesi; değerlendirmektedir (n=1), değerlendirmemektedir (n=1), değerlendirmemelidir (n=4), ailelerin okula ilişkin değerlendirme araçları; öğrencinin başarı ve davranışları (n=2), diğer okullar ile kıyaslayarak (n=2), anket (n=2), e-okul (n=1), sınav sonuçları (n=1), gözlem (n=1), öğrenciden alınan bilgi (n=1), verilen ödev ve aktiviteler (n=1), okulun işleyişi (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda ailelerin, okulu, öğretmenleri ve eğitimi değerlendirmelerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri; var olan durumu betimleme ve değerlendirmeye karşı eleştiri şeklinde görülmektedir. Öğretmenler, aileler tarafından değerlendirilmenin ancak kendileri kadar yeterli aileler var olduğunda objektif olabileceğini, dolayısı ile ancak somut göstergeler ve genel durum için bir değerlendirme yapılabileceğini ifade etmektedirler. Bu değerlendirme öğretmen görüşlerine göre; genel işleyiş, derse giriş çıkışlar, temizlik ve çocuğun genel başarı ve davranış değerlendirmesi olmalıdır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 1: *Bence veliler öğretmenleri değerlendirmemeli. Beni değerlendirecek insanın benim kadar yeterli, bilgili olmasını isterim. Genelde hep sonuçlara ve sınavlara göre değerlendiriyorlar. İşin uzmanı olması lazım. Son zamanlarda veliler not verecek diye bir şey çıktı, şimdiden veliler başladı oo hocam bizde size not verecekmiz bakalım demeye başladılar, niyet bu. Anketle ya da e-okul ile değerlendirsinler tamam, bütün velilerin evinde internet bilgisayar olması ve bilmesi lazım, bu olmuyor. Bazı şeyler ekonomik durumla çok alakalı. Bunun için önce okula gelmeleri lazım gelmiyorlar ki. İşin mutfağında olmaları lazım. Biz mutfaktayız. Beni yargılamak için aynı yolda yürümeleri lazım.*

Öğretmen 2: *Veli her şeyi değerlendirmemeli. Genel işleyiş, derse giriliyor mu, saatinde girilip ders işleniyor mu vb. mesela eskiden veli karnesi de vardı. Çocukla birlikte veliye gönderiyorduk. Çocuğun şu kadar gelmedi, sen bu kadar geldin, bu kadar ödev kontrol ettin vb.*

Öğretmenler; ailelerin eğitim ve okulda var olan durumu çoğunlukla gözlem ve kıyaslamaya dayanarak değerlendirdiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenlere göre aileler okulu temizliğe, tuvaletlere ve sosyal aktivitelere bakarak, öğretmen ve eğitimi ise sınav sonuçlarına, genel sınavlara, ödev verilip verilmemesine ve diğer okul başarılarına bakarak ve kıyaslayarak değerlendirmektedir. Bir kısım öğretmenlere göre aileler öğretmenleri, tavırlarına ve iletişim kurma becerisine göre değerlendirdikleri gibi, kaliteli okuldaki öğretmen kaliteli, başarı düzeyi düşük okuldaki öğretmen başarısız ve kalitesiz gibi bir ön yargı ile de değerlendirmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 3: Öğretmenin verdiği ödev, sosyal aktivitelere, sınav sonuçlarına göre, değerlendiriyorlar. İdareyi ise temizliğe, tuvaletlere ve fiziki okul şartlarına göre bakarak değerlendiriyorlar. Bağışlar yerine gidiyor mu diye özellikle bakıyorlar. Gözlemleyerek ve genelde diğer okullarla kıyaslayarak değerlendiriyorlar.

Öğretmen 4: Diğer okullarla kıyaslayarak, önde misin ödev veriyor musun, diğer okullara bakıyorlar gözlemliyorlar. Çocuğun başarısına ve hep sonuca göre değerlendiriyorlar. Bir haftada bile sonuç bekliyorlar. Genelde okulu karşılaştırarak ve gözlemleyerek değerlendiriyorlar. Bazen yazılı da değerlendiriyorlar. Senede bir anket doldurtuyoruz sadece o. Öğretmenleri kişisel tavırları ile değerlendiriyorlar.

Öğretmen 5: Veli beni çocuktan aldığı bilgiye göre değerlendiriyor. Ama beni değerlendirmesi için eğitilmiş ve bilinçli olması gerekir. Veli öğrenci başarısını yazılı ve performans ödevlerine göre değerlendiriyor. Sonuca göre daha çok. Okulda öğrenci notları, sınav sonuçları ve puanlarına göre değerlendiriyorlar. Genel sınavlardan alınan notlara göre daha çok. Kaliteli okulda çalışan öğretmen kaliteli, kalitesiz okulda çalışan öğretmen kalitesiz öğretmen algısı oluşmuş.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Değerlendirmeye İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Ailelerin okulu değerlendirmesi; kısmen değerlendirmelidir (n=3), değerlendirmemektedir (n=2), değerlendirmemelidir (n=2), ailelerin okula ilişkin değerlendirme araçları; diğer okullar ile kıyaslayarak (n=3), öğrencinin başarı ve davranışları (n=2), sınav sonuçları (n=2) ve sosyal etkinlikler (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda, değerlendirmeye ilişkin yönetici görüşleri, öğretmenlerin görüşlerini destekler nitelikte benzerlik göstermektedir. Yönetici görüşlerine göre; ailelerin doğrudan okulun, yönetimin ve eğitimin uzmanlık gerektiren kısmını değerlendirmesi çok sakıncalı görülmektedir. Niyetine göre ailenin değerlendirmesi kaosa yol açacak sonuçlar doğurabilir. Bunun yerine somut ve genel

değerlendirmenin faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Bunlar okulun genel işleyişi, temizlik, güvenlik ve sağlık durumu olarak ifade edilmektedir. Bunun yanında aileler kendilerini de değerlendirerek eğitime ve değerlendirmeye katkı sağlayabilir. Yönetici görüşlerinde, eğitimin aile ayağı ve değerlendirmesi eksik olduğunda, eğitim tek taraflı yeterli olamayacağıdır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Yönetici 1: *Veliler genelde çok bilgi sahibi değil, beni genelde iyi merkezdeki okulla değerlendirecek. Oradaki okula göre değerlendirecek, bu sefer ben düşük olacağım. Size bir şey söyleyeyim. Sizin uzmanlığınızda olmayan biri sizi değerlendirebilir mi değerlendiremez nokta bu kadar. Size iyi der mi diyemez bilmez. Şimdi öğretmenleri veliler değerlendirme çalışmaları çıktı bu konuda öğretmenler çok rahatsız. Zaman zaman veliler için okula yönelik standartlara ilişkin anketler düzenleniyor. Velilerin doldurması isteniyor. Duyuruyoruz, değerlendirin diye ama çok fazla bir değerlendirme yok olmuyor. Değerlendirme için önce okula gelmeli o süreci ve işleyişi görmeleri lazım önce. Değerlendirme bir uzmanlık işlidir, velinin değerlendirmesi için bir eğitim alması gerekir. Kaldı ki okul müdürü olarak arkadaşların derslerine giriyorum ama benim değerlendirme üzerine bir eğitimim yok. Benim dört yıl sonra görevim bitecek. Değerlendirme uzmanlığım yok. Kaldı ki ben sosyal bilgiler öğretmeniyim, Türkçeyi matematiği nasıl değerlendiririm. Hatta İngilizcede o hafta yazan konuyu bile anlamıyorum.*

Yönetici 4: *Şu an velilerin ellerinde bir değerlendirme aracı yok. Ama bakanlığın getirmeye çalıştığı bir sistem var. Öğretmeni, okulu, okul müdürünü, öğrenci ve velilerin performans değerlendirmesi yapmasını hedefliyorlar. Fakat bizim toplumumuz objektif değerlendirme yapma alt yapısına sahip değil. Tamamen bireysel düşüncelerine göre değerlendirecekler. Bakın şu an sanal ortamda bile öğretmenler, yöneticiler öğrencilerin elinde dilinde oyuncak olmuş durumda. Bu sisteme şahsım olarak karşıyım. Çocuklarımızı ve toplumumuzu biliyoruz. “Gelsin de bu sistem, ben yapacağımı biliyorum” diyen veli zihniyeti var.*

Yönetici 2: *Bence veliler somut şeyleri değerlendirmeli, anlaşılabilir olmalı, örneğin öğretmenlerin ilgisini alakasını belki değerlendirebilirler, okulun temizliği, güvenliği, veliye karşı ilgisi bu tip somut şeyleri değerlendirebilirler. Bunun dışında spesifik şeyler değerlendirilemez. Kendini de veli değerlendirmeli, mesela çocuğun kahvaltı yapıp gelmemesi bile dersi etkiliyor. İyi beslenmemesi. Öğlen eve gitmemesi. Okul Aile Birliğinin iyi çalıştığı okullarda veli katılımı da iyi olur. Veli gelmiyor. Çağırıyorsun gelmiyor. Ceza alacak gelmiyor. Ceza alıyor niye ceza verdiniz diye geliyor.*

Yönetici 5: *Genel işleyişi değerlendirebilirler. Güzel olur. Fikir ve önerilerini sunabilirler bu da güzel olur. Mesela yurt dışında gördüm bir denetim sistemi. Yıl başında velilerden oluşan beş kişilik denetim ekibi var her iki ayda değişiyor. Her iki ayda gelip okulu dolaşıyorlar. Tavsiye niteliğinde rapor yazıyorlar. Ve inanın bağlayıcılığı olmasa da müdürler bunu çok dikkate alıp gereğini yapıyorlar. Herhangi bir soru sormuyorlar gözlemliyor ve yönetime yazılı veriyorlar.*

Elde edilen bulgularda yer alan yönetici görüşlerinde; var olan durumda ailelerin okulu ve eğitimi sosyal etkinliklere, çocuğunun iyi eğitim alıp almamasına göre ve sınavlardaki başarı oranlarına göre değerlendirdikleri ifade edilmektedir. Türkiye genelinde yapılan sınavlarda alınan notlar, merkezi sınavlar, başarı kazanım testleri öğretmen ve başları değerlendirmesinde kullanılan kriterlerdir. Bu kriterlere bakıldığında genellikle sonuç odaklı oldukları ve kısa sürede sonuç beklenen değerlendirme kriterlerini barındırdıkları görülmektedir. Özen'in (2011) ve

Kantos'un (2010) bulgularında yer alan; değerlendirmelerin karneler ve ülke düzeyinde yapılan merkezi sınav notları ile sınırlı kalması, yönetici ve öğretmenlerin kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçlarını yeterince değerlendirmemesi ve gelişime esas almaması, bu araştırma bulgularını desteklemektedir. Öğrencilerin ne öğrenecekleri ve nasıl öğrenecekleri, sonuca dayalı hesap verebilirlik sistemlerinin beklentileridir (Anderson, 2005:10-12). Bu sistemde eğitimciler, öğrencilerin gelişimi değil başarıları ve aldıkları puanlardan dolayı kamuya hesap vermektedir (zen, 2015:194). Bu yaklaşımla gelişim odaklı katma değer ve başarı görülemeyecek ve değerlendirilemeyecektir. Konuya ilişkin bazı yönetici görüşleri aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Yönetici 3:** Okul değerlendirmesi, en başta sosyal etkinlikler ve iyi bir eğitim alıp almamasına göre değerlendiriyor aile. İyi bir eğitim alıp almaması da girdiği sınavlardaki başarı oranına göre değerlendiriliyor. Türkiye 'de genelde sonuca odaklı değerlendiriliyor. Ama Avrupa 'da öyle değil.*

Daha etkin bir değerlendirme sistemi için okul ve ğrenci düzeyinde gelişim raporlarına ihtiyaç vardır. Süreç odaklı, gelişime dayalı değerlendirme sisteminin daha etkin olacağı değerlendirilmektedir. Bu sebeple, sonuca dayalı genel sonuçlar şeffaf olmakla birlikte o anki durumu gösterdiğinden ve birçok girdiye bağlı olarak, çok değişken olabileceğinden eleştirilmektedir (Figlio ve Loeb, 2011:392). Ailelere karşı detaylı bir raporlama sistemi içeren, sadece öğrencilerin durumu değil okul ve personelinin gelişim durumunu da içeren sistemler, Avustralya (Arıcı, 2013:149), Kanada (Ada vd., 2013:377-382), Fransa'da (şahenk, 2013:203-204), İngiltere (Korkmaz, 2013:284-285; Eurydice-İngiltere, 2019:1) ve ABD'deki (şahin, 2013:129-132) iyi uygulamalarda ne çıkmaktadır. Bu uygulamaların, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğini artıracaağı değerlendirilmektedir.

4.1.1.6. Paydaş Görüşlerinde Cevap Verebilirlik Boyutuna İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmanın, birinci araştırma sorusuna yönelik verileri desteklemek üzere yapılan görüşmelerde, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde, okulun cevap verebilirliğine ilişkin veli, ğretmen ve yönetici görüşleri, sırası ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Görüşlere ilişkin bulgular Tablo 20'de (s.179) sunulmaktadır.

Tablo 20. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlikte Cevap Verebilirliğe İlişkin Görüşler

Veliler (N=5)		Öğretmenler (N=5)		Yöneticiler (N=5)	
Okulların Ailelere Cevap Verebilirliği	n	Okulların Ailelere Cevap Verebilirliği	n	Okulların Ailelere Cevap Verebilirliği	n
Cevap verebilmektedir	1	Cevap verebilmektedir	3	Cevap verebilmektedir	3
Cevap verememektedir	2	İlgili kişi cevap vermemelidir	3	İlgili kişi cevap vermemelidir	4
Cevap vermelidir	2				
Ailelerin Okula İlişkin Soru Sorma ve Cevap Alma Araçları	n	Ailelerin Okula İlişkin Soru Sorma ve Cevap Alma Araçları	n	Ailelerin Okula İlişkin Soru Sorma ve Cevap Alma Araçları	n
MEB	3	MEB	2	MEB	1
BİMER	3	BİMER	3	BİMER	2
Alo 147	1	Alo 147	2	Alo 147	2
Öğretmenler	2	Öğretmenler	1	Okul müdürü	2
Okul müdürü	1	Okul müdürü	2	Müdür yardımcısı	1
		E-okul	1	Öğretmenler	1

Tablo 20’de yer alan bulgularda, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde, okulun cevap verebilirliğine ilişkin görüşler; okulların ailelere cevap verebilirliği ve ailelerin okula ilişkin soru sorma ve cevap alma araçları, başlıkları altında toplanmıştır. Elde edilen bulgular veli görüşleri, öğretmen görüşleri ve yönetici görüşleri başlıklarında sırası ile aşağıda değerlendirilmiştir.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Cevap Verebilirliğe İlişkin Veli Görüşleri

Velilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Okulların ailelere cevap verebilirliği; cevap verebilmektedir (n=1), cevap verememektedir (n=2), cevap vermelidir (n=2), ailelerin okula ilişkin soru sorma ve cevap alma araçları; MEB (n=3), BİMER⁹ (n=3), öğretmenler (n=2) ve okul müdürü (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda ailelerin okulların cevap verebilirliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında, bir kısmının cevap alamadığı, bir kısmının cevap aldığı ve yeterli olduğu, bir kısmının ise hiç okul ile görüşülmeden şikâyet yolunu seçtiği görülmektedir. Okuldan cevap alamadığını ileri süren veliler genellikle Bimer, Cimer, Alo 147(444 0 632) ve Milli Eğitim İl ve İlçe müdürlüklerini tercih etmektedirler. Bu davranışı gösteren ailelerden bir kısmı cevap alamamaktan ziyade çocuğuna

⁹ 2018 Yılında yürürlükten kaldırılmıştır.

sonuçların yansımından korktuğu için bu davranışı gösterdiğini ifade etmektedir. Bimer'e yapılan müracaatlarda 2016 yılı itibarıyla ilköğretim ve yaygın eğitim, 199110 müracaat ile beşinci sırada yer almaktadır. 4982 sayılı Bilgi Edinme Kanunu'nun uygulama sonuçlarına göre, bilgi ve belgelere erişim sağlanarak başvuruların artan bir eğilim izlediği görülmektedir (Demirkıran vd., 2011). Fakat bu aileler aynı zamanda öğretmenlerin özellikle cevap veren ve doğrudan muhatap alınan kişiler olmasını arzuladıklarını ifade etmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Veli 1: Kesinlikle okul cevap veremiyor, vermiyor. Dilekçe ile Bimer ya da Milli Eğitime başvuruyoruz. Onlarda öğretmeni çağırarak söyledik diyorlar o kadar.

Veli 2: Okul, eğitim ve çocuğumla ilgili sorularımda cevap alıyorum ama sadece cevap alıyorum. Okul bu konularda bana cevap verebilmeli ama ceza yaptırım yok. Özellikle sorunlarımınla ilgili ilgili olan öğretmenin cevap vermesini beklerim. O öncelikle cevap vermeli.

Veli 5: Ben genelde sorunlara okulun ve öğretmenlerin cevap verebileceğini düşünüyorum. Ama kendilerini koruyacakları, çocuğuma zarar verecekleri korkusu ile üst tarafa şikâyeti tercih ediyorum. Beni illa ikna edecekler ve sorunumu çözmeyecekler diyorum. Bunun temel sebeplerinden bir tanesi de iletişime kapalı öğretmenler. Buz gibi, konuşup cevap alamıyoruz. Ben de ya Bimer'e ya da Alo 147' ye yazıyorum. Bilmiyorum belki direkt öğretmene gitmem gerek.

Bir kısım aileler okul ile ilgili sıkıntılarında doğrudan öğretmen ve okul idaresinden bilgi alabildiklerini ve rahatlıkla sorunları çözebildiklerini ifade etmektedirler. Bu konuda sınıf öğretmeni ilk bilgi kaynağı olmakla birlikte, sıralı öğretmen ve müdür şeklinde devam etmektedir. Özellikle bu süreçte, cevap alabilen aileler, kendilerine değer verildiklerini ve çocuklarıyla ilgilenildiğini hissettiklerini ifade etmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Veli 3: Genelde sorunlarıma öğretmenler ile ilgili cevap alabiliyorum ama başka konularda ya da başka şekilde olmuyor. Sıkıntım olduğunda birebir müdüre şikâyet ediyorum ya da İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne gidiyorum. Sorularıma rahat cevap aldığımında ailelerle ilgilendiklerini, değer verdiklerini düşünüyorum.

Veli 4: Genelde okul ile ilgili sorunlarıma cevap alabiliyorum. Öğretmenler cevap veriyorlar. Müdüre takdirimi ve şikâyetlerimi iletirim. Yine gerekli olduğunda ona iletirim. Şikâyet kanallarım olarak sınıf öğretmenini kullanıyorum. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve Bimer'e şikâyet edebileceğimi de biliyorum. Bimer'e güveniyorum. Hiç ödül teklifinde bulunmadım. Ben genelde okulun sorunlara ilişkin cevap verebildiğini düşünüyorum. Cevap veriyorlar, açıklıyorlar. Sorunlarıma cevap alabildiğimde çocuğumla bu okulda ilgilenildiğini düşünüyorum ve böyle hissediyorum.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Cevap Verebilirliğe İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Okulların ailelere cevap verebilirliği; cevap verebilmektedir (n=3), ilgili kişi cevap vermelidir (n=3), ailelerin okula ilişkin soru sorma ve cevap alma araçları; MEB (n=2), BİMER (n=3), Alo 147 (n=2), okul müdürü (n=2), öğretmenler (n=1) ve e-okul (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda öğretmenlerin ailelere karşı cevap verebilirliğine ilişkin var olan durum ve olması gereken yapıya ilişkin görüşler iki grupta toplanmaktadır. Bir kısım öğretmenlere göre aileler her sorusuna rahatlıkla cevap alabilmektedirler. Bunun için bazen e-okul, öğretmen, idare, bazen de hemen Alo 147 (444 0 632) MEB bilgi hattı ve Bimer'e başvurumaktadırlar. İletişimi iyi olan öğretmenler genelde bu sorunları beraber çözerken, iletişim sıkıntısı yaşayan öğretmenlerin velileri, sorunlar için İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve Bimer, Alo 147 (444 0 632) gibi şikâyet bilgi hatlarını tercih etmektedirler. Elde edilen bulgularda öğretmenlerin genel kanısı hiyerarşinin takip edilerek sorunların çözülmesi üzerine odaklanmaktadır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 3: Sorunlarla ilgili veliler, öğrenci ile ilgili ise genelde öğretmene, daha büyük sorun ise idareye gidiyorlar. Daha üst düzeyde Bimer, Milli Eğitim veya Alo 147'ye başvuruyorlar. Velilerin her isteğine cevap verebiliyoruz ama bu da yasalalar çerçevesinde olmalı biraz. Mesela bizim velilerimiz her soruna ilişkin cevap alabilir, ama öğretmenden öğretmene değişir. Veliler genelde okul hakkında yetersiz bilgiye sahip. Yetiştirilir bilgilendirilirse daha iyi iletişim olur. Genelde kulaktan dolma yaklaşıyorlar.

Öğretmen 4: Veliler bence tüm sorunlarına cevap alabiliyorlar. Hemen müdüre gidiyorlar ya da Alo 147, MEB, ya da Bimer'e şikâyet ediyorlar, hiç iyi bir şey için aramıyorlar. Sadece bir arkadaşımın duyduğum Bimer vasıtası ile ödül almış çok güzel bir şey. Veliler için asla mükemmel bir öğretmen yok. Herkes sorununa cevap alabiliyor. Öğretmen her şeye cevap verirse soru işareti kalmıyor. Sınıfta konuşmuyor, bakıyorsunuz arkadan konuşuyorlar.

Öğretmen 5: Cevap almak için genelde öğretmene, e-okula ve idareye başvuruyorlar. Bizde cevap alamayan hiçbir öğrenci, veli yok, her cevabı alıyorlar. Her öğretmende bunu yapmıyor. İşini hakkıyla yapmıyorlar. Veliler Alo 147 ve Bimer'i yoğunlukla kullanıyorlar. Objektif olunmalı bence. Prosedür çok kötü bir problem bence. Problem kiminle ise onunla görüşmelisin. Sonra sürece bakılmalı. Aynı hata yapılmışsa süreç, hiyerarşi iletilmeli. Veli öğretmene, öğretmen veliye takıyor olaylar büyüyor.

Elde edilen bulgularda öğretmenler ailelerin okullarla ilgili sorularda sorunun kaynağı neresi ise oraya gidilmesi ve cevap alınması gerektiği konusunda görüş birliğindedirler. Böylelikle sorunun daha çabuk ve büyümeden çözülebileceğini ifade

etmektedirler. Sorun çözülmediğinde, sırası ile müdüre ve bir üst kademeye gidilmelidir. Zira tepeden inme cevap arayışı zaman sıkıntısının yanında problemin dağılmasına, özünün kaybolmasına ve büyük bir belirsizliğe dönüşmesine sebep olmaktadır.

Öğretmen görüşlerinde, ailelerin çocukları ile ilgili korkularının yersiz olduğu, öğretmen 1'in ifadesi ile asla çocuğa yansıtılmayacağını, her zaman çocuğun yanında oluklarını ve ailenin bile haberi olmayan sorunları beraber çocuklarla çözdükleri ifade edilmektedir. Bu bakış açısı ile sadece öğretmen değil çocuğun ebeveynlik sorumluluklarını da üstlendiklerini ve sorunların çözümlerinde ilk basamak olmalarının çok daha sağlıklı olacağını ifade etmektedirler.

Bir kısım öğretmenler, istisna yaklaşımlar karşısında ailelerin hiyerarşi ile cevap arama haklarının doğal olduğunu ifade etmektedirler. Yapıcı davranış ve iyi iletişim her iki taraf içinde okulu daha cevap verebilir hale getirebilecektir. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Öğretmen 1: *İlgili kimse o cevap vermeli, dersle ilgili ise ders öğretmeni. Örneğin her sınıfın bir sınıf öğretmeni var mesela, problemleri ben takip ederim, aile yapılarını ben takip ederim ben ilgilenirim. Çocukları tanıyarak, tabi ki tek tek velilerle ilişki de benim görevim. En ufak bir sorunda illaki sınıf öğretmenin haberi olur olmalı da. Ben velilerime her sorunla ilgili bana gelin derim ve genelde gelirler.*

Öğretmen 1: *Sorunlar bana iletirse ben onu çocuğa yansıtmam. Keşke veliyi bulsam da ona baskı yapsam çocuğa değil. Ben her zaman çocuğun yanındayım. Veliler şunların farkında değil, biz okulda sadece öğretmenlik değil velilerin yerine ebeveynlik de yapıyoruz. Yaramazlığıyla ilgileniyoruz hatta ailesiyle konuşmadığı birçok problemi bizimle paylaşıyorlar. Bazı doğru davranışları biz vermeye çalışıyoruz. Annesiyle babasıyla paylaşmadıkları birçok konuyu bizle paylaşıyorlar. Kulis arkasında çok şeyi bilip kimsenin haberi olmadan çok şeyi hallettiğimizde oluyor. Çocukla ailenin arasını yaptığımız çok oluyor. Ama veliler bilmezler. Bazen bilmek istemezler.*

Öğretmen 2: *Benim sorunlarda en büyük sıkıntım ailelerin bana gelip hocam çocuğum böyle bir sıkıntı yaşadı aslı nedir diye bana sormaması. Bana sorsaydı ben ona uygun bir biçimde anlatırdım. Ne yapması gerektiğini de söyledim anne babaya. Ama sorunu çözmeye tepeden inme başlıyorlar, oysa kaynağından başlamalı, orada hallolur. Kaynağı kimse o. Birde konuşma tarzı ve üslup çok önemlidir. Nasıl söylediği çok önemlidir. Bazen olayı nasıl söylediği, tarzı olayın önüne geçer. Ben iletişimde hiyerarşiye inanıyorum. Benimle çözemezse sınıf öğretmeni, çözemezse müdür yardımcısı, çözemezse daha üste gitmeli, ama biz kestirmeciyiz, milletçe öyleyiz hemen en üstten başlarız.*

Öğretmen 1: *Mesela öfke patlaması ile şiddetle gelen veliler oluyor. Yapıcı iyi davranışlı görünce şaşırıp özür dileyerek giden veliler oluyor. Veli önyargı ile geliyor, ama öğretiliminde bir insan ve bu iş aşk sevgi ile yapılan bir iş. Öğretmenin motivasyonu da çok önemli, bu kadar sorumluluğu bazen kimse tek başına kaldıramıyor.*

Öğretmen 2: Velilerde aslında bir otuz kişilik aile, onların da birbirlerini diğer çocukların ailelerini tanıma yükümlülüğü var. Fakat tanımıyorlar. Senin çocuğun otuz çocuğun arasında ama sen o otuz çocuğun ailesini tanımıyorsun. Yapıları ne, sosyal hayatları ne. Bazen bu çocuklar birbirlerine gidiyorlar. Onlar geri planda birbirlerini tamsalar birbirlerini yönlendirirler. Mesela ben toplantıya gidiyorum sen de gel. Ama çok kopuklar. Hani aile arasında bir arada yaşarsın da birbirinden kopuksun haberin yok gibi.

Okulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinde Cevap Verebilirliğe İlişkin Yönetici Görüşleri

Yöneticilerin görüşlerinden elde edilen bulgularda: Okulların ailelere cevap verebilirliği; cevap verebilmektedir (n=3), ilgili kişi cevap vermelidir (n=4), ailelerin okula ilişkin soru sorma ve cevap alma araçları; MEB (n=2), BİMER (n=2), Alo 147 (n=2), okul müdürü (n=2), müdür yardımcısı (n=1) ve öğretmenler (n=1) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Elde edilen bulgularda, yöneticilerin ailelere karşı cevap verebilirliğe ilişkin görüşleri öğretmenlerin görüşleri ile çoğunlukla örtüşmektedir. Yöneticiler cevap için ders öğretmenlerini ve sorunların kaynağını işaret etmektedirler. Yöneticilere göre soruna en vakıf insan yaşayandır. Yöneticiler, yönetici ve Bimer'in öğretmen kadar olayları rahat çözemeyeceğini ve sonunda sorunun kaynağında çözüleceğini ifade etmektedirler.

Bir kısım yönetici görüşlerine göre öğretmenin sorunu veliye anlatması da çözmesi de diğer müracaat noktalarına göre daha kolay olmaktadır. Üstelik şikâyet ve bilgi taleplerindeki gizlilik, bilgi kirliliği yaratarak hem sorunları çözmekten uzak bırakmakta hem de iş yükünü artırmaktadır. Burada en önemli görevlerden bir tanesi de öğretmenlerin velilerin karşısında muhatap olmaları ve velileri muhatapsız bırakmamalarıdır. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Yönetici 1: Bence cevap verebilirlikte en etkin yöntem birebir olmalı, çünkü aralarda başkaları olduğunda olmuyor yani birebir olmalı. Ders öğretmeni vermelidir, ilgili kimse o vermelidir yani başka bir husus varsa o zaman idareye gitmeli. Her olay, durum, öğrenci farklıdır. İlde, ilçede farklı mecralarda bunun cevabını bulamaz. O öğrenciye göre değerlendirilmesi gerekir. İlk önce gideceği nokta sınıf veya ders öğretmeni olmalı.

Yönetici 4: Cevap verebilirlik birebir ilişkiler ile sağlanır. Ondan sonra okul idaresi işin içine girer. Veliler sorunlarla ilgili çoğu zaman müdür yardımcısı ya da müdür olarak idareye giderler. Onlarda sınıf öğretmeni ya da ders öğretmenine yönlendirirler. Çünkü konuya vakıf değillerdir. Sorunun kaynağı soruna vakıf olandır. Sorunun çözümü orada saklıdır. Yani en iyi cevapları bilen sınıf öğretmeni ve ders öğretmenidir. Cevapları onlar en iyi bilir. Biz ne kadar

anlatsak da veliyi tam olarak ikna edemeyiz. Ama öğretmen birebir yaşadığı için sorunlar orada daha iyi açıklanır ve daha rahat çözülür. Ben öğretmenle veliyi bir araya getiririm ve sorun çözülür, eğer yine çözülmiyorsa farklı başka yerlere gider.

Yönetici 3: Öncelikle sorunlar için öğretmene, şikâyetler için müdüre idareye gelirler. Şikâyet varsa konuşmaktansa, sinirlilirse Bimer ve Alo 147'ye giderler. Alo 147'yi herkes biliyor ve kullanıyorlar. Burada şöyle bir sıkıntı var, Alo 147 ve Bimer'e yapılan her şikâyette eskiden kimlik verilirdi şimdi gizleniyor ve hepsi dikkate alınıyor. İftiraya da açık oluyor. Sulandı. Muhatap bulamıyorsunuz. Okula gelisin ki sorun kaynağında çözülsün. Çözebiliyorsa önce öğretmene, çözemiyorsa gene müdüre gelsin. Sorun kaynağında çözülsün. Yoksa Alo 147'deki adamda şikâyet etse gene okula dönüyor ve konu uzuyor. Sonuç olarak okul veliye cevap vermeli yoksa veli muhatap bulamıyor. Muhatap bulmadığında insanlar agresifleşir, bu da doğaldır.

Elde edilen bulgularda yöneticilerin dikkat çektikleri diğer husus ise, şikâyetlerin hem öğretmen hem de şikâyet eden ailede yarattığı duygusal travmadır. Şikâyet edilme duygusu ve şikâyet etme mahcubiyeti her iki tarafı iletişimsiz ve mahcup bırakmakta, bu kimi zaman çocuğa yansiyarak öğretmene karşı sınıfta katılımdan uzak sessiz öğrenci profili yaratmaktadır. Yöneticiler görüşlerinde, şikâyetler için en etkin çözümün, ailelerin soruları için öncelikle öğretmen, sınıf öğretmeni ve gerekirse hiyerarşik sırayı izleme yolu olacağını ifade etmektedirler. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

Yönetici 2: Bakın malzememiz insan ve duygusal. Öğretmen bile tepeden şikâyet, Bimer, MEB öğretmeni etkiliyor. Duygusal davranıyor. Şikâyet edilmiş hissediyor, istemese de veliye öğrenciye istemeyerek yansıtıyor. Ben şikâyet edildim diyor, bu insan, çünkü işin içinde duygu var. İlişkiler bozuluyor, iletişim bozuluyor. Öğrenci biliyor oda öğretmene karşı utanmaya, iletişim sıkıntısı yaşamaya başlıyor. Veli samimi davranamıyor mahcup kalıyor, suçlu hissediyor, sonra da iletişimi sürdürüremiyor ve hadi diyor benim çocuğum o sınıfta olmasın. Olay o boyutlara geliyor ve çocuk etkileniyor.

Yönetici 5: Sadece veli ile uğraşsak sorun değil. Dedelerde geliyor. Çocuk sorunlu, çok sorunlu okul değiştirecek. Bir ceza ile çözüyoruz. Veli Allah razı olsun diyor. Dede geliyor veremezsiniz başına bir şey gelirse size sorarım diyor. Tehdit diyoruz, yok diyor. Ama şimdi çocuk gelecek aslan dedem diyecek yanaklarından öpecek, peki öğretmenin idarenin otoritesi biz ne olacağız diyoruz, haklısınız diyor. Ne anlattırsanız ne sorumluluk verirsiniz verin velinin anlayabildiği kadardır. Çocuk bıçak getirmiş tutanak tutuyorsunuz. Benim çocuğum yapmaz diyor. Veli sokakta bulmuş diyor, çocuğa soruyorsunuz kırtasiyeden aldım diyor ee, ne olacak.

Elde edilen bulgularda yöneticilerin bir diğer dikkat çektikleri nokta ise, şikâyet araçları olarak görülen bilgi kanallarının ödül ve takdir kanalları olarak da kullanılabilmesi ve gereğidir. Zira motivasyonun özellikle eğitim ortamlarında öğretmenler içinde çok önemli bir araç olduğu vurgulanmaktadır. Erdağ'ın (2013) çalışmasında; öğrenci başarısını artıran öğretmenlerin ödüllendirilmesi politikaları okul yönetici ve öğretmenleri üzerinde velilere ve öğrencilere karşı hesap verme zorunluluğu yarattığı görülmektedir. Bununla birlikte yöneticilere önemli sorumluluklar düşmektedir. Cevap verebilirlik mekanizmasının verimli bir şekilde

işletilmesi için şikâyetler sonucunda idarece başlatılacak inceleme, soruşturma ve ön inceleme süreçleri ile ilgili hukuki alt yapının, karışıklığa sebep vermeyecek nitelikte olması gerekmektedir (Bülbül, 2011:94). Veli sorununu çözebildiği ve yeterince bilgilendirildiği sürece diğer kanallara başvurmayacaktır. Koçak ve Nartgün'ün (2018:251) araştırma bulgularında, başarılı okullar için, okulların durumları da göz önüne alınarak öğretmen, öğrenci ve yöneticiler için ödül sistemi getirilmesi önerilmektedir. Türkoğlu'nun (2015) özel bir okulda yaptığı çalışma bulgularında idareciler, veli gözüyle okulun veli modülünü izleyerek öğretmenlere yaptırım uygulamaktadır. Anketler ile öğretmenler değerlendirilmekte, ödül ve ceza sistemi uygulanmaktadır. Bu araştırma bulgularının özel okul ile sınırlı olduğu düşünüldüğünde, yukarıda elde edilen bulgular ile farklılığı normal kabul edilebilir. Zira devlet okullarında bu davranış, bulgularla da desteklendiği üzere bir üst makamda çözüm aramak şeklinde görülmektedir. Konuya ilişkin bazı görüşler aşağıda doğrudan alıntı şeklinde sunulmuştur.

***Yönetici 1:** Öğretmene ödül için pek araç yok ama yeni yeni öğrenmeye başlıyorlar, Alo 147'nin sadece şikâyet hattı olmadığını öğrenerek tebrik ve başarı içinde arıyorlar. Bu sisteme düşüyor ve ulaşıyor.*

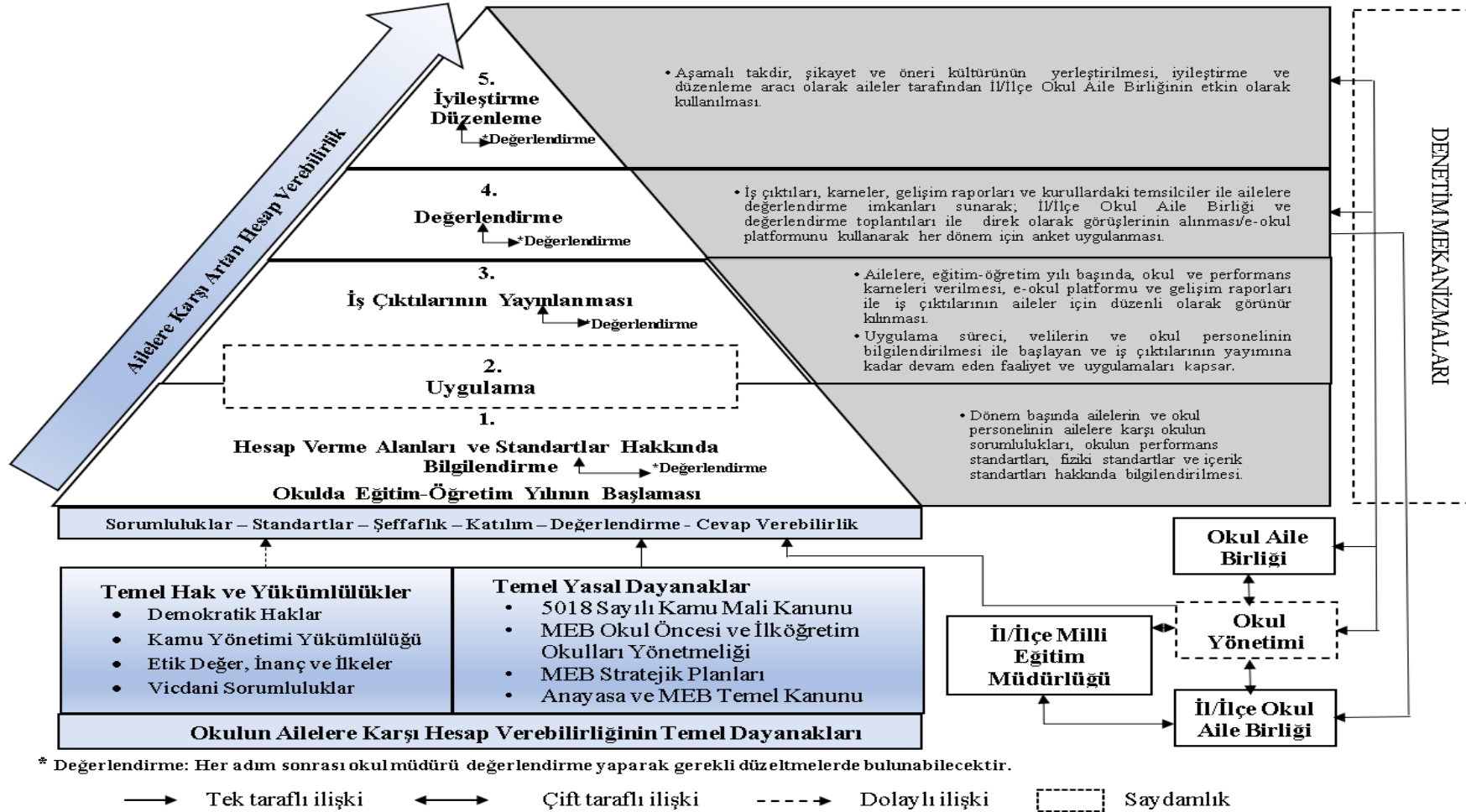
Araştırma bulgularında, okulların ailelere karşı cevap verebilirliğine ilişkin sistemli bir ödül/yaptırım mekanizması yer almadığı görülmektedir. Burada aile ve okul arasında düzenleyici bir kurum ihtiyacı görülmektedir. Birleşik krallıkta (Korkmaz, 2013:284-285) belediye okul takip kurulları ve ulusal veli konseyi, Fransa'da (Eurydice-Fransa, 2018:1) ve Kanada'da (Ada vd., 2013:377-382) okul yönetim konseyleri, Hollanda'da (Eurydice-Hollanda, 2018/19:2-3) katılım konseyleri, Finlandiya'da (SABER, 2012:1-8) belediye eğitim kurulları bu boşluğu dolduran önemli uygulamalar olarak görülmektedir.

4.1.2. Ortaokulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Taslak Modeli

Bu kısımda araştırmanın, birinci araştırma sorusuna cevap bulmak için Türkiye'de kamu ortaokullarının ailelere karşı hesap vermesine yönelik, Türkiye şartlarına uygun bir model önermek, bu kapsamda modelin yapısını ve uygulama sürecini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında incelenen mevzuatta var olan durum, okullarda var olan durum ve alan yazında tartışılan, okulların hesap verebilirliğinde ailelere yönelik, hesap verebilirlik uygulamalarına dayalı olarak, Türkiye koşullarını da gözeten, Türkiye'deki kamu ortaokulları için ailelere karşı hesap verebilirlik taslak modeli geliştirilmiştir. Modelin uygulama aşamasında hesap vermeye/almaya hazırlanma, şeffaflık ve sürece dayalı hesap verebilirlik anlayışı temel alınmıştır. Modelin, Hesap Verme Alanları ve Standartlar Hakkında Bilgilendirme, İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu, bu aşamaları kapsayan uygulama süreci, Değerlendirme, İyileştirme ve Düzenleme aşamaları bulunmaktadır. Ailelere yönelik okul hesap verebilirlik taslak modeli Şekil 8 'de (s.187) sunulmuştur.





Şekil 8. Ortaokulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Taslak Modeli

Şekil 8’de (s.187) verilen okulların ailelere karşı hesap vermesine yönelik geliştirilen bu taslak modelde, cevaplanması gereken en temel soru, okulların niçin hesap vereceğidir. Bu sorunun cevabı, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinin temel dayanaklarını ortaya koymaktadır. Modelde daha sonra sırası ile hesap veren ve alan kurumlar arasındaki ilişkiler ve hesap verme süreci aşamaları gelmektedir.

4.1.2.1. Okulun Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinin Temel Dayanakları

Şekil 8’de yer alan dayanaklar, temel hak ve yükümlülükler ve temel yasal dayanaklar olarak iki kısımda değerlendirilir. Temel hak ve yükümlülükler hesap verebilirliği dolaylı olarak gerekli kılarken, temel yasal dayanaklar bir zorunluluk ortaya koyar. Bu sebepten modelde temel hak ve yükümlülüklerin hesap verebilirlik aşamaları ile ilişkisi kesik tek taraflı ok ile belirtilmiştir. Dolaylı ve tek taraflı ilişkiyi betimlemektedir. Temel yasal dayanakların bağlayıcılığı olduğu için tek taraflı düz çizgi ile belirtilmiştir. Temel hak ve yükümlülükler ile yasal dayanaklar, hesap verebilirliğin temel kavramları olan sorumluluklar, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik için zemin ve gerekçe yaratmaktadır. Taslak modelde yer alan temel hak ve yükümlülükler demokratik haklar, kamu yönetiminin yükümlülüğü, hak arama hakkı, etik değer, inanç ve ilkelerdir. Eğitim ve çocuklarının eğitimi, vatandaşın temel hakkı ve kamu yönetiminin en önemli sorumluluklarından birisidir.

Kamu yönetimi kavramı vatandaş bakımından devletin özel bir amacı değil, vatandaşa karşı bir hizmet aracıdır. Bu aracın nasıl ve hangi amaçlar için kullanıldığı ve bu sürece ilişkin yönetim karşısında vatandaşlarının haklarının geliştirilmesi, kamu yönetiminin temel yükümlülüklerindedir (Eryılmaz, 2016:367-368). Demokratik ülkelerde hesap verebilirlik ilişkilerinin en uç noktasında bulunan ve hükümetin performansını değerlendiren vatandaşlar, seçimlerde kullandıkları oy aracılığıyla politikacılar üzerinde yaptırım uygulayabilmektedirler (Demirkıran vd., 2011:5). Dolayısı ile demokrasinin olmadığı bir toplumda yaptırım, yaptırımın olmadığı süreçte de hesap verebilirlik mekanizmasının işlemesi mümkün olmayacaktır. Zira hesap verebilirlik mekanizması yaptırım, ödüller ve değerlendirme-kullanma ile tamamlanır. Demokratik yaklaşımın değer ve prensipleri, özellikle demokratik okullar için hesap

verebilirliği gerekli kılmaktadır. Kişilerin bu demokratik değerlerin varlığına ve uygulandığına inancı, ancak sorabildiğinde (sorgulama), cevap alabildiğinde (cevap verebilirlik) ve görebildiğinde (şeffaflık) oluşacaktır.

Vatandaşın, özellikle kamudan sadece eğitim sağlamasının yanında nitelikli ve değişimi yakalayan bir eğitim anlayışı beklentisi de bulunmaktadır. Eğitim alanındaki değişimi yakalamak ve nitelikli öğrenciler yetiştirmek, değişimi takip etmek ve uygun nerileri geliştirmek ile mümkündür. Hesap verme açısından eğitim sisteminin, başarılı olunan alanları ve iyileşme gerektiren alanları belirlemek ve tanımlamak üzere, duruma ilişkin olarak eğitimin diğer paydaşlarına (işverenler, aileler, siyasiler vb.) karşı bir sorumluluğu vardır (Günal, 2014:34). Bu sorumluluk eğitim sürecine ilişkin ailelerin bilgilendirilmesinden başlayarak fikirlerinin alınıp değerlendirilmesine kadar devam eder. Taslak modelde yer alan temel hak ve yükümlülüklerden bir diğeri hak arama hakkıdır.

Hak arama kavramı, temelde kanunlarla belirlenmiş, yapmaya ve kullanmaya yetkili olunan duruma sahip olmaya çalışmaktır. Hak alınmadığında öfke ve mutsuzluk ortaya çıkar ve bu durum hak aramanın insanın doğal bir refleks eylemi olduğunun göstergesidir. Bu yüzden toplumsal düzen ve devlete güvenin temel olduğu demokratik hukuk devletlerinde hak arama önem kazanmaktadır. Burada devletin temel görevlerinden birisi hak ve özgürlüklerin güvence altına alarak adaleti sağlamaktır (Durmuş, 2016:19-21). Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 36. maddesinin amacı hak arama özgürlüğünü, adalet ve hakkı olanı alma yolunu yasama, yargı ve yürütme organlarına başvuru yoluyla güvence altına almaktadır. Bu konuda en önemli hak arama yolları bilgi edinme, dilekçe ve adalete başvurmadır. Ailelerin çocuklarını eğitim alması ve yetişmesi için gönderdiği okullarda bilgi sahibi olma, katılma, değerlendirme ve cevap arama hakkı vardır.

Okulların aileler karşı hesap vermesinde görülen diğer temel hak ve yükümlülükler etik değer, inanç ve ilkelerdir. 5176 Sayılı Kamu Görevlileri Etik Kanunu kamu görevlilerine kamu adına yaptığı işlerden dolayı etik sorumluluklar yüklemektedir. Kavramsal arka planda elde edilen araştırma sonuçlarında ve bu araştırmanın nitel bulgularında öğretmenlerin vicdani olarak hesap verdikleri ve daha

çok vicdani olarak hesap verebilir hissettikleri görülmektedir. Bu değerlerin ailelere karşı hesap vermede toplum kültürünün bir parçası olarak önemli yer tuttuğu gözlenmektedir. Bu konuda bir alan araştırması olan Bakıoğlu ve Salduz'un (2014) çalışma sonuçlarına göre de öğretmenler, temelde kendilerini hesap verebilir olarak görmekte ve bir motivasyon kaynağı olarak algılamaktadırlar. Bunun yanında öğrenci başarısı için önce öğrencilerin, sonra kendilerinin sorumlu tutulması gereğini savunmaktadırlar. Yine öğretmenler öncelikle kendilerini vicdani olarak hesap verebilir hissetmektedirler.

Bu araştırmanın nitel bulgularında, öğretmenlerin ailelere karşı sorumluluklara ilişkin görüşlerine bakıldığında; çoğunlukla çocuğu yetiştirme ve vicdani sorumlulukları olduğunu söylemektedirler. Kendi çocukları da olan öğretmenler öncelikle vicdani sorumluluk duymaktadırlar. *'Benim öğretmen olarak veliye karşı istenilen düzeyde birey yetiştirme vicdani sorumluluğum var. Kendi çocuğum var bu yüzden ancak vicdani olarak hesap veririm'* (Öğretmen 3, s. 154). Kantos'un (2010) araştırma bulgularında: Neden hesap verilmelidir? Sorusuna; özel ve kamu olmak üzere her iki okul grubunda ilk sırada mesleki etik gereği hesap verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yasal zorunluluktan hesap verilmesi her iki grupta da genelde ikinci ya da üçüncü sırada yer almıştır. Dolayısı ile etik değer, inanç ve ilkeler ailelere karşı hesap vermede uygulanacak bu modelin temel dayanakları arasında yer almaktadır.

Okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinin temel dayanaklarından yasal dayanaklar, zorunluluk ortaya koyar. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, hesap verebilirlik ile ilgili en önemli hukuki dayanağı oluşturmaktadır. Bu kanun kapsamında 2006 yılında MEB bünyesinde İç Denetim Birim Başkanlığı kurulmuştur. Bu başkanlığın amacı klasik denetim anlayışının aksine faaliyet ve denetim raporlarını kamuya açık bir biçimde sunmaktır. Yine aynı kanun kapsamında ve 9. maddesi gereği 2010-2014 MEB Stratejik Planı (2009) hazırlanmış ve stratejik planlama yoluyla katılımlı yönetim, hesap verebilirlik, performans değerlendirme kavramlarına yer verilmiştir. Anayasanın sorumlulukları belirleyen 40 ve 129. Maddeleri, hak aramayı düzenleyen 36. Maddesi ve bilgi edinme hakkını düzenleyen 74. Maddesi temel yasal dayanaklar arasında yer almaktadır.

MEB 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4-8. Maddeleri eğitimin genellik ve eşitlik ilkesi, Milli eğitim hizmetlerinin Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetlerine yapılması gereği, bireylerin kabiliyetlerine göre programlara yönlendirilmesi, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği ilkeleri, hesap vermeyi gerektiren yasal zeminlerin Türk Eğitim Sisteminde varlığının göstergesidir. MEB (2017) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri arasında yer alan “iletişim ve iş birliği” genel yeterliği, öğretmenlere aile ve toplumla iletişim ve iş birliği sorumluluğu vermektedir. MEB, ortaokullarda uygulanmak üzere İlköğretim Kurumları Standartlarının (İKS) belirlenmesi, hesap verebilirlikte standartların ortaya konması zorunluluğu getirmiştir. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (05\01\1961 tarih ve 222 sayı), MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği ve taslak modelde kurulması teklif edilen İl/İlçe Okul-Aile Birliği Yönetmeliği ailelere karşı hesap verebilirlikte taslak modelin temel yasal dayanaklarını oluşturmaktadır.

4.1.2.2. Taslak Modelde Denetim Mekanizmaları ve Kurumlar Arası İlişkiler

Şekil 8'de yer alan taslak modelin sağında, saydam bir ilişki ile gösterilen denetim mekanizmaları, modelin her aşamasında denetimin aktif olarak çalışmaya devam edeceğini göstermektedir. Modelin sağ alt köşesinde yer alan Okul Aile Birliği ve okulun, değerlendirme ve iyileştirme/düzenleme aşamaları ile çift taraflı ilişkisi bulunmaktadır. Okul ve Okul Aile Birliği temsilci buldukları ortak kurullar vasıtası ile bu aşamalarda aktif rol almaktadırlar. Modelde kurulumu önerilen İl/İlçe Okul Aile Birliği, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve okul yönetimi ile, ayrıca okul yönetimi vasıtası ile Okul Aile Birliği ile çift taraflı ilişkiye sahiptir. Bu durum İl/İlçe Okul Aile Birliğini oluşturan yönetim kurulu üyelerinin bu üç kurum temsilcileri ile oluşturulmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca değerlendirme aşaması ile İl/İlçe Okul Aile Birliğinin tek taraflı ilişkisi vardır. Bu durum iş çıktılarının yayınlanması sonrası ürünlerin ve dileklerin değerlendirme toplantıları ile bu kurulda ele alınmasıdır. Okul yönetimi ile hesap verme sürecinin başlangıcı arasında tek taraflı ilişki vardır. Zira bu süreci okul yönetimi başlatacaktır. Son olarak okul yönetimi İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl/İlçe Okul Aile Birliği ve Okul Aile Birliği ile ilişkilerinde saydamdır. Okulların bu kurumlarla, gerek kurullardaki temsilcileri gerekse organik bağları ile ilişkileri çift taraflı ve saydamdır.

Taslak modelin temel yasal dayanaklarının yanında, işlevsel bir biçimde okullarda uygulanabilmesine imkân sağlayacak bir takım yasal düzenleme ve değişikliklere ihtiyaç olduğu değerlendirilmiştir. Bu düzenlemelerden bir tanesi İl/İlçe Okul Aile Birliklerinin kuruluşunu düzenleyen yönetmelik ve bu yönetmeliğe dayanak teşkil edecek yasa değişikliği teklifidir. Norveç'teki (Güney, 2013a:410:414) veli birliği, Almanya'daki (Özenci, 2013:99-101) okul konseyleri, İrlanda'daki ulusal veli konseyi (Bülbül, 2011:94), Danimarka'daki (Güney, 2013c:166-167) delegeler kurulu, Hollanda'daki (Eurydice-Hollanda, 2018/19:2-3) okul konseyleri, Avusturya'daki (Arıcı, 2013:149) okul konseyi ve Finlandiya'daki (SABER, 2012:1-8) okul meclisleri, okul yönetiminde velileri temsil eden örnek uygulamalardır. İlgili yönetmelik ve yasa değişikliği teklifi Ek-10 ve Ek-11' de sunulmuştur. Modelin tamamının okullarda uygulanmasına dayanak olacak yasal düzenlemenin ise okul stratejik planı içerisinde yer almasının uygun olacağı değerlendirilmiştir.

5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun 9. maddesi, MEB Strateji Geliştirme Başkanlığının 2013/26 Sayılı Genelgeleri, Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2023 Stratejik Planı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Stratejik Planları gibi yasal düzenlemeler ile, okulların stratejik planının hazırlanması zorunlu hale gelmiştir. Bu kapsamda okul stratejik planı taslağı bölüm 4: Amaç, hedef ve eylemler kısmına, dördüncü tema olarak yasal bir düzenleme ile yerleştirilecek "Ailelere Karşı Okulun Hesap Verebilirliği", düzenlemesinin, modelin etkin bir biçimde uygulanmasında etkili olacağı değerlendirilerek önerilmektedir. Bu konuya yönelik okul stratejik planı içerisinde yer alacak tema kısmı ve yasal düzenleme örneği hazırlanarak Ek-13' te sunulmuştur.

4.1.2.3. Taslak Modelin Uygulama Aşamaları

Şekil 8'de yer alan taslak modelde ilk aşama, hesap vermeye almaya hazırlanma için kapasite yaratmayı hedeflemektedir. Bu kapasite, hem hesap verenler hemde hesap soracaklar için geçerlidir. Okulda eğitim-öğretim yılının başlaması ile birlikte hesap verme alanları ve standartlar hakkında, hem velilerin hemde okul personelinin bilgilendirilmesi ve yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Her iki grupta da hesap verebilirliğe yönelik kapasite oluşturulması modelin ilk ve temel uygulama

aşamasıdır. Burada aynı zamanda, bilgilendirme faaliyetlerinin başlaması ile birlikte uygulama sürecine girilecektir. Uygulama süreci hem yetiştirme aşamasındaki faaliyetleri içermesi, hemde iş çıktılarının yayınlanması sürecindeki faaliyetleri içermesi sebebiyle saydam ilişki kesik çizgileri ile gösterilmiştir. Her aşamanın altında düz çift taraflı ilişki ile gösterilen değerlendirme safhası, faaliyetler boyunca değerlendirmenin devam edeceğini ve ihtiyaç halinde sürece girdi yapılabileceğini ifade etmektedir.

İş çıktılarının yayınlanması, okulun eğitim-öğretim yılı başı ve sonunda, eğitim-öğretim faaliyetleri süresince ürünlerini görünür kılmasıdır. Okulun şeffaflığını hedefleyen bu süreç, okul başında velilere okul karnesi, performans karnesi verilmesi, gelişim raporlarının yayınlanması, e-okul vasıtası ile standartlar ve denetim raporlarının görünür kılması, veliler için düzenli bir bilgilendirmeyi kapsayan ve öğrencinin sosyal ve bilişsel gelişimini de içeren etkin bir raporlama faaliyetinin başlamasıdır. Değerlendirme süreci iş çıktılarının değerlendirilmesidir. Bu süreçte değerlendirme, değerlendirme toplantıları, e-okul değerlendirme anketleri ve yönetime katılan veli temsilcileri vasıtasıyla yapılır. İyileştirme ve düzenleme aşaması, velilerin takdir ve şikayetlerinde çözüme yönelik iletişim kültürünü hedeflemektedir. Şikayet takdir ve önerilerin hiyerarşik bir düzende işlemesi ve modelde yeni yapılandırılan İl/İlçe Okul Aile Birliği gibi veli temsilci kurulları vasıtası ile yapılması hedeflenmektedir. Sürecin tamamlanması aynı zamanda modelin solunda gösterilen, ailelere karşı artan bir hesap verebilirlik ortaya koyacaktır.

Araştırmada önerilen model, ailelere karşı hesap verebilirliğin temel dayanakları üzerinde artan ve daha şeffaf bir hesap verebilirlik süreci hedeflemektedir. Burada okulun temel sorumlulukları gözetilerek bilgilendirme, farkındalık yaratma, yetiştirme ve hesap verme hedeflenmiştir. Bu süreçte verilerin şeffaflığı ve ulaştırılması, yönetime katılım, değerlendirme araçlarının etkinliği ve cevap verebilme kanallarının toplum kültürüne uygun işletilmesi hedeflenmektedir.

Samsun'a (2003:25) göre bir hesap verebilirlik döngüsünde, işleyişin temel aşamaları hesap verebilirlik kuruluşunun en temel girdisi olan 'bilgi', bu bilgiye dayanarak gerçekleştirilen 'eylem' ve kuruluşun etkinliği konusunda bilgi talep

edildiğinde verilen 'yanıt' kabiliyetidir. Hesap verebilirliğin etkili olabilmesi için rol ve sorumlulukların açık olması, performansa ilişkin beklentilerin açık olması, beklentiler ile mevcut kapasitelerin dengesi, raporların güvenilirliği ve gözden geçirme ayarlama temel göstergeleridir.

Modelin yukarıda tartışılan temel dayanakları ve hedefleri doğrultusunda ailelere karşı hesap vermede uygulanacak beş temel basamağının içeriği aşağıda sırası ile anlatılmıştır. Modelin ilk iki basamağı içerisinde yer alan uygulama süreçleri ayrıca değil, model basamakları ile değerlendirilmiştir. Modelin aşamaları sırası ile, hesap verme alanları hakkında bilgilendirme, standartlar hakkında bilgilendirme, iş çıktılarının yayınlanması, değerlendirme ve iyileştirme/düzenleme başlıkları altında verilmiştir.

4.1.2.3.1. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme

Birçok aktörün bulunduğu kamu hizmetlerinde, aksaklıkların ve eksikliklerin tam olarak nereden kaynaklandığının anlaşılabilmesi için, bu sorumlulukların bölümlenmesi ve hesap verme/sorma süreçlerinin etkili olarak işletilmesi gerekir (Acar, 2002:222). Kamu hizmeti, niteliği sebebiyle halka ait bir hizmettir. Bu hizmetleri yürütmekle görevli kamu görevlileri, emanet olarak ve vekâleten onlar adına bu hizmetleri yerine getirmektedirler (Eryılmaz, 2016:368-370). Heim (1995:5) hesap verebilirlikte en önemli kısmın, kim sorumlu sorusu ve verilecek cevaplar ile tanımlanması gereğini savunur. Burada üç temel başlık bölümlenme, belirleme ve benimsemedir. Bölümlenme; sorumlulukların nasıl bölümlendiği, belirleme; kamu hizmeti alanların, vatandaşların ya da onlar adına hareket eden seçilmiş, atanmış kişi veya kurumların kimden hesap soracağına belirlenmesi, benimseme; kamu görevlilerinin, kamu görevlerini yerine getirmede, grup ve bireysel sorumluluklarına sahip çıkmalarının genel kabul gördüğü ve içselleştirildiği durumu belirtir (Acar, 2002:223). Modelin hesap verme alanları hakkında bilgilendirme adımında, hesap veren ve alanların sorumluluklarının ve farkındalıklarının ortaya konulması önerilmektedir.

Hesap verme açısından eğitim sisteminin, başarılı olunan alanları ve iyileşme gerektiren alanları belirlemek ve tanımlamak üzere, duruma ilişkin olarak eğitimin

diğer paydaşlarına karşı bir sorumluluğu vardır (Günel, 2014:34). Bir birey ya da kurumun sorumluluklarına karşı hesap vermesi, net olarak ortaya konmuş rol ve sorumluluklara ilişkin davranışların izlenmesini, görülen ihlaller konusunda uygulanması kabiliyetini gerektirmektedir. Hesap verebilirliğe ilişkin bu geleneksel yaklaşım, hesap verebilirlikte paydaş kavramı ile desteklenmektedir. Paydaş hesap verebilirliği yaklaşımı, daha açık ve katılımcı bir hesap verebilirlik kavramı benimsemesiyle, geleneksel hesap verebilirlik yaklaşımını genişletmektedir (Doğan, 2013:27). Bu yaklaşım okullara, ailelere karşı bir paydaş olarak hesap verme ve katılımcı yönetim sorumluluğu getirmektedir. Adams vd.'nin (2017:2) Yeni Nesil Hesap Verebilirlik Modeli, bu sorumluluğu temel alarak üç temel prensip üzerine kurulmuştur. Bunlar; paylaşılan hesap verebilirlik, uyarlanabilir iyileştirme ve bilgilendirmenin önemidir. Jones'un (2004:585-586) Dengeli Puan Kartları Hesap Verme Çerçeve Modeli'nin temel iki boyutu örgütsel kapasite geliştirme ve ailelere/topluma karşı sorumluluktur. İsveç (Güney, 2013b:319) ve Japonya (OECDc, 2010:6-8) eğitim sistemlerinde öğretmen, okul ve aile arasında en önemli iletişim ağıdır ve veliler sürekli bilgilendirilir.

Araştırmanın doküman analizi ve görüşme bulgularında, Türkiye eğitim sisteminde var olan uygulamalarda velilere yönelik hesap verebilirlik araçları görülür derecede artmakla birlikte bu araçların nasıl kullanılacağı ve yorumlanacağı konusunda kapasite geliştirmeyi hedefleyen bir çalışma görülmemektedir. Var olan uygulamalardan bir tanesi MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi 6. Maddesinde yer almaktadır:” Madde 6, Veri türleri, veri kaynakları ve veri toplama araçları; algısal yarar düzeyine ilişkin veriler, algısal yarar ölçekleri kullanılarak yönetici, öğretmen, veli ve öğrenciler tarafından (ana sınıfı ve 1. sınıf öğrencileri hariç) doldurulur. Kurum Standartları Modülünün veri girişine açıldığı hafta, çocuk ve velilerin sisteme giriş yapmaları için sınıf rehber öğretmenlerinin gerekli bilgilendirmeyi ve rehberliği yapmaları sağlanır.”

Eğitim yöneticilerinin ailelere karşı hesap verebilirlik uygulamalarına yönelik ailelerin farkındalığını artırması ve bilgilendirmesi, demokratik bir sorumluluğudur. Farkındalığı olmayan ailenin sorgulama ve değerlendirme yetisi de olmayacaktır. Okul yöneticilerinin sadece velilerin değil aynı zamanda öğretmenlerinde hesap verebilirliğine ilişkin sorumlulukları konusunda farkındalıklarını artırmaya yönelik uygulamalar yapması gerekli olacaktır. Zira araştırma kapsamında yapılan nitel

görüşme bulguları, sadece ailelerin değil, öğretmen ve yöneticilerinde hesap verebilirlik alanlarında bilgilendirilmesi ihtiyacı olduğunu ortaya koymaktadır. Velilerin birçoğu bu konuda ya bilgi sahibi değil ya da çevreden bilgi almaya çalışmaktadırlar (Tablo 15, s.151).

Kavramsal arka plan incelendiğinde Garn'ın (1998:160) bulguları arasında aileler için hesap verebilirlik konusunda yetersiz bilgilendirme sorunu yer almaktadır. Rogers (2004) ise hesap verebilirlikte okul ve aileler arasında anlamlı ve etkili bir diyalogun önemini vurgulamaktadır. Bauer'in (2014) bulguları bu gerekliliği desteklemektedir. Bunlar: Aileler standart test verilerinin kullanımını yanlış anlamaktadırlar. Aileler eğitim uygulamalarını bireysel gelişim değil, bütün çocuklar konseptine odaklanarak yorumlamaktadırlar. Aileler çocuklarının eğitimine nasıl dâhil olacaklarına ilişkin bilgi yoksunluğuna sahiptirler. Okul ve aile arasındaki iletişim ve ilişkinin yeniden tanımlanmaya ihtiyacı bulunmaktadır.

Doğan'ın (2015) yükseköğretimde hesap verebilirliğe yönelik yaptığı araştırmada, dış paydaşlar ve ailelere ilişkin hesap verebilirlik ve sorumlulukların farkındalığı ile ilgili önemli çıkarımlar bulunmaktadır. Bunlar sırası ile: Bir kısım üniversiteler mezuniyet sonrası iş bulma ve akademik kariyer yapma istatistiklerini internet sitelerinde yayınlamaktadırlar. Yine bir kısım üniversiteler öğretim üyelerinin performans bilgilerini, yayınlarını, üniversiteye ait başarı dereceleri ve uluslararası sıralamalarını dış paydaşlara yönelik internet sitelerinde güncelleyerek paylaşmaktadırlar. Bunun yanında, araştırma sırasında ankete katılan bir yönetici, birçok istatistik ve bilginin ellerinde olmasına rağmen bunların hesap verebilirlik amacıyla internet sitelerinde paylaşılabilmesinin farkında olmadığını belirtmekte ve hemen uygulamaya koyacağını ifade etmektedir. Figlio ve Loeb'e (2011:388) göre, okul ve çalışanlarının ailelere ilişkin hesap verebilirliğe ilişkin sorumluluklarının farkında olması ve velilerin bilgilendirilmesi okulların en önemli paydaşı olan ailelerin ilgisini ve eğitime katılımını etkileyecektir.

Şekil 8'de (s.187) yer alan taslak modelin bu aşamasında, okul yönetiminin sorumluluğu kapsamında ailelere yönelik hesap verebilirlik ile ilgili hem okul personelinin hem de velilere çeşitli vasıtalarla bilgilendirme eğitimi verilmesini

önerilmektedir. Modelin hesap verme alanları hakkında bilgilendirme aşamasında ilk adım, okul personelinin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesi, ikinci adım ise, velilerin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesidir. Süreç Tablo 21’de olduğu gibi özetlenmektedir.

Tablo 21. Taslak Modelde Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme

Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme		
Hedef Boyutu (kimi)	Okul Personelinin Bilgilendirilmesi	Velilerin Bilgilendirilmesi
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none"> • Kitapçık dağıtılarak • E-Okul ve Mobil Uygulama • Konferans ile 	
Görev Boyutu (kim)	Müdür Yardımcısı / Rehber Öğretmen	Rehber Öğretmen
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-Öğretim Yılı Başında / İhtiyaç Duyulduğunda	
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	İlçe Milli Eğitim ve Okul Aile Birliği Bütçesi	
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca	

Tablo 21’de hesap verme alanları hakkında okul personeli ve velilerin bilgilendirilmesi süreci özetlenmiştir. Süreç kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde verilmiştir. Okul personelinin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesine yönelik, okul yönetimleri her yıl eğitim-öğretim yılı başında seminer programlarına ailelere karşı hesap verebilirlik alanları konusunda bilgilendirme konulu brifing planlarlar. Bu brifingde özellikle ailelere karşı; yasal ve etik sorumluluklar, hangi dayanak ve gerekçeler ile, ne zaman, hangi araçlar kullanılarak, kim tarafından yapılacağı, beklenen sonuçlarıyla birlikte ve örnek uygulamalar anlatılarak bilgilendirilir. Ayrıca okul personeline yönelik mini bir broşür hazırlanarak yönetimce tebliğ edilir.

Velilerin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesine yönelik, okul yönetimleri her yıl eğitim-öğretim yılı başında, rehber öğretmen vasıtası ile velilere yönelik bir toplantı düzenler. Bu toplantıda velilerin okulun hesap verebilirliğine ilişkin; sorumlulukları, kullandığı araçlar, bu araçların nasıl değerlendirilecekleri, bu

araçlara nasıl ulaşılacağı, e-okul ve öneri/değerlendirme sisteminin nasıl kullanılacağı, okul ve performans karnelerinin nasıl yorumlanacağı, okul yönetiminde temsil imkanları, bilgi edinme yolları konularında bilgilendirme yapılır. Ayrıca daha önceden hazırlanmış olan ve yukarıda bahsedilen temel başlıkları, örnek görseller ile açıklayan okulun hesap verebilirliğine ilişkin bilgilendirme broşürü velilere dağıtılır. Daha sonra eğitim-öğretim sürecinde öğretmen, yönetici ve rehber öğretmen tarafından tespit edildiğinde veya veli tarafından bilgi talep edildiğinde, bu velilere yönelik rehber öğretmen tarafından bilgilendirme brifingi planlanır. Bilgilendirme planı ve değerlendirme hakkında bir raporla üst yönetime bilgi verilir. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir. Taslak modelde, hesap verme alanları hakkında bilgilendirme sürecinin bu kapsamda uygulanması önerilmektedir.

4.1.2.3.2. Standartlar Hakkında Bilgilendirme

Standartlar, ulaşılmak istenen hedeflerin alt ve üst sınırlarının belirlenmesini sağlayacak referans noktası ve ölçütler olarak işlev görebileceklerdir (Acar, 2002: 227). Standartlar, kamu yönetici ve çalışanlarının, klasik hesap verebilirlik biçimlerine ilave olarak topluma karşı sorumlulukları olduğuna ilişkin mekanizmalarını ve yöntemlerini ifade eder. Kamu kurumlarının kalite ve hizmet standartlarını ilan etmeleri, bunlara ilişkin vatandaş memnuniyet ve fikirlerini değerlendirmeleri beklenmektedir. Hizmet standartlarının belli olması ve kamuoyuna açıklanması gerekir (Eryılmaz, 2016:67). Veriler olmadan ve standartlar belirlemeden, başarı ve performans değerlendirmesi dolayısı ile hesap verebilme mümkün olmayabilir (Heim, 1995:5). Burada görülmeyen nokta, standartların görünür kılındığı hedef kitlenin bu verileri görme ve anlama kapasitesinin sorgulanmasıdır. Bu kapasiteye sahip olmayan hedef kitle için var olan standartlar bir anlam ifade etmeyecektir.

MEB standartları kapsamında Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Sistemi ile internet tabanlı Kurum Standartları Modülü geliştirilmiştir. Bu modül vasıtasıyla ve okulun görünür bir yerine asılarak kurum standartları şeffaf hale getirilmiştir. Onunca kalkınma planında (TBMM, 2013:32) *‘Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının*

izlenebilmesine imkân sağlayan, sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlilikleri ve standartları belirlenecek, ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizması geliştirilecektir.' Maddesi ve Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde (MEB, 2014:26) yer alan '*Önceden belirlenmiş standartlara ya da hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; 'Göstergelerin sistematik olarak analiz edilmesini içeren izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması.'*' hedefi ibaresi yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında, MEB tarafından çok alanlı çalışmalar yapılarak, üç yeterlik alanı ile bunlara altında yer alan 11 yeterlik ve 65 performans göstergesinden oluşan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri belirlenmiştir (MEB, 2017: 7-8).

Türk eğitim sisteminde standartların belirlenmesine ilişkin yukarıda bahsedilen gelişmelerle birlikte, ailelere karşı hesap verebilirlikte alan yazında işleyişe ilişkin sıkıntılar görülmektedir. Bülbül (2011) çalışmasında hesap verebilirliğe ilişkin standartlar dâhil birçok uygulamanın yetersiz düzeyde gerçekleştiği bulgusuna yer vermektedir. Bakioğlu ve Salduz'un (2014) araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler hesap verebilirlik ile ilgili standartların yoksun olduğunu savunmaktadırlar. Garn (1998:160) performans ölçmede standartlarının önemini vurgulamakta, yetersiz kaldığında hesap vermenin gerçekleşemeyeceğini belirtmektedir. Hali hazırda ilköğretim kurumlarında yer alan standartların veli tarafından değerlendirilmesi ve yorumlanması etkin görülmemektedir. Araştırma kapsamında, standartlara yönelik veli, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, her üç grup tarafından, standartlara yönelik yeterli bilgi sahibi olunmadığı ve bilindiğinde daha gerçekçi ve doğru değerlendirmelerin yapılabileceği ifade edilmektedir. Veliler tarafından başarı standardı olarak sadece sonuç odaklı sınav ortalamaları ve çevre ile kıyaslama yapılarak yargıya varıldığı ifade edilmektedir (Tablo 16, s. 157).

Veri ve standartlar değerlendirmelerde ölçüt olarak bir hükme varmamızı sağlarlar. (Heim, 1995:5). NASDSE'nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modeli, hesap verebilirlikte sistem standartlarını merkez almaktadır (Ahearn, 2000:14). Burada özellikle velilerin bilmek ve değerlendirmek isteyeceği öğretmen mesleki standartları, okul fiziki standartları ve öğrenci başarı standartları öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin mesleki standartlarının veliler tarafından değerlendirilmesi için dolaylı araçlara ihtiyaç bulunmaktadır. Fiziki standartlar konusunda MEB tarafından belirlenen standartlar

kıyaslanarak değerlendirilebilirken, başarı standartları konusunda süreç odaklı değerlendirmenin daha etkin olacağı değerlendirilmektedir. Bu konuda gelişime dayalı bir hesap verebilirlik modelinin daha etkin olacağı değerlendirilerek, modelde önerilmektedir.

Öğretmenlerin mesleki standartları konusunda özellikle Finlandiya eğitim sisteminde, öğretmen seçimindeki kalite, seçimdeki hassasiyet, öğretmen yetiştirmeye güveni ortaya koymakta ve öğretmen yetiştirme bir mesleki standart olarak kabul edilmektedir (SABER, 2012:1-8). ABD’de; NCTM (National Council of Teachers of Mathematics, 1989), AERA (American Educational Research Association, 2000) ve JCSEE (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 1997) kuruluşları hesap verebilirlikte mesleki norm yaklaşımlarına ve mesleki standartlara örnek olarak gösterilebilir (Anderson, 2005:4). MEB’in öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri konusundaki güncel çalışmaları ve yeterlikler arasında yer alan toplum ve ailelerle etkili iletişim/iş birliği, ailelere karşı hesap verebilirlikte standartlar kapsamında önemli bir gelişmedir.

Eğitimde standartlara ilişkin diğer ülke politikalarına bakıldığında; Amerika’da 2001’de yasalaşan Hiçbir Çocuk Eğitimsiz Kalmasın (NCLB) yasası ile mesleki standartlar gibi ölçütlere göre hesap verebilirlik sistemi geliştirilmiştir. Bu ölçütlere göre okul yöneticisi topluma, bölge yöneticilerine, ailelere, öğrencilere karşı hesap vermekle yükümlüdür. Bu yasa, eyaletlere eğitimde standartları geliştirme ve uygulama, bu standartla ilgili yıllık değerlendirmeler yapma ve sürekli kötü performansa yönelik yaptırımlar uygulama konularında yetkiler vermektedir (Şahin, 2013:129-132). İngiltere’de 1993 yılında okulların kalite kontrolünün yapılması amacıyla kurulan Eğitimde Standartlar Dairesinin (Office for Standards in Education {Ofsted}) yayınladığı ölçütler, okullarda bilinmesi ya da tespit edilmesi gereken öğrenci başarısına ilişkin verilerin incelenebilmesine, anormalliklerin tespit edilebilmesine ve böylece müdahale edilebilmesine ilişkin öncelikli alanların belirlenebilmesine olanak sağlamaktadır (Korkmaz, 2013:284-285).

Avustralya’da uygulanan hesap verebilirlik sistemi, ailelere karşı hesap verebilirlik bağlamında incelendiğinde: Özellikle performans hedefleri kapsamında;

ülkede her eğitim seviyesindeki öğrencinin kendi yaş seviyesi için uygun görülen standartları yakalaması istenmektedir (Arıcı, 2013:149). Fransa’da aileler yıllık olarak eğitim programları ve düzenlemeler konusunda bilgilendirilmektedir (Şahenk, 2013:203-204). Kanada (Ada vd., 2013:377-382), Finlandiya (SABER, 2012:1-8), İsveç (Güney, 2013b:319) ve Norveç’te (Güney, 2013a:410:414) öğrencilerin ulusal standartlara ulaşması beklenir ve takip edilir. Almanya (Özenç, 2013:99-101) ve Avusturya’da (Arıcı, 2013:149) ders, ders saati ve sınıf standartlarına ayrıca önem verilmektedir. Danimarka’da her öğrenci için gelişim planlama standardı bulunmaktadır (Güney, 2013c:166-167).

Şekil 8’de (s.187) yer alan taslak modelin bu aşamasında, standartlar hakkında bilgilendirme kapsamında, ailelere yönelik hesap verebilirlik ile ilgili okul standartlarının görünür kılınması ve karşılaştırılarak yorumlama kapasitesi yaratılması önerilmektedir. Bu aşama, okuldaki standartların neler olduğu, kime/neye ait standartlar olduğunu, bu standartların MEB bünyesindeki merkezi kriterleri, bu kriterlerin nasıl yorumlanacağı ve ulaşılabilceği konusunda hem okul personeli hem de velileri bilgilendirmeyi önermektedir. Süreç Tablo 22’de (s.202) olduğu gibi özetlenmektedir.

Tablo 22. Taslak Modelde Standartlar Hakkında Bilgilendirme

Standartlar Hakkında Bilgilendirme		
Hedef Boyutu (kimi)	Okul Personelinin Bilgilendirilmesi	Velilerin Bilgilendirilmesi
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none">• Okul Duyuru Panosu/Sınıf Panosu• E-Okul ve Mobil Uygulama• Konferans/Toplantı	<ul style="list-style-type: none">• Okul Duyuru Panosu/Sınıf Panosu• E-Okul ve Mobil uygulama• Konferans/Toplantı• Bil. Kitapçığı• Okul karnesi ve performans karnesi
İçerik Boyutu (Standartlar)	<ul style="list-style-type: none">• Mesleki• Performans• Davranış• Müfredat• Sınıf	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmen• Performans• Fiziki (Okul, Sınıf)• Müfredat• Davranış
Görev Boyutu (kim)	Müdür /Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğretmeni / Rehber Öğretmen
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-Öğretim Yılı Başında / İhtiyaç Duyulduğunda	
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	Yok	Okul ve Performans Karnesi Ücretli Verilir
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca	

Tablo 22’de, okulda standartlar hakkında okul personeli ve velilerin bilgilendirilmesi süreci özetlenmiştir. Süreç kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde verilmiştir. Standartlar hakkında okul personelinin bilgilendirilmesi aşamasında okul yönetimi, müdür ve müdür yardımcısı sorumluluğunda, okul personelini mesleki, performans, davranış, müfredat ve sınıf standartları hakkında, okul/sınıf duyuru panosuna asarak, e-okul ve mobil uygulamasında yer vererek ve toplantı ile bilgilendirir. Standartlar hakkında velilerin bilgilendirilmesi aşamasında okul yönetimi, sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen sorumluluğunda, velileri öğretmen, performans, fiziki (sınıf, okul) davranış ve müfredat standartları hakkında okul/sınıf duyuru panosuna asarak, e-okul ve mobil uygulamasında yer vererek, toplantı, bilgilendirme kitapçığı, okul karnesi ve performans karnesi ile bilgilendirir.

Tablo 22’de (s.202) yer alan öğretmenlerin mesleki standartları; temelde öğretmen yetiştirme standartları ve yeterlikleri, temel standart olarak kabul edilmekle birlikte, müfredatı uygulama ve kazanım değerlendirme ile hesap verilebileceği ve değerlendirileceği anlatılacaktır. Öğretmenlerin performans standartları; öğrencilerin kazanımlardaki başarıları ile gözlenmektedir. Bu konuda merkezi sınavlardaki derslere dair karşılaştırmaların etken olacağı anlatılacaktır. Öğrencilerin performans standartları; derslerde aldıkları notlar olmakla birlikte merkezi sınavlardaki puanları da bir gösterge teşkil edecek, ancak eğitim sürecindeki gelişimi başarı standardı olarak temel alınacaktır. Performans için gelişim standardı ön planda tutulacağı anlatılacaktır. Sınıf ve okulun performans standartları; il, ilçe ve ülke düzeyindeki karşılaştırmalar ile değerlendirilecektir. Modelde yer alan okul ve performans karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı, bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Fiziki standartları; MEB kurum standartları bağlamında e-okul ve okul panosunda görülebilecek, okul karnesi ile var olan durum farkı değerlendirilecektir. Modelde yer alan okul karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı, bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Müfredat standartları; MEB ders içerikleri ve bu kazanımların değerlendirilmesi ile görülecektir. Modelde yer alan okul karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Davranış standardı (Etik); standartlar bağlamında e-okul ve okul panosunda görülecek ve okul karnesi davranış değerlendirme yüzdeleri ile yorumlanacaktır. Modelde yer alan okul karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı, bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Personelin standartlar konusunda bilgilendirilmesi maliyeti ön görülmemekle birlikte, velilere verilecek okul karnesi maliyet ücreti kapsamında veli tarafından karşılanacaktır. Bu konuda İl/İlçe Okul Aile Birliği kararı ile okul aile birlikleri gerekli maliyetleri üstlenebileceklerdir. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilir. Taslak modelde, standartlar hakkında bilgilendirme sürecinin bu kapsamda uygulanması önerilmektedir.

4.1.2.3.3. İş Çıktılarının Yayınlanması /Sunumu

Şekil 8’de (s.187) yer alan, ailelere karşı okulların hesap verebilirlik taslak modelinin buraya kadar irdelenen aşamalarının temelinde, paydaşların hesap

verebilirlik ve standartlar konusunda bilgilendirilmesi ve farkındalıklarının artırılmasına ilişkin kapasite yaratılması yer almaktadır. Bu aşamadan sonra, okulun hesap verebilmesi, ancak verilerin görülmesi ve iş çıktılarının sunumu ile olabilecektir. Sorumlulukların ilan edilmesi, standartların görünür kılınması, değerlendirmelerin raporlanması ve iş çıktılarının sunulması gerekmektedir. Bu süreç hesap verebilirliğin en önemli bileşenlerinden olan şeffaflığın bir gereğidir. Koppell'e göre (2005:96) şeffaflık hesap verebilirliğin tam karşılığıdır. Hesap verebilen bürokrat ve örgüt, eylemlerin sebebini açıklamalıdır. Eylemlerinin sonuçları hesap verdikleri paydaşlar tarafından görülebilmelidir. Blagescu ve Lloyd' göre (2006:13) şeffaflık bir kurumun paydaşlarına zamanında ve erişilebilir bilgi sağlamasıdır.

MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (05\01\1961 tarih ve 222 sayı) yer alan; e-okul sisteminde her öğrenci için öğrenci dosyası tutulması ve devamsızlığın izlenmesi, öğrencilerin davranışları, davranış puan ölçütlerinin e-okul sistemine işlenmesi, gelişim raporu ile öğrenci karnesi, davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilmesi, her muhasebe kaydının, her işlemin muhasebe kayıtlarında gösterilmesi, okulun kamu hizmet standartlarının vatandaşların görebileceği yere asılması ve internet sitesinde yayınlanması, ailelerin görebileceği yasal iş çıktıları uygulamaları örnekleridir. Ayrıca, MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği gereği, bütçenin okul ilan panosu ve internet sayfasında duyurulması, okulun mali işlemlerini TEFBİS'e kaydetmesi, mali iş çıktılarının görünür kılınması okulların şeffaflığına yönelik uygulamalardır. Bunlara ek olarak, ailelerin gerek okulda gözleyerek, gerekse öğrencisi vasıtası ile elde ettiği iş çıktıları da bulunmaktadır. Aileler için en belirgin iş çıktıları, sonuç odaklı merkezi sınav sonuçlarıdır. Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığının temel eğitimden orta öğretime geçiş sınavı uygulaması, sonuçlara bağlı hesap vermeye örnek gösterilebilir.

Sınav sonuçları ile sonuç odaklı hesap vermeye dayalı bu sistemlerde eğitimciler, öğrencilerin başarıları ve aldıkları puanlardan dolayı kamuya hesap vermektedir (Anderson, 2005:4; Özen, 2015:194). Yeni hesap verebilirlik anlayışı ile sonuç odaklı hesap verebilirlikten ziyade gelişim odaklı hesap verebilirlik anlayışı öne çıkmaktadır. Adamns vd.'nin (2017:2) Yeni Nesil Hesap Verebilirlik Modeli'nde tek bir gösterge olarak verilen okul performansının yerini, kapsamlı özetleyici ve

biçimlendirici göstergeler yer almaktadır. NASDSE'nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modeli bireysel öğrenci öğrenmesi için hesap vermeyi ve verileri raporlamayı esas almaktadır (Ahearn, 2000:14).

OECD ülkelerindeki iyi uygulamalara bakıldığında; Finlandiya'da okullar tüm değerlendirmelerini ve analizlerini ailelere ve kamuya internet aracılığıyla görünür kılar. Finlandiya ulusal eğitim kurulu yıllık olarak eğitim düzeylerinde ulusal durumu nitel verilerle beraber yıllık setler halinde yayınlar. İstenilen tüm eğitim verileri Finlandiya resmi istatistik kurumu tarafından sağlanır. Her üç yılda bir öğretmen eğitimi hakkında rapor yayınlanır. Okul ve öğrenci performans analizleri belediye eğitim kurulu tarafından yapılır. Farklı tip okul ve bölgeler arasında ve bir önceki yıllara dair karşılaştırmalar yapılarak yayınlanır (SABER, 2012:1-8). Kanada (Ada vd., 2013:377-382) eğitim sisteminde şeffaflık kapsamındaki bir uygulama, sınav sonuçlarının hem her öğrenci hem de her okul için ayrı ayrı ilan edilmesidir. ABD'de NCLB yasası gereği standartlar ve değerlendirmeler kapsamında, her eyalet değerlendirmeler sonucunda elde edilen bulguları (öğrenci demografileri, öğrenci başarıları analiz sonuçları, yıllık gelişim programları uygulama sonuçları) rapor hazırlayarak ilan etmelidir. Değerlendirmelerin izlenmesi kapsamında, başarılı uygulamalar ve başarılı okullar ilan edilecek ve bu veriler dikkatlice incelenerek yaygınlaştırılması sağlanacaktır (Şahin, 2013:129-132).

İngiltere'deki okullarda öz-değerlendirme, Ofsted'in denetimi ile okullarda standartların geliştirilmesi ve başarının izlenmesinde kullanılan genel araçtır (Korkmaz, 2013:284-285). Batı Avustralya Eğitim ve Öğretim Bölümü 2008 yılında uygulamaları gözden geçirerek yeni bir model önermiştir. Bu modele göre okullar, federal raporlama koşulları gereği yıllık raporlarını internet aracılığı ile yayınlamaktadırlar (Department of Education and Training, 2008:5-6; Özen, 2011:72-74). Fransa'da (Şahenk, 2013:203-204), İsveç'te (Güney, 2013b:319) ve Finlandiya'da (SABER, 2012:1-8) çocukların sosyal gelişimi ve akademik başarıları ailelere düzenli olarak iletilmektedir. Japonya'da gazeteler her okulun başarı ve genel istatistiklerini yayınlarlar (OECDc, 2010:6-8). Yine İsveç'te (Güney, 2013b:319) tüm memurların yaptıkları iş ve aldıkları kararları gerekçeleri ile rapora dökerek merkezde erişime açık tutması örnek verilebilir. Avustralya'da okula ilişkin performans bilgileri

kapsamında; kamuya ilan edilmesi gereken bilgiler, öğrenci devamlılığını, çalışan devamlılığını, çalışanın okuldaki görev süresini, öğretmen niteliklerini, öğretmenin geliştirilmesi için yapılan harcamaları kapsamaktadır. Bunun yanında, ulusal ölçütler doğrultusunda 3,5,7 ve 9. sınıftaki öğrencilerden yüzde kaçının başarılı olduğunu, bir önceki eğitim-öğretim yılına göre başarıdaki yüzdelerdeki değişimi, 9. Sınıf değerlendirme sonuçlarını, 12. Sınıfta ortalama kaç öğrencinin mesleki eğitime devam ettiğini, okul hedeflerini, aile, öğrenci ve öğretmen memnuniyet sonuçlarını içermesi de gerekmektedir (Özen, 2011:72-74). Bu modellerde karar ve performans değerlendirmelerinin şeffaflığı ve izlenebilirliği görülmektedir.

Eğitimde paydaş katılımı ve şeffaflık arttıkça, eğitim ve sosyal sorumluluk puanları, şikâyet, istek ve değerlendirmeleri içeren geribildirim boyutu puanları da artmaktadır. Veli katılım arttıkça şeffaf ortamlarda kendilerini ve dileklerini daha fazla ifade edebilme imkânı bulmakta ve bu dilekler daha fazla dikkate alınmaktadır (Doğan, 2013). Dolayısı ile hesap verebilirlikte verilerin görünür kılınması ve şeffaflığı, okulları ailelere karşı hesap verebilirliğinde vazgeçilmez bir süreçtir.

Okul ve şeffaflığına yönelik veli, yönetici ve öğretmenlerle araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde; veliler özellikle eğitime ilişkin yeterli verileri göremediklerini ifade ederken, öğretmen ve yöneticiler velilerin ders içeriklerine müdahale haricinde birçok veriyi görmelerinin kendilerine faydalı olacağını ifade etmektedirler. Görüşme yapılan gruplarda katılımcıların çoğunluğu, okula ait verilerin sadece e-okul vasıtası ile görüldüğünü, ifade etmektedirler (Tablo 17, s.144). Modelin bu aşamasında, okul tarafından iş çıktılarının veliler için daha kolay görünür kılınması ve ulaştırılması önerilmektedir.

Şekil 8’de (s.187) yer alan taslak modelin iş çıktılarının yayınlanması/sunumu ve veliler tarafından görülmesi, modelin ilk aşamalarının anlam kazanması ve bir sonraki aşama olan değerlendirme için imkân sağlaması açısından önemlidir. Bu süreç dönem boyunca devam edecek ve sürekli güncellenecektir. Burada verilerin etkin bir biçimde görünür kılınması için araçların çeşitliliği kadar ulaşılabilirliği de önem arz etmektedir. Süreç Tablo 23’te (s.207) olduğu gibi özetlenmektedir.

Tablo 23. Taslak Modelde İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu

İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu	
Hedef Boyutu (kimi)	Veliler / Aileler
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none">• Velilere Okul Karnesi Verilmesi• Velilere Okul Performans Karnesi Verilmesi• E-okul Veri Tabanı• Öğrenci Karnesi• Kazanım Testleri• Merkezi Sınavlar• Değerlendirme Raporlarının Yayımı• Veli Toplantıları• Öğrenci Davranışları• Faaliyet Panosu
Görev Boyutu (kim)	Müdür Yardımcısı / Sınıf Öğretmeni / Rehber Öğretmen / Öğretmen (Görev bölümü ile)
Zaman Boyutu (ne zaman)	<u>Eğitim-Öğretim Yılı/Dönem Başı:</u> Okul Karnesi, Performans Karnesi, Veli Toplantıları ¹⁰ <u>Dönem Boyunca:</u> Kazanım Testleri, Veli Toplantıları, E-okul Veri Tabanı, Öğrenci Davranışları <u>Eğitim-Öğretim Yılı/Dönem Sonları:</u> Öğrenci Karnesi, Merkezi Sınavlar, Değerlendirme Raporlarının Yayımı
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	<u>Okul Karnesi ve Performans Karnesi:</u> Veli <u>Kazanım Testleri:</u> İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü <u>Diğer Araçlar:</u> Okul Müdürlüğü ve Okul Aile Birliği
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca

Tablo 23'te iş çıktıların yayınlanması ve sunumu süreci özetlenmiştir. Süreç kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde verilmiştir. Okul imkanlarına yönelik iş çıktıları; eğitim-öğretim yılı başında, velilere maliyet ücreti karşılığı okul karnesi olarak verilir. Okul karnesi örneği Ek-9'da sunulmuştur. Burada amaç okulun imkanlarına yönelik var olan durumu ortaya koyarak, velilerin okula yönelik farkındalığını artırmaktır. Öğrenci başarısına yönelik iş çıktıları; dönem başından itibaren sınav notlarının e-okulda yayınlanması, kazanım testlerinin yayınlanması, eğitim-öğretim yılı başında performans karnesinin velilere verilmesidir. Performans karnesi örneği Ek-10'da sunulmuştur. Performans karnesi verilmesindeki amaç okulun dönem boyunca devam eden performansını karşılaştırmalı olarak velilere sunmaktır. Böylece veliler sonuç odaklı değerlendirme yerine gelişime yönelik değerlendirme imkânı bulabileceklerdir.

¹⁰ Veli toplantıları ayrıca her dönem başında yapılır.

Tablo 23'te (s.207) özetlenen öğrenci davranışına yönelik iş çıktıları; velilerce öğrenci davranışlarının gözlenmesi, veli toplantılarında bilgi paylaşımı, öğrenci performans karnesinde yer alan davranış değerlendirme bölümüdür. Bu vasıtalarla velilerin öğrenci davranışlarına yönelik gelişim ve değerlendirme imkanlarının artırılması hedeflenmektedir. Okul işleyişine yönelik iş çıktıları; okul değerlendirme ve denetleme raporlarının e-okulda yayınlanması, okul ve Okul Aile Birliği harcamalarının ilan panosuna asılması ve e-okul vasıtası ile yayınlanması, faaliyet panosuna okul faaliyetlerinin görünür biçimde güncel olarak asılmasıdır. Bu vasıtalarla velilerin okulun işleyişine yönelik değerlendirme imkanlarının artırılması hedeflenmektedir. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir. Taslak modelde, iş çıktılarının yayınlanması/sunumu sürecinin bu kapsamda uygulanması önerilmektedir.

4.1.2.3.4. Değerlendirme

Şekil 8'de (s.187) yer alan taslak modelin değerlendirme bölümü, iş çıktılarının yayınlanması sonrasında verilerin hem veliler hem de okul personeli tarafından değerlendirme aşamasıdır. Heim'e (1995:5) göre değerlendirme veri ve standartlar bağlamında varılan hüküm sürecidir. Kamu kurumlarının paydaşları tarafından değerlendirilmesi yeni kamu yönetimi anlayışında önemli yer tutmaktadır. Kilit paydaşların katılımı ile birlikte bir kuruluşun amaç ve hedeflerine doğru ilerlemesinin izlendiği ve gözden geçirildiği, değerlendirmelerden çıkarılan derslerin ileriki planlara dahil edildiği ve sonuçlarının raporlandığı süreçtir. Değerlendirme bir kuruluşun performansını görmesini ve hesap vermesini sağlar (Blagescu ve Lloyd, 2006:13).

MEB yeni eğitim politikaları doğrultusunda ve 5018 sayılı kamu mali disiplin kanunu gereği, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumlarınca verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin, belirli bir nitelikte verilip verilmediği hakkında kendilerini değerlendirebilmeleri amacıyla, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları (Kurum Standartları) Sistemini uygulamaya koymuştur. Kurum Standartları, MEBBİS dâhilinde e-okul destekli bir yazılımla, okulların kolayca kullanabileceği bir tespit ve değerlendirme sistemine de sahiptir. Kurum Standartları desteği ile çocukların, velilerin, öğretmenlerin, okul ve eğitim yöneticilerinin de sisteme katılım sağlayarak, kurumsal değerlendirmeye katkı sunmaları önem arz

etmektedir. Okulların, çocuk, veli, öğretmen ve yöneticiler tarafından değerlendirildikleri sürece, sorunlarını belirlemede ve çözüm yollarını geliştirmede daha aktif rol üstlenecekleri değerlendirilmektedir.

Değerlendirme ölçütleri, süreç ya da çıktılara veya her ikisine yönelmemize rehberlik eder. Süreç ya da çıktılar değerlendirmede temel alınacak ölçütlerdir. Okulda tek bir sınav sonucuna göre hesap verme sonuç odaklı iken, bir öğrencinin belli bir süre üzerinden başarı ve gelişiminin değerlendirilmesi süreç odaklı hesap vermeye örnek gösterilebilir. Veriler olmadan ve standartlar belirlemeden başarı ve performans değerlendirmesi dolayısı ile hesap verebilme mümkün olmayabilir (Heim, 1995:5). Fakat eğitim kurumları söz konusu olduğunda değerlendirme ölçütleri, sonuca ya da sürece yönelik olması gibi sınırlı değerlendirme bileşenlerini ortaya koymaktadır. Araştırma bulgularında MEB’deki Uygulamalara bakıldığında, ailelere karşı herhangi bir gelişim ve denetim raporunun gönderilmediği, e-okul sisteminde ise kısıtlı verilerin yer aldığı görülmektedir. Özen’in (2011:200-201) araştırma bulguları bu bulguları desteklemektedir. Değerlendirmeler karneler ve merkezi sınav notları ile sınırlı kalmaktadır. Yönetici ve öğretmenler kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçlarını yeterince değerlendirmemekte ve gelişime esas almamaktadırlar. Okulların ve eğitimin aileler tarafından değerlendirilmesine yönelik bu araştırma kapsamında veli, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde; velilerin neredeyse tüm okulu sadece duyular ve başka okullarla karşılaştırarak değerlendirdikleri, öğretmenlerin ve yöneticilerin doğru araçlar ve yöntemler kullanıldığında değerlendirilmekten fayda sağlayacakları ifadeleri yer almaktadır (Tablo 19, s.173).

Bir kısım OECD ülkelerinde yer alan uygulamalarda; “ABD (Şahin, 2013:129), İngiltere (Özen, 2011:65; Korkmaz, 2013:284-285), İsviçre (Ada vd., 2013:346), Avustralya (Kahyaoğlu, 2020:88-89; Özen, 2011:670), Finlandiya (SABER, 2012:1-8; Göçer, 2020:152), Fransa’daki (Şahenk, 2013:203-204)” ailelere karşı hesap verebilirlik kapsamında yer alan değerlendirme modelleri incelendiğinde, ortak noktalarının ailelere karşı detaylı bir raporlama sistemi içerdiği görülmektedir. Bu raporlar sadece öğrencilerin durumu değil, okul ve personelinin gelişim durumunu da içermektedir. Finlandiya gelişmiş bir okul ve öğrenci performans değerlendirme sistemine sahiptir. Bütün okul ve öğrenciler, okul tarafından seçilen birçok metotla

değerlendirilmeye alınırlar. Buna ek olarak PISA dereceleri eğitim sisteminin başarısı için değerlendirme ölçütü olarak dikkate alınır. Eğitim performansının değerlendirmesi için temel güç güvendir. Öğretmene güven, bireysel okullara güven, kendi kendini değerlendirecek ve düzenleyecek sistemin kapasitesine güvendir. Okul tüm değerlendirmelerini ve analizlerini ailelere ve kamuya internet üzerinden görünür kılar (SABER, 2012:1-8).

Avustralya, İngiltere ve ABD'deki iyi uygulamaların, okullarda değerlendirme kapsamında öne çıktığı görülmektedir. ABD uygulanan NCLB yasası gereklerine bakıldığında, ailelerin eğitimi değerlendirmesine ilişkin geniş bir raporlama sistemi içerdiği görülmektedir (Şahin, 2013:129-132; Özen, 2011:59-66). Bu sistemde sınav sonuçları ayrıntılı şekilde bölge ve eyalet düzeyinde raporlanmalıdır. Standartlar ve değerlendirmeler kapsamında, her eyalet değerlendirmeler sonucunda elde edilen bulguları (öğrenci demografileri, öğrenci başarısı analiz sonuçları, yıllık gelişim programları uygulama sonuçları) rapora dökerek ilan etmelidir. Değerlendirmelerin izlenmesi kapsamında, başarılı uygulamalar ve başarılı okullar ilan edilecek ve bu veriler dikkatlice incelenerek yaygınlaştırılması sağlanacaktır. Okullar mevcut performanslarını rapor etmekle yükümlü kılınmıştır. Böylelikle ebeveynler ve diğer paydaşlar okulların performansları hakkında elde ettikleri bilgiler doğrultusunda, okul yönetimine katılma ya da okul seçimi konusunda bilgi sahibi olacaklardır. Yıllık akademik değerlendirme kapsamında yıllık sözel ve sayısal değerlendirmeler, velilere çocuklarının okuldaki başarısı hakkında ve okulun çocuğunu ne kadar iyi yetiştirdiği hakkında bilgiler sağlayacaktır. Her yıl okul yönetimleri okul hesap verme raporlarını (School Accountability Report Card) ilan etmekle yükümlüdürler. Rapor, öğrenci başarısına ilişkin son üç yılın sınav sonuçlarını, okuldan ayrılma oranlarını, okuldan atılan öğrenci sayılarını, okulda ceza alan öğrenci sayılarını içermektedir. Raporda ayrıca mesleki gelişim programlarına katılanların sayıları ve süreleri, ilk yardım eğitimi almış öğretmenlerin sayıları, kendi alanı dışında çalışan öğretmen sayıları yer almaktadır. Okul yönetimi bu raporları tüm velilere göndermekle yükümlüdür.

İngiltere'deki okullarda öz-değerlendirme, Ofsted'in denetimi ile okullarda standartların geliştirilmesi ve başarının izlenmesinde kullanılan genel araçtır. İyi yapılmış bir öz değerlendirme kapsamında okul kanıtları toplar, analiz eder ve

değerlendirir (Korkmaz, 2013:284-285; Özen, 2011:59-66; Eurydice-İngiltere, 2019:1). Bu kapsamda; her öğrencinin başarısı ve gelişimine ilişkin sonuçlar izlenir. Okula ilişkin başarı, öğrenci devamlılığı, okuldan ayrılma oranları, personel ve finansmana ilişkin sonuçlar benzer okullarla kıyaslanır. Öğrenenlerin, ailelerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların okul provizyonunun niteliğine ilişkin görüşleri ve algıları toplanır.

Avustralya’da uygulanan modele göre, okullar federal raporlama koşulları gereği yıllık raporlarını internet aracılığı ile yayınlamaktadırlar. Bu raporda şu ana başlıklar yer almaktadır (Department of Education and Training, 2008:5-6; Özen, 2011:72-74): Okulun vizyonu, okulun misyonu, okulun ürettiği değerler, öğrenci etkinliklerini düzenleyecek seçilmiş öğrenci üyeleri, okul ve okulun bulunduğu bölgenin genel durumu, öğrenci sağlığına ve güvenliğine ilişkin alınan önlemler, sosyal etkinlikler, öğrenci spor etkinlikleri ve başarılar, okul hizmetleri, varsa okul hemşire, terapist, psikolog ve yardımcı uzman sayıları, öğrencilere ulusal düzeyde uygulanan sınavların karşılaştırmalı sonuçları, davranış değerlendirme istatistikleri, okula devam oranları, okula kayıt oranları, çalışanlara ilişkin veriler, veli memnuniyet anket sonuçları, okul bütçesidir. Raporun içeriği ailelere kapsamlı bir değerlendirme imkânı sunmaktadır.

Fransa’da aileler, kendilerine gönderilen düzenli gelişim raporları ile eğitimi ve öğretimi değerlendirirler (Şahenk, 2013:203-204). Kanada’da (Ada vd., 2013:388-394) denetimi özel eğitim almış müfettişler gerçekleştirir. Sonuçları yönetime rapor eder. Aileler okul meclisleri vasıtasıyla eğitimi değerlendirirler. Norveç’te (Güney, 2013a:410:414) ulusal değerlendirme sistemi mevcuttur. Ailelere gelişim odaklı değerlendirme raporları sunarlar. Almanya’da (Özenç, 2013:99-101) temel eğitimde karne yerine değerlendirme raporu verilir. Aileler, okul konseyindeki görevleri ve bu raporlarla değerlendirme yapmaktadırlar. Avusturya’da (Arıcı, 2013:149) denetimden eyalet ve içinde aile temsilcisinin de bulunduğu okul yönetimi sorumludur. Danimarka’da (Güney, 2013c:164) belediyelerde delegeler kurulu vardır. Öğretime yönelik düzenleme yapabilirler. Değerlendirmeye yönelik veli mektupları gönderimi, veli toplantıları, veli görüşmeleri, sınıf toplantısı, veli çayı ve tema akşamı toplantıları yapılır. Hollanda’da (Eurydice-Hollanda, 2018/19:2-3) okul konseyleri, ailelere ve

öğrencilere, tartışmalara ve karar vermeye katılımlarını sağlar. İsveç'te (Güney, 2013b:319) bulunan belediyenin seçilmiş okul kurulları, okulları düzenli denetler ve değerlendirir. Japonya'da (OECDc, 2010:6-8) aile, öğrenci ve veli sıkı bir iletişim içinde eğitim sürecini beraber takip eder ve değerlendirirler.

Taslak modelin bu aşaması, standartların değerlendirilmesi kapsamında, ailelere yönelik hesap verebilirlik ile ilgili okul değerlendirme araçlarını ve değerlendirme sürecini göstermektedir. Bu aşamada, veliler ve temsilcileri tarafından okulun, öğretmenlerin, öğrencilerin ve performansın nasıl, ne zaman ve hangi kriterlere göre değerlendirileceğinin gösterilmesi ve uygulanması önerilmektedir. Süreç Tablo 24'te olduğu gibi özetlenmektedir.

Tablo 24. Taslak Modelde Değerlendirme

Değerlendirme	
Hedef Boyutu (kimi/neyi)	<ul style="list-style-type: none"> • Okulun İşleyişi • Öğretmen • Öğrenci, • Performans
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none"> • Okul Karnesi • Performans Karnesi • E-okul Veri Tabanı • Öğrenci Karnesi • Kazanım Testleri • Merkezi Sınavlar • Değerlendirme Raporlarının Yayımı • Veli Toplantıları • Öğrenci Davranışları • Gözlem (Okul işleyişi ve somut veriler) • Katılım¹¹ • E-Değerlendirme Anketleri (Uygulama) • Anket Göndererek • Mektup
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-öğretim yılı başında, dönem boyunca ve dönem/yıl sonu
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	<u>Okul Karnesi ve Performans Karnesi: Veli/Okul Kazanım Testleri: İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü</u> <u>Diğer Araçlar: Okul Müdürlüğü ve Okul Aile Birliği</u>
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca

¹¹ Velilerin ilgili kurullardaki temsil görevleri ile değerlendirme ve kararlara katılımını ifade eder.

Tablo 24’te (s.212) değerlendirme süreci özetlenmiştir. Süreç kimi/neyi ne ile ne zaman, nasıl, sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde verilmiştir. Bu aşamada, taslak modelde yer alan velilerin değerlendirmede kullanacakları en önemli araçlar; okul karnesi, performans karnesi, e-okul değerlendirme sistemi, öğrenci karnesi, merkezi sınavlar, gözlem, öğrenci davranışları, veli toplantıları, kazanım testleri ve kurullardaki yönetime katılım araçlarıdır.

Tablo 24’te (s.212) değerlendirme araçları içerisinde yer alan okul karnesi; her eğitim-öğretim yılı başında müdür yardımcısı ve rehber öğretmen tarafından hazırlanarak yeni kayıt yaptıran ve kayıt yenileyen öğrenci velilerine verilir. Ayrıca e-okul sisteminde güncel olarak yayınlanır. Bu karne, çocuğunu okula getiren veli için okulun var olan durumu hakkında bilgi sahibi olmasını, dolayısı ile beklentilerini ve değerlendirme ölçütlerini ortaya koyacaktır. Okul karnesi taslak örneği Ek-9’da sunulmuştur ve geliştirilebilecektir. Bu karnenin kapsamı ve içeriği bölümler halinde Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. Okul Karnesi Kapsam ve İçeriği

A. Okulun fiziksel durumu	B. Okulun Personel durumu	C. Eğitim Süreci
Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı	Öğrenci okuldan ayrılma oranları
Sınıf ve şube sayıları	Yönetici sayısı	Sınıf tekrarı sayıları
Sınıf öğrenci ortalamaları	Yardımcı eleman sayısı	Yıllık ceza ve uyarı oranları ve nitelikleri
Eğitim yardımcı malzeme durumu	Ücretli ve atamalı öğretmen durumu	Bir üst eğitime gönderme oranları ve yüzdeleri
Isınma sistemi	Öğretmenlerin okul tecrübe süreleri	Yıllık ortalama öğretmen değişim yüzdeleri
Yemek imkanları	Öğretmenlerin hizmet içi eğitim değerlendirmesi	Okulun sosyal ve ekonomik profili
Okul güvenliği ve izleme sistemi		Okulun sosyal ve ekonomik profilinin ilçe ve il düzeyinde karşılaştırılması
Spor imkanları		
Sağlık/İlk yardım kapasitesi		

Tablo 25’te özetlenen okul karnesi kapsam ve içeriği, okula yeni gelen velinin okulun fiziksel imkanlarını, personel imkanlarını ve eğitim süreci hakkında farkındalığının artırılmasını hedeflemektedir. Değerlendirme aşamasında veliler için önemli bir başlangıç veri kaynağı olacaktır. Değerlendirme aşamasında kullanılacak araçlardan olan diğer bir karne, okul performans karnesidir. Performans karnesi her eğitim-öğretim yılı başında müdür yardımcısı ve rehber öğretmen tarafından

hazırlanarak, öğrenci velilerine (Eski ve yeni kayıt yaptıran velilere) ve temsilcilerine verilir. Ayrıca e-okul sisteminde güncel olarak yayınlanır. Bu karne ile çocuğunu okula getiren veli, çocuğunun süreç odaklı performans gelişimi, sınıf ve okul performans gelişimi hakkında bilgi sahibi olacak, dolayısı ile tek bir sınavdan ziyade gelişim temelli değerlendirme imkânı bulacaktır. Okul performans karnesi taslak örneği Ek-10'da sunulmuştur ve geliştirilebilecektir. Bu karnenin kapsamı ve içeriği bölümler halinde Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26. Okul Performans Karnesi Kapsam ve İçeriği

A. Öğrenci performansı	B. Okulu Performansı	C. Öğretmen Performansı
Sınıf başarı ortalamaları	İlçe düzeyinde okul sıralaması	Öğretmenlerin dersleri bazında sınıf karşılaştırmaları
Şube başarı ortalamaları	İlçe düzeyinde derslere dair okul sıralaması	Öğretmenlerin dersleri bazında okul karşılaştırmaları
Sınıfların ders bazında yıllık başarı grafikleri	İl düzeyinde okul sıralaması	Kazanım testlerinde konuların derslere dair kazanım değerlendirmeleri.
Davranış değerlendirme grafikleri	İl düzeyinde derslere dair okul sıralaması	
Merkezi sınavlardaki başarı yüzdeleri	Ülke düzeyinde okul sıralaması	
	Ülke düzeyinde derslere dair okul sıralaması	
	Başarılar ve yenilikler	

Tablo 26'da kapsam ve içeriği özetlenen okul performans karnesi, okulun öğrenci, okul ve öğretmen performansı hakkında, eğitim-öğretim yılı başında, yeni gelen velinin farkındalığının artırılmasını ve eski velilere değerlendirme imkânı yaratılmasını hedeflemektedir. Ayrıca eğitim-öğretim yılı sonunda velilere verilecek öğrenci gelişim raporu için, değerlendirme aşamasında süreç odaklı önemli bir veri kaynağı olacaktır.

Tablo 24'te (s.212) yer alan değerlendirme araçlarından e-okul değerlendirme sisteminde, her veli, dönem sonlarında e-okul üzerinde değerlendirme anketi doldurur. Bu anket e-okul üzerinde yapılması zorunlu işlemler öncesi gerekli adım olarak sisteme uyarlanır. Rehber öğretmen tarafından anketler değerlendirilerek okul müdürü, İl/İlçe Okul Aile Birliği ve İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilir. Okula yönelik somut değerlendirmelere ağırlık verilir. Öğretmen değerlendirmeleri, iç değerlendirme raporları ile görülür. Ayrıca e-okul veri tabanında öğrenciye ait ders sınav notları, sınıf ortalamaları, devamsızlık bilgileri, duyurular, sınav tarihleri ve

öğrenciye ait temel bilgiler yer alır. Her dönem sonunda öğrenciye öğrenci karnesi verilmeye devam edilir. Dönem boyunca alınan ders notları, ortalamalar, sınıf ortalamaları, öğrencinin performans gelişim grafiği, devam ve devamsızlık durumu, davranış değerlendirme bölümü ve öğrencinin bireysel yetenekleri değerlendirme bölümünden oluşur. Merkezi sınavlar kapsamında ilçe ve il düzeyinde her dönem bir kez olmak üzere kazanım sınavları yapılır. Ayrıca LGS ve özel deneme sınavları değerlendirme kapsamındadır. Gözlem değerlendirmesi, velinin okul işleyişi ve öğrenci gelişimi üzerindeki algılarıdır. Velinin bu algılara yönelik değerlendirmeleri, temsil araçları ile iletilebilecektir. Öğrenci davranışlarına ilişkin değerlendirme, velinin ve ailenin öğrenci davranışları hakkındaki algılarıdır. Velinin bu algılara yönelik değerlendirmeleri de yine, temsil araçları ile iletilebilecektir. Diğer bir değerlendirme aracı veli toplantılarıdır. Velilerin, veli toplantılarında verilen bilgileri ve duyuruları değerlendirmeleridir. Bilgilerin açıklığı ve doyuruculuğu belirleyici olacaktır. Kazanım testleri, ders müfredatları ile uyumlu, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yapılan kazanım test sonuçlarıdır. Velilerin, öğrencinin gelişimini değerlendirmesinde önemli bir veri kaynağı olacaktır. Katılım ile değerlendirme sürecinde veliler, okul işleyişinde yer alan bir kısım kurullarda yer alarak ve temsilci vasıtasıyla değerlendirme imkânı bulmaktadırlar. Bu kurullar İl/İlçe Okul Aile Birliği, Okul Aile Birliği, okul stratejik plan geliştirme ekibi, okul Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kurulu, İlçe Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kuruludur.

Modelin değerlendirme aşamasında yer alan değerlendirme yaklaşımı, sadece paydaşların yönetim değil, eğitim sürecinde katılımını hedef almaktadır. Epstein (2001) ve Allen'a (2000) göre okulların en önemli paydaşı olan aile katılımının ve daha fazla aile katılımının daha fazla öğrenci ilgisini, üretkenliğini ve akademik başarısını yükselttiği görülmektedir. Bu etki okul öncesinden üniversiteye kadar artan bir dereceyle seyir izlese de ilkokul ve ortaokul düzeyinde en yoğun dönemini yaşamaktadır. Figlio ve Loeb (2011:388) okulun ailelere karşı hesap verebilirliği oranında aile katılımının hem finansman hem de kararlara katılımın düzeyinde yükseldiğini ifade etmektedirler.

Okullarda ailelere karşı hesap verebilirlik modelinin, değerlendirme aşamasında yer alan katılıma yönelik yeni araçlar, sadece var olan sistemdeki temsil yeteneğini ve katılımı güçlendirmekten ziyade, Okul Aile Birliği kavramında yeni bir yapılanma hedeflemektedir. Bu kapsamda öncelikle, sorumlulukları, yetkileri ve işleyişi daha etkili olacak İl/İlçe Okul Aile Birlikleri kurulması önerilmektedir. Bu kuruluş, Okul Aile Birliklerinin temsil yeteneğini güçlendirecek, var olan kurullara görüş bildirerek temsil alanını genişletecektir. Taslak modelde, veliler öncelikle var olan sistemde olduğu gibi Okul Aile Birliklerinin tabii üyesidir. Yönetimde Okul Aile Birliği başkanı tarafından temsil edilirler. Ayrıca okul stratejik plan geliştirme kurulunda bir temsilci ile temsil edilerek görüşlerini bildirmeye devam ederler. Öğrenci davranışları değerlendirme kurullarında hem okul hem de ilçe düzeyinde temsilci bulunur. Zira ilçe öğrenci davranışları kurulu öğrencinin okul değiştirme kararını veren kuruldur ve var olan durumda veli temsilcisi bulunmamaktadır. Taslak modelin değerlendirme aşamasında yer alan en önemli oluşum İl/İlçe Okul Aile Birliklerinin kurulmasıdır. Bu üst kurulun gerek yetkileri gerekse sorumlulukları vasıtası ile daha etkili olacağı değerlendirilmektedir. Ayrıca kurul, öğretmen zümre toplantılarına temsilci göndererek, bu toplantılarda da velilerin temsilcisi olarak görüş bildirebileceklerdir. Anılan kurula ilişkin bilgiler özetle aşağıda, yönetmeliğin tamamı hazırlanarak Ek-11’de sunulmuştur.

Yönetime Katılım Kapsamında İl/İlçe Okul Aile Birlikleri Kuruluşu:

Dayanak: 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 16’ncı maddesine dayanarak kurulur. Kuruluşu, görev ve sorumlulukları yönetmelikle belirlenir.

Üyeleri: İl/İlçe Milli Eğitim Müdürü (başkan), şube müdürleri, Okul Aile Birlikleri başkanları, belediye temsilcisi, ilçe öğretmen zümre temsilcileri doğal üyeleridir.

Çalışma takvimi: Eğitim-öğretim dönemi başlarında, sonlarında ve gerekli görüldüğünde İl/İlçe Milli Eğitim müdürü başkanlığında toplanır.

Bütçesi: MEB Bütçesinden bütçe alır, Okul Aile Birlikleri tarafından yönetmelikle belirlenecek bir oran ile desteklenir.

Görevleri: Toplantılarda görüşülecek konu başlıkları:

- Bir önceki yıl okulların performans değerlendirilmesi,

- Bir önceki yıl eğitim-öğretim yılında okul aile birlikleri tarafından gönderilen değerlendirme raporlarının gözden geçirilmesi,
- İyi uygulamaların değerlendirilmesi,
- Okulların ihtiyaçlarının değerlendirilmesi,
- Yeni eğitim-öğretim yılı için yardımcı kitap araştırması yapılması ve okullara önerilmesi/destek olunması,
- Kötü uygulama ve şikayetlerin değerlendirilerek 2/3 çoğunluk şartı ile soruşturma açılması için İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne görüş bildirilmesi,
- İyi uygulamalar kapsamında okullara ödül ve başarı belgesi düzenlenmesi,
- Başarılı öğretmenler için artı çalışma yıl puanı ve maddi ödül verilmesi için İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne teklif bildirilmesi,
- Öğretmenler gününde, yılın öğretmenini seçerek birlik bütçesi vasıtası ile yönetmelik kapsamında ödüllendirilmesi,
- Birlik bütçe ve imkanları dahilinde belirlenen öğretmenlere ücretsiz kurs ve seminer imkanları verilmesi.

Kurul üyeleri bir yıllığına seçilirler. Ayrıca dönem sonlarında okul ve ilçe düzeyinde performans değerlendirmesi yaparak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne rapor hazırlarlar. Bu raporda istenilen hedefler ve standartlar ile ilgili değerlendirmeler gerekçe ve önerileri ile yer alır. İl/ilçe Okul Aile Birliği kuruluşuna ilişkin taslak yönetmelik Ek-11'de, bu kurulun dayanağını oluşturacak 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 16'ncı maddesine ilişkin değişiklik teklifi Ek-12'de sunulmuştur. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir. Taslak modelde, değerlendirme sürecinin bu kapsamda uygulanması önerilmektedir.

4.1.2.3.5. İyileştirme / Düzenleme

Kavramsal düzeyde hesap verebilirlik ilişkisinin temel üç unsurdan oluştuğu değerlendirilir. Birinci olarak, eylemi yapanın yerine getirdiği faaliyetlerle ilgili çevreye ya da makama açıklama yapmakla yükümlü olmasıdır. İkincisi, hesap soranın hesap verecek olanların yerine getirdiği davranışları ve verdiği bilgileri sorgulayabilme kanallarının bulunmasıdır. Üçüncü olarak ise, bu ilişki sonucunda kötü

performansa ceza, iyi performansa ödül ortaya konabilmesidir (Bovens, 2007:453; Eryılmaz, 2016:370-372).

Hesap verebilirliğin sonucunda yer alan ödüller, yaptırımlar veya değerlendirmeleri kullanma, iyileştirme ve yeniden düzenleme, bütün bu hesap verebilirlik sürecini anlamlı kılan özendiricilerdir (Heim (1995:5). Velilerin hesap verebilirlik sistemin etkin bir biçimde çalıştığına, demokratik değerlerin varlığına ve uygulandığına inancı, ancak sorabildiğinde, cevap alabildiğinde, görebildiğinde ve iyileştirilip düzeltilebildiğinde oluşacaktır.

Türkiye’de ailelerin, okullar ile ilgili geri bildirim kapsamında doğrudan okul müdürü, İl/İlçe Milli Eğitim müdürü ve valilik gibi idari makamlara bireysel dilekçe verme hakkı bulunmaktadır. Bunun yanında ailelerin dolaylı olarak, kurumları, yaptığı işlerle ilgili denetleyen kurumlar üzerinden şikâyet etme, isteklerini iletme hakkı bulunmaktadır. Bunlar; MEB Teftiş Kurul Başkanlığı, MEB İç Denetim Başkanlığı, Danıştay ve İdari Mahkemeler, Kamu Görevlileri Etik Kurulu ve Baskı Gruplarıdır. MEB’in internet sitesinde yer alan ‘Acil Çözüm Merkezi- MEBİM 444 0 632’ (Eski Alo 147)¹², “2018 yılında uygulamadan kaldırılan Başbakanlık İletişim Merkezi (BİMER)”, “Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi (CİMER)” bilgi sağlama ve şikâyet konusunda görülen politika uygulamalarıdır.

Geribildirim, düzenleme, iyileştirme ve dilekler kapsamında, MEBBİS vasıtası ile velilere değerlendirme ve öneri girmeye yönelik imkân yaratılmaktadır. Bununla birlikte, araştırma kapsamında yapılan görüşme bulgularında, uygulamanın yetersiz olduğu ve bilinmediği görülmektedir (Tablo 20, s.179). Ailelerin okullar için geri bildirim kapsamında başarılı yönetici, öğretmen ve okullara bağlı dışında ödül dönütü de bulunmamaktadır. Özellikle okulların ailelere karşı cevap verebilirliğine yönelik bu araştırma kapsamında veli, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, velilerin neredeyse tüm hiyerarşiyi atlayarak en üst kademedeki yardım bekledikleri ve şikâyetlerde buldukları görülmektedir (Tablo 20, s.179). Bu konuda öğretmen ve

¹² Bu hat 2018 yılında kapatılmış olup, Acil Çözüm Merkezi olarak MEBİM 444 0 632 kullanılmaktadır.

yöneticiler, bu sürecin ilk olarak sorunun kaynağından başlamasının hem zaman tasarrufu hem de sorunun çözümünde kolaylık sağlayacağını ifade etmektedirler.

Araştırma kapsamında incelenen OECD ülkelerindeki iyi uygulamalara bakıldığında, değerlendirmeler sonucunda başarılar için okul bütçelerinin artırılması, başarısızlıklar için bu bütçelerin azaltılması, öğretmenlerin hizmet içi eğitime gönderilmesi, ya da okul değiştirme yaptırımı uygulanması, öğrencilere okul değiştirme hakkı verilmesi uygulamaları yer almaktadır. Buna genel bir örnek olarak ABD’de uygulanan NCLB yasası gösterilebilir. Bu yasaya göre başarı farkını kapatmak için ödüller kapsamında, başarı açığını kapatan ve öğrenci başarısını artıran eyaletler ödüllendirilecektir (Şahin, 2013: 129-132; Özen, 2011:57). Birleşik krallıkta belediye okul takip kurullarına şikâyet ve öneri için müracaat edilebilmektedir. (Korkmaz, 2013:284-285). Fransa’da (Eurydice-Fransa, 2018:1) ve Kanada’da (Ada vd., 2013:377-382) ilk müracaat noktaları okul ve yönetim konseyleridir. Norveç’te (Güney, 2013a:410:414) öğretmenler ile randevu alınarak, dilek ve şikâyetler iletilmektedir. Bir üst kademe veli birliğidir. Almanya’da (Arıcı, 2013:151), Avusturya’da (Arıcı, 2013:149), Avustralya’da (Department of Education and Training, 2008:5) ve İsviçre’de (Ada vd., 2013:345) okul müdürü ve yönetimleri, şikâyet ve dileklerden sorumludur. Hollanda’da (Eurydice-Hollanda, 2018/19:2-3) katılım konseyleri şikâyet ve dileklere cevap verebilmektedir. Finlandiya’da (SABER, 2012:1-8) belediye eğitim kurullarına şikâyet ve dilekler için başvurulabilmektedir. Japonya’da (OECDc, 2010:6-8) farklı bir yaklaşımla, aile ve öğretmen, şikâyet ve dileklerde eşit sorumluluğa sahiptir.

Şekil 8’de yer alan taslak modelin bu aşaması, değerlendirmeler sonunda iyileştirme ve düzenleme araçlarını ve sürecini göstermektedir. Bu aşama temelde, hiyerarşik süreci takip etmekte ve iyileştirme düzenleme sürecinde temsilcilerin etkisini öne çıkarmaktadır. Süreç Tablo 27’de (s.220) olduğu gibi özetlenmektedir.

Tablo 27. Taslak Modelde İyileştirme / Düzenleme

İyileştirme ve Düzenleme	
Hedef Boyutu (kimi/neyi)	<ul style="list-style-type: none">• Okulun İşleyişi• Öğretmen• Öğrenci• Performans
Araç Boyutu (ne ile)	<u>Takdir, Şikâyet ve Öneriler (Hiyerarşi ile)</u> 1. Sınıf Annesine 2. Okul Aile Birliği Temsilcisine 3. İl/İlçe Okul Aile Birliği Temsilcisine <u>Öğretim için</u> <u>İdari İşler İçin</u> 1. Öğretmenler/Snf. Öğ. 1. Müdür Yardımcısına 2. Müdür Yardımcısı 2. Okul Müdürüne 3. Okul Müdürüne <u>Son Aşama</u> 1. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğüne 3. Diğer Kanallar (MEB, Cimer, Yargı) <u>Bireysel Yardım ve çaba ile</u>
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-öğretim yılı boyunca
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	<ul style="list-style-type: none">• Okul Aile Birliği bağışları• Bireysel yardım ve bağışlar• Okul bütçesi
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca

Tablo 27’de iyileştirme ve düzenleme süreci özetlenmiştir. Süreç kimi/neyi, nerede, ne zaman, nasıl ve ne ile sorularını, uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde verilmiştir. Takdir, şikâyet ve önerilerde, modelin en temel felsefesi hiyerarşik bir sıra izlenmesidir. Zira sorun kaynağında çözümlenmelidir. Çözülmediğinde sırası ile yukarı şikâyet ve öneri mekanizmaları izlenmelidir. Burada genel öneri ve iyileştirmeler için, sınıf annesi, Okul Aile Birliği ve İl/İlçe Okul Aile Birliği sırası izlenecektir. Dersle ilgili sorunlarda öğretmen/sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı ve okul müdür sırası izlenecektir. İdari işleyiş ile ilgili müdür yardımcısı, okul müdürü sırası izlenecek, sonuç alınmadığında İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve en son diğer kanallar tercih edilecektir. Bireysel yardım ve çaba ile, her veli okulun imkanlarını ve standartlarını değerlendirerek, eksik noktalarda kendi imkanları doğrultusunda destek olmalıdır. Bu davranış velinin aynı zamanda kamu ve vatandaşlık sorumluluğudur.

Okulun cevap verebilirliğine ilişkin, veli dilekçe hakkını kullanarak, ya da Okul Aile Birliği ve İl/İlçe Okul Aile Birliği vasıtası ile doğrudan ve dolaylı olarak okul ile ilgili olumlu, olumsuz taleplerini iletebilir. İl/İlçe Okul Aile Birliği görüşü ile okul, kaynak aktarımı ile ödüllendirilebilir. Öğrenci değiştirme ve soruşturma yaptırım seçenekleridir. Bu süreç okulun işleyişi ile ilgili konuları kapsamalıdır. Öğretmenin cevap verebilirliğinde, öğretmenler ile ilgili sorular öncelikle öğretmenlere iletilir. Çözülmediğinde okul müdürlüğüne iletilir. Başarılı öğretmenler için teklifler İl/İlçe Okul Aile Birliğine iletilir. Değerlendirme sonucunda gerekli görülürse başarılı öğretmenler için ikramiye ödülü ve atama puanı ekleme ödülü verilir. Ayrıca her yıl bir zümre öğretmenine başarı ödülü verilir. Bu süreç zümre temsilcileri ile koordineli yürütülür. Başarısız öğretmenler için değerlendirme sonucunda gerekli görülürse İl/İlçe Okul Aile Birliği görüşü ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından rotasyon, hizmet içi eğitim aldırılması ve soruşturma yaptırımları uygulanır. Süreç, öğretmen zümre temsilcileri ile koordineli yürütülür. Okul Aile Birliğinin cevap verebilirliğinde, okul aile birlikleri ile ilgili talepler İl/İlçe Okul Aile Birliğine iletilir. Değerlendirme sonucunda gerekli görülürse olumlu talepler için ikramiye/başarı ödülü, olumsuz talepler için seçim yenileme ve soruşturma yaptırımını uygulanır. Ayrıca her yıl, bir Okul Aile Birliği başkanına eğitime katkı başarı ödülü verilir. Bu süreç okul müdürleri ile koordineli yürütülür. Veliler çözüm bulamadıkları aşamalarda, yasal bilgi alma, dilekçe ve şikâyet haklarına sahiptirler. Değerlendirme, süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir. Taslak modelde kurulması önerilen İl/İlçe Okul Aile Birlikleri iyileştirme/düzenleme aşamasında önemli rol üstlenmektedir. Taslak modelde, iyileştirme/düzenleme sürecinin bu kapsamda uygulanması önerilmektedir.

4.1.2.3.6. Modelin Uygulamada İşleyiş Süreci

Taslak modele ilişkin eğitim-öğretim dönemi boyunca takip edilecek uygulama işlem basamakları aşağıda özetlenmiştir. Her adım, ayrıca ihtiyaç duyulduğunda kendi değerlendirme sürecini işletebilecektir. Taslak modelde yer alan aşamalar, eğitim-öğretim sürecinde aşağıda verilen işlem sürecindeki adımlar takip edilerek uygulanabilecektir.

1. Adım “Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme”: Bu adım, yeni eğitim-öğretim yılı öncesi hazırlıkları ile başlar. Ağustos ayı içerisinde geçmiş yılın verileri hazırlanarak; seminer dönemi için müdür yardımcısı tarafından ailelere karşı hesap verebilirliğe ilişkin öğretmen bilgilendirme brifingi hazırlanır. Eğitim-öğretim yılı başlangıcındaki öğretmen seminer çalışmasında, müdür yardımcısı tarafından konuya ilişkin; yasal etik sorumlulukların neler olduğu, hangi araçlar kullanılarak ne zaman ve kim tarafından uygulanacağı, hangi veri ve uygulamaların ailelere karşı hesap verebilirlik anlamında değerlendirilebileceği konularını içeren çalışma hazırlanır. Geçmiş eğitim-öğretim dönemine ait uygulamalar ve beklenen olumlu çıktıları da içeren sunu çalışmada yer alır. İyi uygulamalar ve sorunlar tartışılır, aynı süreçte rehberlik öğretmeni tarafından veliler, hesap verme alanları hakkında toplantı yapılarak birebir ve kitapçık dağıtılarak bilgilendirilir.

2. Adım “Standartlar Hakkında Bilgilendirme”: Bu aşamada önemli olan kısım, okul standartlarının görünecek, kıyaslanacak ve yorumlanacak hale getirilmesidir. Eğitim-öğretim yılı başında müdür yardımcısı ve rehber öğretmen tarafından okul standartları çalışması yapılır. Bu çalışma beş aşamadan oluşmaktadır.

Bu süreçte birinci aşama, MEB İlköğretim Kurum Standartlarının e-okul sistemine güncel olarak yüklenmesi ve okulun görünür bir kısmına asılmasıdır. İkinci aşama, ait olduğu dönemde okutulacak müfredatın ve kazanımların e-okul sistemine yüklenmesi ve okul karnesi için hazırlanmasıdır. Üçüncü aşama, okulun var olan durumuna ait fiziksel standartlarının, öğretmen bilgilerinin, okul spor, sağlık ve güvenlik imkanlarının okul karnesi için hazırlanmasıdır. Dördüncü aşama performans karnesi için bir önceki eğitim-öğretim yılına ait performans verilerinin ve karşılaştırmalarının hazırlanmasıdır. Beşinci ve son aşama ise okul personeli ve velilerin bu standartlar hakkında bilgilendirilmesidir.

3. Adım “İş Çıktılarının Yayınlanması ve Sunumu”: Ailelere karşı okulların hesap verebilirlik modelinin buraya kadar irdelenen ilk iki adımı temelinde, paydaşların hesap verebilirlik ve standartlar konusunda bilgilendirilmesi ve farkındalıklarının artırılması yer almaktadır. Bu adımdan sonra okulun hesap verebilmesi, ancak verilerin görülmesi ve iş çıktılarının sunumu ile olabilecektir.

Sorumlulukların ilan edilmesi, standartların görünür kılınması, değerlendirmelerin raporlanması ve iş çıktılarının sunulması gerekmektedir. Bu süreç velilere eğitim-öğretim yılı başında okul karnesi ve performans karnesi verilmesi ile başlar ve değerlendirme raporları ile sona erer. Dönem boyunca sırası ile, e-okul veri tabanına veri girilmesi, kazanım testleri, öğrenci karnesi, öğrenci davranışlarının gözlenmesi, merkezi sınavlar ve değerlendirme raporlarının yayınlanması, faaliyet panolarının asılması ile devam eder. Bu süreçte veliler temsilcileri vasıtası ile ilgili kurullarda faaliyetlerini sürdürecektir ve iş çıktıları takip edebileceklerdir. Bütün bu adımlar sonucunda veliler, iş çıktıları somut olarak görebilecek ve değerlendirme adımına geçebileceklerdir.

4. Adım “Değerlendirme”: Bu adımla birlikte okulun, öğretmenin, öğrencinin ve performansın değerlendirme süreci başlar. Bu süreç dönem başından dönem sonuna kadar devam eden bir yapıya sahiptir. Daha önce belirlenen standartlar ve karşılaştırmalar sonucunda elde edilen veriler, okul karnesine, öğrenci karnesine, performans karnesine, e-okul verilerine ve merkezi sınavlara göre yorumlanarak değerlendirilir.

Eğitim-öğretim yılı başında yapılacak değerlendirme öncelikle, okulun imkanlarına yönelik okul karnesi temel alınarak yapılır. Burada standartlar ve var olan durum değerlendirilir. Okulun performansına yönelik değerlendirme, okul performans karnesi ile yapılır. Bu karnede bir önceki yıl sergilenen, sınıf ve okul performansı, okul, il/ilçe ve ülke düzeyinde, merkezi sınavlarda dikkate alınarak değerlendirilir. Eğitim-öğretim yılı sonunda yapılacak değerlendirme, öğrencinin bireysel gelişimi de dikkate alınarak, değerlendirme/gelişim raporları temel alınarak yapılır. Veliler dönem boyunca okul faaliyetlerini ve öğrenci davranışlarını gözlerler. Bunun dışında veliler, e-okul üzerinde bulunan ve her dönem sonu açılan değerlendirme anketlerini doldururlar. Aynı sistem üzerinde yer alan ve yayınlanan müfettiş raporları ile de okul denetim durumundan haberdar olurlar. Değerlendirmelerde, somut ve temel verilere ağırlık verilir. Öğretmen değerlendirmesi gibi spesifik değerlendirmeler, iç denetim raporları ile görülebilir.

5. Adım “İyileştirme ve Düzenleme”: Bu adım, velilerin iş çıktılarını değerlendirmeleri sonrasında, sorularına cevap bulabilme, bilgi alabilme, iyileştirme/düzenleme, önerebilme, ödül verme/verdirme ve yaptırım uygulatabilme sürecidir. Burada veli, değerlendirmeleri doğrultusunda Okul Aile Birliği ve İl/İlçe Okul Aile Birliği vasıtası ile doğrudan ve dolaylı olarak okul ile ilgili olumlu/olumsuz taleplerini iletebilir. Burada İl/İlçe Okul Aile Birliği vasıtası ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından okul, kaynak aktarımı ve ödül/soruşturma ile yaptırım alabilir.

Eğitimle ilgili sorularda öğretmen, okul işleyiş ile ilgili sorularda okul idaresine gidilmesi ve hiyerarşi takip edilmesi beklenir. Cevap bulunamadığında hedef, hiyerarşinin bir üst kısmıdır. Zira sorun en çabuk ve kolay kaynağında çözülür. Veli öğretmen konusunda taleplerini İl/İlçe Okul Aile Birliği vasıtası ile iletir. Başarılı öğretmenler için ikramiye ödülü ve atama puanı ekleme ödülü verilir. Ayrıca her yıl bir zümre öğretmenine başarı ödülü verilir. Bu süreç zümre temsilcileri ile koordineli yürütülür. Başarısız öğretmenler için değerlendirme sonucunda gerekli görülürse İl/İlçe Okul Aile Birliği görüşü ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından rotasyon, hizmet içi eğitim aldırılması ve soruşturma yaptırımları uygulanır. Okul Aile Birliği ile ilgili talepler İl/İlçe Okul Aile Birliğine iletilir. Olumlu talepler için ikramiye/başarı ödülü, olumsuz talepler için seçim yenileme ve soruşturma yaptırımını uygulanır. Her eğitim-öğretim yılı sonunda bir Okul Aile Birliği başkanına eğitime katkı başarı ödülü verilir. Taslak modelin uygulama işleyiş sürecinin, bu kapsamda yürütülmesi önerilmektedir.

4.2. TASLAK MODELİN UYGULANABİLİRLİĞİNE İLİŞKİN PAYDAŞ GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın, ikinci araştırma sorusuna cevap bulmak için, Türkiye’de Ortaokulların ailelere karşı hesap vermesine yönelik önerilen taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin, anket kullanılarak elde edilen paydaş görüşleri değerlendirilmiştir. Modelin uygulama basamakları hakkında, yönetici öğretmen ve veli görüşlerine ilişkin bulgular:

- 1- Hesap verme alanları hakkında bilgilendirme (1-3’üncü maddeler),
- 2- Standartlar hakkında bilgilendirme (4-7’nci maddeler),
- 3- İş çıktılarının sunumu (8-11’inci maddeler),

4- Değerlendirme (12-18'inci maddeler),

5- İyileştirme ve düzenleme (19-25'inci Maddeler),

Başlıkları altında değerlendirilmiştir. Araştırmada kullanılan modelin tüm maddelerine ilişkin katılımcıların verdikleri görüş ortalamaları Ek-6'da sunulmuştur. Modelin her aşamasına yönelik maddelere ilişkin görüşler, aynı başlıklar altında aşağıda ayrıca değerlendirilmiştir.

4.2.1. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri

Katılımcıların modelin bu aşamasına ilişkin maddelere verdikleri görüş ortalamaları Tablo 28'de yer almaktadır.

Tablo 28. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar

Maddeler	Okuldaki Statüsü	Toplam			
		\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
1. Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velileri, okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirir.	Yönetici	4.32	.70	4.18	.90
	Öğretmen	4.32	.79		
	Veli	4.01	1.03		
2. Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında okul personelini, okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirir.	Yönetici	4.42	.65	4.17	.94
	Öğretmen	4.42	.81		
	Veli	3.87	1.06		
3. Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velilerini ve okul personelini okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır: (a) E- okul ve mobil uygulaması	Yönetici	4.08	1.0	3.79	1.18
	Öğretmen	3.64	1.27		
	Veli	3.77	1.17		
(b) Konferans	Yönetici	3.96	.88	3.84	1.07
	Öğretmen	3.99	1.10		
	Veli	3.68	1.10		
(c) Bilgilendirme kitapçığı	Yönetici	2.95	1.25	2.96	1.25
	Öğretmen	3.02	1.28		
	Veli	2.91	1.23		

Tablo 28'de görüldüğü gibi 'Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velileri, okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirmesini' (Madde 1) yönetici ve öğretmenler çok yüksek derecede ($\bar{x}>4.20$) uygulanabilir bulurken, veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. 'Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında okul personelini, okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirmesini' (Madde 2) yönetici ve öğretmenler çok yüksek derecede ($\bar{x}>4.20$) uygulanabilir bulurken, veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. 'Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velilerini ve okul personelini okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır' (Madde 3): E- okul ve mobil uygulaması seçeneğini'

(Madde 3a), ‘Konferans ve bilgilendirme kitapçığı seçeneğini’ (Madde 3b) yönetici, öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. Bununla birlikte aynı maddenin ‘Bilgilendirme kitapçığı seçeneğini’ (Madde 3c) yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. Katılımcılar, sorumluluklar konusunda bilgilendirmenin bilgilendirme kitapçığı ile yapılmasını diğer seçeneklere göre daha az uygulanabilir bulmaktadırlar.

Tablo 28’e (s.225) göre veli ve personeli bilgilendirmelerde kullanılacak araçlar için, e-okul uygulaması ve konferanslar yüksek düzeyde uygulanabilir görülürken, bilgilendirme kitapçığı uygulaması tüm paydaşlarca kısmen yüksek düzeyde uygulanabilir olarak görülmektedir. Araştırma kapsamında yapılan görüşme bulguları bu bulgu ile örtüşmektedir (Tablo 15, s.151). Paydaşların diğer araçları bilgilendirme kitapçığı aracına tercih ettikleri şeklinde değerlendirilebilir. Modelin uygulanması aşamasında, kitapçık bir bilgilendirme tercihi olduğu için modelin daha etkin çalışabileceği diğer seçenekler tercih edilebilir.

Tablo 28’e (s.225) göre modelin hesap verme alanları hakkında bilgilendirme aşamasında, tüm okul paydaşları olumlu görüş bildirmektedirler. Tüm paydaşlar eğitim-öğretim yılı başında okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda hem velilerin hem de okul personelinin bilgilendirilmesinin uygulanabileceği görüşünü benimsemektedirler. Kavramsal arka plan incelendiğinde; Fransa’da (Şahenk, 2013:203-204) aileler yıllık olarak eğitim programları ve düzenlemeler konusunda bilgilendirilmektedir. Jones’un (2004:585-586) Dengeli Puan Kartları Hesap Verme Çerçeve Modeli’nin temel iki boyutu, örgütsel kapasite geliştirme ve ailelere/topluma karşı sorumluluktur. Bauer’in (2014) bulguları hesap verebilirlikte bilgilendirmenin gerekliliğini desteklemektedir. Aileler çocuklarının eğitime nasıl dahil olacaklarına ilişkin yeterli bilgiye sahip değillerdir. Okul ve aile arasındaki birlikteliğin, iletişimin ve etkileşimin yeniden düzenlemeye ve tanımlanmaya ihtiyacı bulunmaktadır. Garn’ın (1998:160) bulguları arasında aileler için hesap verebilirlik konusunda yetersiz bilgilendirme sorunu yer almaktadır. Rogers (2004) ise hesap verebilirlikte okul ve aileler arasında anlamlı ve etkili bir diyalogun önemini vurgulamaktadır.

Hesap verme açısından eğitim sisteminin, başarılı olunan alanları ve iyileşme gerektiren alanları belirlemek ve tanımlamak üzere, duruma ilişkin olarak eğitimin diğer paydaşlarına karşı bir sorumluluğu vardır (Günel, 2014:34). Bu sorumluluğa karşı bir birey ya da kurumun hesap vermesi, net olarak ortaya konmuş rol ve sorumluluklara ilişkin davranışların izlenmesini, görülen ihlaller konusunda uygulanması kabiliyetini gerektirmektedir (Doğan, 2013:27). Bu kapsamda eğitim yöneticilerinin ailelere karşı hesap verebilirlik uygulamalarına yönelik ailelerin farkındalığını artırması ve bilgilendirmesi demokratik bir sorumluluğudur. Araştırma bulguları bu sorumluluğu desteklemektedir.

4.2.2. Standartlar Hakkında Bilgilendirme Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri

Katılımcıların. modelin bu aşamasına ilişkin maddelere verdikleri görüş ortalamaları Tablo 29'da (s.228) yer almaktadır.

Tablo 29. Standartlar Hakkında Bilgilendirme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar

Maddeler	Okuldaki Statüsü	\bar{X}	ss	Toplam	
				\bar{X}	ss
4. Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velilerini, okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirir.	Yönetici	3.97	.97	4.00	.98
	Öğretmen	4.21	.90		
	Veli	3.84	1.02		
5. Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında okul personelini, okul yönetimine dair Standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi, öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirir.	Yönetici	4.22	.84	4.11	.97
	Öğretmen	4.36	.89		
	Veli	3.87	1.02		
6. Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velilerini ve okul personelini MEB İlköğretim Okulları, okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi, öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır:	Yönetici	3.95	1.09	3.74	1.19
	Öğretmen	3.80	1.21		
	Veli	3.59	1.21		
(a) E- okul ve Mobil Uygulaması	Yönetici	3.79	1.07	3.81	1.10
(b) Konferans	Öğretmen	4.05	.98		
	Veli	3.63	1.17		
(c) Bilgilendirme kitapçığı	Yönetici	3.16	1.32	3.06	1.21
	Öğretmen	3.05	1.25		
	Veli	3.03	1.14		
(ç) Mobil uygulama	Yönetici	3.78	1.2	3.52	1.27
	Öğretmen	3.54	1.26		
	Veli	3.39	1.25		
7. Okul yönetimi MEB İlköğretim Okulları Kurum Standartlarını, aşağıdaki araçları kullanarak okul personeline ve velilerine görünür kılar:	Yönetici	4.16	.87	4.08	.99
	Öğretmen	4.15	1.05		
	Veli	3.98	.99		
(a) Okul duyuru panosuna ve sınıflara asarak	Yönetici	4.23	.89	3.99	1.14
	Öğretmen	4.15	1.08		
	Veli	3.74	1.25		
(b) Okul internet sayfasında yayınlayarak	Yönetici	4.12	1.03	3.79	1.20
	Öğretmen	3.76	1.16		
	Veli	3.67	1.27		
(c) E-okul ve mobil uygulamasını kullanarak	Yönetici	4.12	1.03	3.79	1.20
	Öğretmen	3.76	1.16		
	Veli	3.67	1.27		

Tablo 29’da görüldüğü gibi ‘Okul yönetiminin eğitim-öğretim yılı başında velilerini, okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirmesini’ (Madde 4), öğretmenler çok yüksek derecede ($\bar{x} > 4.20$) uygulanabilir bulurken, yöneticiler ve veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. ‘Okul yönetiminin eğitim-öğretim yılı başında okul personelini, okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi, öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirmesini’ (Madde 5) yönetici ve öğretmenler çok yüksek derecede ($\bar{x} > 4.20$) uygulanabilir bulurken, veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. ‘Okul yönetiminin eğitim-

öğretim yılı başında velilerini ve okul personelini MEB İlköğretim Okulları, okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi, öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır'(Madde 6): *E-okul ve mobil uygulaması*' seçeneğini (Madde 6a) ve *Konferans*' seçeneğini (Madde 6b), yönetici öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulurken, *'Bilgilendirme kitapçığı'* seçeneğini (Madde 6c) yönetici öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. Bununla birlikte *'Mobil uygulama'* seçeneğini (Madde 6ç) yönetici ve öğretmenler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulurken, veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar.

Tablo 29'a göre (s.228) paydaşlar, standartlar konusunda bilgilendirmenin, bilgilendirme kitapçığı ile yapılmasını diğer seçeneklere göre daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Bununla birlikte mobil uygulama ile bilgilendirmenin uygulanabilirliğini veliler, öğretmen ve yöneticilere göre daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. *'Okul yönetiminin MEB İlköğretim Okulları Kurum Standartlarını aşağıdaki araçları kullanarak okul personeline ve velilerine görünür kılar'* (Madde 7): *'Okul duyuru panosuna ve sınıflara asarak'* seçeneğini (Madde 7a) ve *E-okul ve mobil uygulamasını kullanarak*' seçeneğini (Madde 7c) yönetici, öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulurken, *'Okul internet sayfasında yayınlamak'* ile seçeneğini (Madde 7b), yöneticiler çok yüksek derecede ($\bar{x}>4.20$), öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. Kurum standartlarının velilere görünür kılınmasında paydaşlar tüm seçenekleri yüksek derecede uygulanabilir bulurken, yöneticiler *'Okul internet sayfasında yayınlamak'* görünür kılınması seçeneğini çok yüksek derecede ($\bar{x}>4.20$) uygulanabilir bulmaktadırlar.

Tablo 29'a göre (s.228), araştırma bulgularında, modelin standartlar hakkında bilgilendirme aşamasında, tüm okul paydaşları olumlu görüş bildirmektedirler. Eğitim-öğretim yılı başında okulun, okul yönetimine dair standartlar konusunda hem velilerin hem de okul personelinin bilgilendirilmesinin uygulanabileceği görüşünü benimsemektedirler. Modelin bu adımı ile okuldaki standartlar daha görünür kılınacak

ve paydaşların gerek farkındalıkları gerekse sorumlulukları ortaya konacaktır. Bülbül (2011) çalışmada okullarda hesap verebilirliğe ilişkin standartlar dahil birçok uygulamanın yetersiz düzeyde gerçekleştiği bulgusuna yer vermektedir. Bakioğlu ve Salduz'un (2014) araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler hesap verebilirlik ile ilgili standartların yoksun olduğunu savunmaktadırlar. Garn (1998:160-162) performans ölçmede standartlarının önemini vurgulamakta, yetersiz kaldığında hesap vermenin gerçekleşmeyeceğini savunmaktadır. Standartları ve bu standartların ne anlama geldiğini bilmeyen paydaşlar, birbirlerine hesap verme davranışı gösteremeyeceklerdir. Halbuki MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Sistemi kapsamında internet tabanlı Kurum Standartları Modülü geliştirilmiştir. Bu modül kurum standartlarının mevcut durumuna ilişkin verilerinin girildiği, tüm verilerin belirlenmiş ölçütlere göre işlendiği, raporlandığı bir sistemdir. Araştırma kapsamında yapılan görüşme bulgularında bu sistemin yeterince işlemediği ve farkındalığın yetersiz olduğu görülmektedir (Tablo 16, s.157). Standartlar hakkında bilgilendirme ihtiyacı açık olarak görülmektedir.

Bulgulara; velilerin standartlara ilişkin bilgilendirilmesi konusunda öğretmenler, veliler ve yöneticilere göre daha olumlu görüş belirtmektedirler. Okul personelinin bilgilendirilmesi konusunda ise öğretmen ve yöneticilerin, velilere göre daha olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Bunun sebebinin, velilerin bu uygulamayı istemekle birlikte, şüphe ile yaklaşımları olduğu değerlendirilmektedir. Paydaşlar standartlar konusunda bilgilendirmenin, bilgilendirme kitapçığı ile yapılmasını, diğer seçeneklere göre daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Paydaşların diğer araçları bilgilendirme kitapçığı aracına tercih ettikleri şeklinde değerlendirilmektedir. Modelin uygulanması aşamasında, kitapçık bir bilgilendirme tercihi olduğu için modelin daha etkin çalışabileceği diğer seçenekler tercih edilebilir. Bununla birlikte, mobil uygulama ile bilgilendirmeyi veliler, öğretmen ve yöneticilere göre daha az uygulanabilir bulmaktadırlar.

Okul yönetimi tarafından, kurum standartlarının okul personeli ve velilerine görünür kılınmasını, okul duyuru panosuna asılmasını, sınıflara asılmasını, okul internet sayfasında yayınlanmasını ve e-okul/mobil uygulamanın kullanılmasını, paydaşlar yüksek derecede uygulanabilir bulmaktadırlar. Yöneticiler, farklı olarak

okul internet sayfasında yayınlamak görünür kılınması seçeneğini çok yüksek derecede uygulanabilir bulmaktadırlar. Okul standartlarının görünür kılınmasında okul internet sayfası ve duyuru panosu tüm paydaşlarca daha fazla tercih edilmektedir.

NASDSE'nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modeli, hesap verebilirlikte sistem standartlarını merkez almakta ve hesap verebilirlikte önemini vurgulamaktadır (Ahearn, 2000:14). Bu konuda İngiltere'de 1993 yılında okulların kalite kontrolünün yapılması amacıyla kurulan Eğitimde Standartlar Dairesinin (Office for Standards in Education {Ofsted}) yayınladığı ölçütler, okullarda bilinmesi ya da tespit edilmesi gereken öğrenci başarısına ilişkin verilerin incelenmesine, anormalliklerin tespit edilebilmesine ve böylece müdahale edilebilmesine ilişkin sistemin başarısı (Korkmaz, 2013:284-285), Avustralya'da uygulanan performans hedefleri kapsamında; ülkede her eğitim seviyesindeki öğrencinin kendi yaş seviyesi için uygun görülen standartları yakalaması sisteminin getirileri (Arıcı, 2013:149), Danimarka'da (Güney, 2013c:166-167) her öğrenci için gelişim planlama standardı, Kanada (Ada vd., 2013:377-382), Finlandiya (SABER, 2012:1-8), İsveç (Güney, 2013b:319) ve Norveç'te (Güney, 2013a:410:414) öğrencilerin ulusal standartlara ulaşmasının etkin takibi gibi iyi uygulamalar, modelin bu aşamasında elde edilen bulguların önemini desteklemektedir.

4.2.3. İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri

Katılımcıların modelin bu aşamasına ilişkin maddelere verdikleri görüş ortalamaları Tablo 30'da (s.232) yer almaktadır.

Tablo 30. İş Çıktılarının Yayınlanması/Sunumu Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar

Maddeler	Okuldaki Statüsü	Okuldaki		Toplam	
		\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
8. Okul yönetimi velilerine eğitim-öğretim yılı başında, okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belge verir.	Yönetici	3.13	1.38	3.04	1.33
	Öğretmen	2.93	1.30		
	Veli	3.09	1.34		
9. Okul yönetimi velilerine eğitim-öğretim yılı başında bir önceki eğitim-öğretim yıllarına ait il ve ülke bazında başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesi verir.	Yönetici	3.05	1.33	3.11	1.35
	Öğretmen	2.99	1.32		
	Veli	3.23	1.38		
10. Okul yönetimi öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin ders başarı durumlarını, öğrenim ve davranış gelişimini, notlarını aşağıdaki araçları kullanarak görünür kılar: a. E- okul ve mobil uygulaması	Yönetici	4.16	1.01	4.07	1.02
	Öğretmen	4.21	.94		
	Veli	3.91	1.07		
b. Değerlendirme toplantıları	Yönetici	4.07	1.13	4.01	1.01
	Öğretmen	4.12	.95		
	Veli	3.89	1.00		
c. Karne	Yönetici	4.25	1.01	4.16	1.01
	Öğretmen	4.25	1.01		
	Veli	4.05	1.01		
11. Okul yönetimi, MEB tarafından yapılan okula ait değerlendirme ve teftiş raporlarını e-okul değerlendirme modülünde velilerine görünür kılar.	Yönetici	2.98	1.27	3.10	1.28
	Öğretmen	3.04	1.30		
	Veli	3.20	1.26		

Tablo 30'a göre, 'Okul yönetiminin velilerine eğitim-öğretim yılı başında, okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belge vermesini' (Madde 8), yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. Bu maddenin uygulanabilirliği konusunda tüm paydaşlar daha düşük düzeyde görüş belirtmektedirler. 'Okul yönetiminin, velilerine eğitim-öğretim yılı başında, bir önceki eğitim-öğretim yıllarına ait il ve ülke bazında başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesi vermesini.' (Madde 9), yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. 'Okul yönetiminin öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin ders başarı durumlarını, öğrenim ve davranış gelişimini, notlarını görünür kılmasında kullanacağı, e- okul ve mobil uygulaması' seçeneğini (Madde 10a) öğretmenler çok yüksek derecede ($\bar{x} > 4.20$) uygulanabilir bulurken, yönetici ve veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. 'Değerlendirme toplantıları' seçeneğini (Madde 10b), yönetici öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. 'Karne' seçeneğini (Madde 10c), yöneticiler ve öğretmenler çok yüksek derecede ($\bar{x} > 4.20$) uygulanabilir bulurken, veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 30). Genelde paydaşlar yönetimin, öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin ders başarı durumlarını, öğrenim ve davranış gelişimini, notlarını yukarıdaki araçları kullanarak görünür kılmasını yüksek derecede

uygulanabilir bulurken, özellikle karne seçeneğini öğretmen ve yöneticiler çok yüksek derecede uygulanabilir bulmaktadırlar. 'Okul yönetiminin MEB tarafından yapılan okula ait değerlendirme ve teftiş raporlarını e-okul değerlendirme modülünde velilerine görünür kılmasını.' (Madde 11), yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 30, s.232). Araştırmaya katılan paydaşlar, değerlendirme ve teftiş raporlarının e-okul değerlendirme modülünde velilere görünür kılınmasını diğer maddeler ile kıyaslandığında daha az uygulanabilir bulmaktadırlar.

Tablo 30'a göre (s.232), taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin bulgularda, modelin iş çıktılarının yayınlanması aşamasında; eğitim-öğretim yılı başında, okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belge verilmesinin, tüm katılımcılar, kısmen yüksek düzeyde uygulanabileceğini ifade etmektedirler. Bir önceki eğitim-öğretim yıllarına ait il ve ülke bazında başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesi verilmesi konusunda kısmen yüksek derecede uygulanabileceği görüşünü belirtmektedirler. Paydaşlar, yönetimin öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin ders başarı durumlarını, öğrenim ve davranış gelişimini; e-okul uygulaması, değerlendirme toplantıları ve karne araçlarını kullanarak görünür kılmasını, yüksek derecede uygulanabilir bulurken, özellikle karne seçeneğini öğretmen ve yöneticiler çok yüksek derecede uygulanabilir bulmaktadırlar. Bunun sebebinin, var olan sistemde uzun süredir uygulamada yer alan karne sistemine olan alışkanlık ve kolaylık olduğu değerlendirilmektedir. Halbuki, modelde yer alan diğer araçlar, daha fazla veri içermekte ve velilere daha kolay değerlendirme imkânı sunmaktadır. Bu durum hem öğretmenlere hem de yöneticilere ilerleyen süreçte kolaylık yaratacaktır.

Topluma açık raporlar sunma yoluyla şeffaflığın sağlanmasının, ailelerin eğitime ve yönetime katılımı için önemli bir araç olduğu değerlendirilmektedir. Geri bildirim, değerlendirme, şikâyet ve ödüllendirmelere fırsat yaratacağından ve dolayısıyla katılımı teşvik edeceğinden, okulu velilere karşı daha hesap verebilir kılacaktır. Bu konuda özellikle 10. Kalkınma planı ile ilk olarak hazırlanan Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2014-2018): 'Önceden belirlenmiş standartlara ya da hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; göstergelerin sistematik olarak analiz

edilmesini içeren izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması' hedefini içermektedir (MEB, 2010:30). Adamns vd.'nin (2017:2) Yeni Nesi Hesap Verebilirlik Modeli'nde tek bir gösterge olarak verilen okul performansının yerini, kapsamlı özetleyici ve biçimlendirici göstergeler yer almaktadır. NASDSE'nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modeli, bireysel öğrenci öğrenmesi için hesap vermeyi ve verileri raporlamayı esas almaktadır (Ahearn, 2000:14). Finlandiya'da farklı tip okul ve bölgeler arasında ve bir önceki yıllara dair karşılaştırmalar yapılarak yayınlanması (SABER, 2012:1-8), Kanada (Ada vd., 2013:377-382) eğitim sisteminde şeffaflık kapsamındaki bir uygulama olarak sınav sonuçlarının hem her öğrenci hem de her okul için ayrı ayrı ilan edilmesi, ABD'de öğrenci demografileri, öğrenci başarıları analiz sonuçları, yıllık gelişim programları uygulama sonuçlarının yayınlanması (Şahin, 2013:129-132), İngiltere'de okul yıllık raporlarının internet aracılığı ile yayınlanması (Korkmaz, 2013:284-285), Fransa'da (Şahenk, 2013:203-204) ve İsveç'te (Güney, 2013b:319) çocukların sosyal gelişimi ve akademik başarılarının ailelere düzenli olarak iletilmesi ve Japonya'da (OECDc, 2010:6-8) gazetelerin her okulun başarı ve genel istatistiklerini yayınlaması, modelin iş çıktılarının yayınlanması ve sunumu aşamasında yer alan, performans ve okul karnesinin önemini destekleyen başarılı uygulamalardır.

Okulların, kamu eğitim kurumları olarak yaptıkları işleri ve iş çıktılarını paydaşları olarak velilerine görünür kılması, hem veliler için etkin bir değerlendirme imkânı sağlayacak hem de okulu daha şeffaf ve hesap verebilir kılacaktır. Katılımcılar tarafından, taslak modelinin iş çıktılarının yayınlanması/sunumuna ilişkin adımı, kavramsal arka plandaki önemini ve yasal gereklerini destekler düzeyde, yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur. Bu durum, okul paydaşları olarak yönetici, öğretmen ve velilerin uygulama için inançlı ve hemfikir olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan paydaşlar, değerlendirme ve teftiş raporlarının e-okul değerlendirme modülünde velilere görünür kılınmasını diğer maddeler ile kıyaslandığında daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Halbuki Eryılmaz, (2016:67) sağlıklı bir denetim için denetim standartları dahil kamu hizmeti standartlarının da belli olması ve kamuoyuna açıklanması gerektiğini belirtmektedir. Bu konuda

paydaşların, değerlendirme ve teftiş raporlarını diğer verilere göre daha özel ve mahrem bulduğu değerlendirilmektedir.

4.2.4. Değerlendirme Sürecine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri

Katılımcıların modelin bu aşamasına ilişkin maddelere verdikleri görüş ortalamaları Tablo 31’de (s.236) yer almaktadır.



Tablo 31. Değerlendirme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar.

Maddeler	Okuldaki Statüsü	\bar{X}	ss	Toplam	
				\bar{X}	ss
12. Okul yönetimi velilerine eğitim-öğretim yılı başında verdiği okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belgeye ilişkin veli görüşlerini e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerlendirmeye açar.	Yönetici	3.35	1.44	3.19	1.31
	Öğretmen	3.11	1.29		
	Veli	3.18	1.27		
13. Okul yönetimi velilerine eğitim-öğretim yılı başında verdiği bir önceki eğitim-öğretim yılına ait il ve ülke bazındaki başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesine ilişkin veli görüşlerini e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerlendirmeye açar.	Yönetici	3.05	1.39	3.16	1.28
	Öğretmen	3.12	1.29		
	Veli	3.25	1.22		
14. Okul yönetimi, okulda yer alan kurullardaki veli temsilcilerinin kurullara katılımını rehber öğretmen vasıtası ile takip eder ve Okul Aile Birliğini bilgilendirir.	Yönetici	3.79	1.17	3.71	1.16
	Öğretmen	3.75	1.21		
	Veli	3.64	1.12		
15. Okul yönetimi her dönem sonunda velilere, okulun fiziki imkanları ve genel işleyişi hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkânı sağlar: a. E- okul ve mobil uygulaması	Yönetici	3.67	1.23	3.36	1.28
	Öğretmen	3.31	1.27		
	Veli	3.26	1.29		
b. Değerlendirme toplantıları	Yönetici	4.18	.96	3.84	1.09
	Öğretmen	3.86	1.11		
	Veli	3.68	1.11		
c. Anket göndererek	Yönetici	3.40	1.32	3.21	1.25
	Öğretmen	3.09	1.29		
	Veli	3.23	1.17		
16. Okul yönetimi her dönem sonunda velilere, eğitim-öğretim faaliyetleri ve öğrenci gelişimi hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkânı sağlar: a. E- okul ve mobil uygulaması	Yönetici	3.89	1.24	3.64	1.23
	Öğretmen	3.67	1.19		
	Veli	3.51	1.24		
b. Değerlendirme toplantıları	Yönetici	4.04	.98	3.81	1.06
	Öğretmen	3.76	1.10		
	Veli	3.74	1.06		
c. Anket göndererek	Yönetici	3.21	1.39	3.14	1.32
	Öğretmen	3.04	1.34		
	Veli	3.19	1.28		
17. Okul yönetimi her dönem sonunda velilere, okul yönetimi ve öğretmenlerin veliler ile iletişim ve genel davranışları hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkânı sağlar: a. E-okul ve mobil uygulaması	Yönetici	3.54	1.30	3.40	1.24
	Öğretmen	3.33	1.25		
	Veli	3.40	1.21		
b. Değerlendirme toplantıları	Yönetici	3.86	1.14	3.72	1.11
	Öğretmen	3.71	1.12		
	Veli	3.66	1.08		
c. Anket göndererek	Yönetici	3.17	1.34	3.06	1.28
	Öğretmen	2.94	1.31		
	Veli	3.10	1.23		
18. Okul yönetimi veliler tarafından yapılan değerlendirme/görüş ve önerilerle ilgili, aşağıdaki araçları kullanarak dönem sonuna kadar bilgilendirme sağlar: a. E-okul ve mobil uygulaması	Yönetici	3.51	1.27	3.44	1.28
	Öğretmen	3.50	1.28		
	Veli	3.36	1.29		
b. Değerlendirme toplantıları	Yönetici	3.94	1.04	3.75	1.13
	Öğretmen	3.74	1.18		
	Veli	3.67	1.12		
c. Mektup göndererek	Yönetici	3.33	1.26	3.02	1.32
	Öğretmen	3.00	1.37		
	Veli	2.88	1.30		

Tablo 31'e göre, 'Okul yönetiminin velilerine eğitim-öğretim yılı başında verdiği okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belgeye

ilişkin veli görüşlerini e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerlendirmeye açmasını (Madde 12), ve *'Okul yönetiminin velilerine eğitim-öğretim yılı başında verdiği, bir önceki eğitim-öğretim yılına ait il ve ülke bazındaki başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesine ilişkin veli görüşlerini, e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerlendirmeye açmasını* (Madde 13), yönetici öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. *'Okul yönetiminin okulda yer alan kurullardaki veli temsilcilerinin kurullara katılımını rehber öğretmen vasıtası ile takip etmesini ve Okul Aile Birliğini bilgilendirmesini* (Madde 14), yönetici, öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. *'Okul yönetiminin her dönem sonunda velilere, okulun fiziki imkanları ve genel işleyişi hakkında değerlendirme imkânı sağlamak için, e- okul ve mobil uygulaması kullanması* (Madde 15a) ve *'Anket gönderme* (Madde 15c), yöneticiler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulurken, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. *'Değerlendirme toplantıları yapma* (Madde 15b), yönetici, öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. *'Okul yönetimi her dönem sonunda velilere, eğitim-öğretim faaliyetleri ve öğrenci gelişimi hakkında değerlendirme imkânı sağlamak için, e- okul ve mobil uygulaması kullanması* (Madde 16a) seçeneğini ve *'değerlendirme toplantıları yapma* (Madde 16b) yönetici, öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. *'Anket gönderme* (Madde 16c) seçeneğini yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. Paydaşlar, taslak modelin değerlendirme sürecinde, e- okul ve mobil uygulaması ve değerlendirme toplantıları araçlarını daha fazla uygulanabilir olarak görürken, anket gönderme seçeneğini daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Bu kısım ile ilgili maddelerden özellikle *'Okul yönetimi okulda yer alan kurullardaki veli temsilcilerinin kurullara katılımını rehber öğretmen vasıtası ile takip etmesi ve Okul Aile Birliğini bilgilendirmesi* (Madde 14) diğer maddelere göre paydaşlar tarafından daha fazla uygulanabilir olarak değerlendirilmektedir. Yöneticiler, her dönem sonunda velilere, okulun fiziki imkanları ve genel işleyişi hakkında değerlendirme imkânının, e-okul ve mobil uygulaması ile verilmesini, diğer paydaşların görüşlerine göre daha fazla uygulanabilir bulmaktadırlar.

Tablo 31'e göre (s.236) '*Okul yönetiminin her dönem sonunda velilere, okul yönetimi ve öğretmenlerin veliler ile iletişim ve genel davranışları hakkında değerlendirme imkânı sağlamak için e-okul ve mobil uygulaması kullanması*' seçeneğini (Madde 17a), öğretmenler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulurken, yönetici ve veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. '*Değerlendirme toplantıları yapma*' seçeneğini (Madde 17b), yönetici, öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. '*Anket gönderme*' seçeneğini (Madde 17c) yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. '*Okul yönetiminin veliler tarafından yapılan değerlendirme/görüş ve önerilerle ilgili dönem sonuna kadar, e- okul ve mobil uygulaması kullanarak velilere bilgilendirme sağlanması*' seçeneğini (Madde 18a), yönetici ve öğretmenler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulurken, veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar. '*Değerlendirme toplantıları yaparak velilere bilgilendirme sağlanması*' seçeneğini (Madde 18b), yönetici, öğretmen ve veliler yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir bulmaktadırlar. '*Mektup göndererek velilere bilgilendirme sağlanması*' seçeneğini (Madde 18c), yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar.

Araştırma bulgularına göre paydaşlar, eğitim-öğretim yılı başında velilere verilen; okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belge ve okul performans karnesine ilişkin veli görüşlerinin, e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerlendirmeye açılmasını kısmen yüksek derecede uygulanabilir bulmaktadırlar. Burada paydaşların hemfikir olması önem arz etmektedir. Bunun yanında veli temsilcilerinin okuldaki kurullara katılımını, okul rehber öğretmenin takip etmesi, her dönem sonunda velilere, okulun fiziki imkanları ve genel işleyişi hakkında değerlendirme imkânı sağlanması ve her dönem sonunda velilere, eğitim-öğretim faaliyetleri ve öğrenci gelişimi hakkında değerlendirme imkânını, değerlendirme toplantılarını kullanarak sağlanmasını, tüm paydaşlar yüksek derecede uygulanabilir bulmaktadırlar. Her iki konuda da anket gönderme seçeneğini ve okulun fiziki imkanları ve genel işleyişi hakkında değerlendirme imkânının e-okul ve mobil uygulama ile sağlanması kısmen yüksek derecede uygulanabilir bulmaktadırlar. Burada paydaşların diğer araçları anket gönderilmesi seçeneğine tercih ettikleri

değerlendirilmektedir. Modelin uygulanması aşamasında, anket bir bilgilendirme tercihi olduğu için, modelin daha etkin çalışabileceği diğer seçenekler tercih edilebilecektir.

Tablo 31'e göre (s.236), paydaşlar iş çıktılarının değerlendirilmesi sürecinde değerlendirme toplantılarını daha fazla uygulanabilir olarak görürken, mektup gönderme seçeneğini daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Bu kısım ile ilgili maddelerden özellikle '*Okul yönetimi her dönem sonunda velilere, okul yönetimi ve öğretmenlerin veliler ile iletişim ve genel davranışları hakkında e- okul ve mobil uygulaması kullanarak değerlendirme imkânı sağlar*' seçeneği (Madde 17a), diğer paydaşlara göre öğretmenler tarafından daha az uygulanabilir olarak değerlendirilmektedir. Diğer bir madde olan, '*Okul yönetimi veliler tarafından yapılan değerlendirme/görüş ve önerilerle ilgili, e- okul ve mobil uygulaması kullanarak dönem sonuna kadar bilgilendirme sağlar*' seçeneği (Madde 18a), diğer paydaşlara göre veliler tarafından daha az uygulanabilir olarak değerlendirilmektedir. Özellikle yukarıda bahsedilen farklılık, araştırma kapsamında yapılan görüşme bulgularında da görüldüğü üzere, öğretmenlerin veliler tarafından dönüt değerlendirilmelerine ve velilerin dilek/şikayetlerine karşı, olumsuz bakışlarının yansımaları olarak değerlendirilmektedir.

Daha etkin bir değerlendirme sistemi için, okul ve öğrenci düzeyinde gelişim raporlarına ihtiyaç vardır. Bunun yanında sadece öğrencilere değil okul personeline ilişkin standart ve performans verilerinin, okul denetim raporlarının veliler için görünür kılınması gerekmektedir. Taslak modelde yer alan bu yaklaşım, gelişim yaklaşımıdır. Türkiye'de var olan sistemde, değerlendirmenin temelinde durum yaklaşımı gözlenmektedir.

Figlio ve Loeb'e (2011:392) göre değerlendirme kapsamında durum yaklaşımı, var olan durumu ortaya koymaya ve bu duruma ilişkin hesap vermeye odaklanır. Sonuç odaklıdır. Ulusal ve uluslararası değerlendirme sınavları, okullara ilişkin okuldan ayrılma, başarısız olma, nakil yüzdelerinin o anki durumu örnek olarak verilebilir. Bu sebeple durum şeffaf olmakla birlikte o anki durumu gösterdiğinden ve birçok sebeple çok değişken olabileceğinden eleştirilmektedir. Bir kısım OECD

ülkelerindeki; Fransa (Şahenk, 2013:203-204), Kanada (Ada vd., 2013:388-394), Norveç (Güney, 2013a:410:414), Almanya (Özenç, 2013:99-101), Avusturya (Arıcı, 2013:149), Danimarka (Güney, 2013c:164), Hollanda (Eurydice-Hollanda, 2018/19:2-3), İsveç (Güney, 2013b:319), İngiltere (Korkmaz, 2013:284-285; Özen, 2011:59-66; Eurydice-İngiltere, 2019:1) ve ABD'deki (Şahin, 2013:129-132) iyi uygulamalara bakılarak, ailelere karşı hesap verebilirlik kapsamında yer alan değerlendirme modelleri incelendiğinde; ortak noktalarının ailelere karşı detaylı bir raporlama sistemi içerdiği ve ailelerin yönetime katılımı değerlendirme sürecinde buldukları görülmektedir. Sunulan raporlar sadece öğrencilerin durumu değil, okul ve personelinin gelişim durumunu da içermektedir. Taslak modelin özellikle öğrenci başarısında gelişim yaklaşımı hedef alan ve katılımcı değerlendirmeye odaklanan adımı, kavramsal arka plandaki önemini destekleyerek yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur.

4.2.5. İyileştirme / Düzenleme Süreçlerine İlişkin Yönetici Öğretmen ve Veli Görüşleri

Katılımcıların modelin bu aşamasına ilişkin maddelere verdikleri görüş ortalamaları Tablo 32'de (s.241) yer almaktadır.

Tablo 32. İyileştirme/Düzenleme Aşamasına Yönelik Maddelere Katılımcıların Verdikleri Cevaplara İlişkin Ortalamalar.

Maddeler	Okuldaki Statüsü			Toplam	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	
19. İl/İlçe Okul Aile Birliği kurularak, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile koordineli olarak çalışır.	Yönetici	3.73	1.28	3.64	1.20
	Öğretmen	3.66	1.21		
	Veli	3.58	1.15		
20. Okul ve İlçe Öğrenci Davranışları Kuruluna birer veli temsilcisi seçilir.	Yönetici	4.01	1.07	3.77	1.17
	Öğretmen	3.76	1.25		
	Veli	3.68	1.15		
21. Velilerin okula ilişkin genel takdir, şikâyet ve önerilerinde önce sınıf öğretmeni, Okul Aile Birliği temsilcisi ve İl/İlçe Okul Aile Birliği temsilcisi sırası izlenir.	Yönetici	3.77	1.19	3.75	1.15
	Öğretmen	3.74	1.20		
	Veli	3.74	1.10		
22. Velilerin öğretim süreci ile ilgili takdir, şikâyet ve önerilerinde öncelikle öğretmen/sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı ve okul müdürü, idari işler ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerinde müdür yardımcısı ve okul müdürü sırası izlenir.	Yönetici	4.00	.94	3.97	1.01
	Öğretmen	4.02	1.08		
	Veli	3.92	.99		
23. Demokratik haklar kapsamında okul yönetimi ile çözülemeyen sorunlar için son aşamada, takdir şikâyet ve önerilerde diğer kanallar (MEB, Valilik, CİMER vb.) sırası izlenir	Yönetici	3.86	1.04	3.81	1.13
	Öğretmen	3.91	1.21		
	Veli	3.71	1.11		
24. Her dönem sonunda e-okul üzerinden velilere sunulan değerlendirme anketleri, dönem başlarında okul bünyesinde yönetim ve öğretmenlerin katılımı ile değerlendirilir.	Yönetici	3.79	1.10	3.77	1.16
	Öğretmen	3.70	1.25		
	Veli	3.81	1.11		
25. Okul yönetimi, velilere karşı hesap verebilirlik süreçlerini ve değerlendirmeleri dikkate alarak, eksiklikleri gidermek üzere belirli aralıklarla iyileştirme toplantıları yapar.	Yönetici	3.79	1.12	3.83	1.09
	Öğretmen	3.87	1.11		
	Veli	3.81	1.06		

Tablo 32'ye göre 'İl/İlçe Okul Aile Birliği kurularak İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile koordineli olarak çalışması' (Madde 19), 'Okul ve İlçe Öğrenci Davranışları Kuruluna birer veli temsilcisi seçilmesi' (Madde 20), 'Velilerin okula ilişkin genel takdir şikâyet ve önerilerinde önce sınıf öğretmeni, Okul Aile Birliği temsilcisi ve İl/İlçe Okul Aile Birliği temsilcisi sırası izlenmesi' (Madde 21), 'Velilerin, öğretim süreci ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerinde öncelikle öğretmen/sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı ve okul müdürü, idari işler ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerinde müdür yardımcısı ve okul müdürü sırasını izlenmesi' (Madde 22), 'Demokratik haklar kapsamında okul yönetimi ile çözülemeyen sorunlar için son aşamada takdir şikâyet ve önerilerde diğer kanallar (MEB, Valilik, CİMER vb.) sırası izlenmesi' (Madde 23), 'Her dönem sonunda e-okul üzerinden velilere sunulan değerlendirme anketlerinin, dönem başlarında okul bünyesinde, yönetim ve öğretmenlerin katılımı ile değerlendirilmesi' (Madde 24), 'Okul yönetiminin, velilere karşı hesap verebilirlik süreçlerini ve değerlendirmeleri dikkate alarak, eksiklikleri gidermek üzere belirli aralıklarla iyileştirme toplantıları yapması' (Madde 25), yönetici, öğretmen ve veliler tarafından yüksek derecede ($\bar{x} > 3.40$) uygulanabilir bulunmaktadır.

Tablo 32’de yer alan (s.241) araştırma bulgularında paydaşların, araştırma modelinin iyileştirme/düzenleme adımına ilişkin maddelerin tamamını yüksek derecede uygulanabilir bulmaları ($\bar{x}>3.40$), hemfikir olmaları bağlamında önemlidir. Modelin bu kısmında yer alan, İl/İlçe Okul Aile Birliğinin kurulması, Okul ve İlçe Öğrenci Davranışları Kuruluna birer veli temsilcisi seçilmesi, modelde önerilen yeni yapılar olup, paydaşlarca yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur. Bir kısım OECD ülkelerinde yer alan eğitim sistemlerinde, bu yeni yapıyı destekleyen uygulamalara bakıldığında; Birleşik krallıkta (Korkmaz, 2013:284-285) belediye okul takip kurulları, ulusal düzeyde bir öğrenci velileri örgütlenmesinin var olduğu İrlanda’da kurulan Ulusal Veli Konseyi (National Parent Council), velileri eğitim sistemi hakkında bilgilendirmeyi ve eğitim politikalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Fransa (Eurydice-Fransa, 2018:1) ve Kanada’daki (Ada vd., 2013:377-382) okul ve yönetim konseyleri, Hollanda’da (Eurydice-Hollanda, 2018/19:2-3) yer alan okul katılım konseyleri, Finlandiya’da (SABER, 2012:1-8) belediye eğitim kurulları, modelde yer alan yeni İl/İlçe Okul Aile Birliği yapısını destekleyen önemli uygulamalardır. Bülbül’e (2011:94) göre, Türkiye’de veli örgütlenmesi, Okul Aile Birlikleri kapsamında sadece okul düzeyinde kalmaktadır. Bu durumun sorgulayıcılık kapasitesini azaltarak demokratik hesap verebilirliğin sağlanmasında da olumsuz rol oynadığı değerlendirilmektedir. Modelde yer alan bu yeni yapılanma ile okul aile iş birliğinin daha etkili çalışabileceği değerlendirilmektedir.

Tablo 32’de yer alan (s.241) araştırma bulgularında, takdir ve şikayetlerde, ilgili kişi ve kurumları izleyen bir yol denenmesi, sorunlar çözülemediğinde bir üst kademeye gidilmesi, veli değerlendirmelerinin okul yönetimince her dönem başında değerlendirilmesi ve belirli aralıklarda bu sürece yönelik iyileştirme toplantıları yapılması, yine tüm paydaşlarca yüksek derecede uygulanabilir bulunmaktadır ($\bar{x}>3.40$). Bu konuda Erdağ’ın (2013) çalışmasında ulaştığı; öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinden sorumlu tutulması, öğrenci başarısını artıran öğretmenlerin ödüllendirilmesi politikaları, okul yönetici ve öğretmenleri üzerinde velilere ve öğrencilere karşı hesap verme zorunluluğu yaratması bulguları, araştırma bulgularını desteklemektedir. Yine Türkoğlu’nun (2015) çalışmasında, idarecilerin

veli gözüyle okulun veli modülünü izleyerek ve anketler ile öğretmenleri değerlendirmesi, ödül ve ceza sistemi uygulanmasına ilişkin bulguları, araştırma bulgularını desteklemektedir. Bu politikaların veli ve öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik eğitimciler arasında daha çok cevap verme, açıklama yapma çabası yarattığı değerlendirilmektedir. Kişilerin, bu demokratik değerlerin varlığına ve uygulandığına inancı, ancak sorabildiğinde, cevap alabildiğinde ve görebildiğinde oluşacaktır.

Modelin uygulanabilirliğine ilişkin, katılımcılar tarafından verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde, tüm katılımcıların modelin tüm aşamalarına ilişkin maddelerin tamamını; kısmen yüksek ($\bar{x}>2.60$) ve yüksek derecede ($\bar{x}>3.40$) uygulanabilir buldukları görülmektedir (Ek-6). Bu sonucun, gerek araştırmaya katılan tüm paydaşların hemfikir olmaları, gerekse araştırma modelinin uygulanabilirliği açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir.

4.3. TASLAK MODELİN UYGULANABİLİRLİĞİNE YÖNELİK DEĞERLENDİRMELER SONUCUNDA NİHAİ MODELE İLİŞKİN BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın, üçüncü araştırma sorusuna cevap bulmak için, taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaş görüşleri, uygulanabilirliği düşük bulunan maddeler için yeniden değerlendirilmiştir. Taslak modelin, uygulanabilirliği düşük bulunan maddeleri incelenerek, elde edilen bulgular ışığında nihai modelde yapılan revizelere yer verilmiştir.

Katılımcıların modelin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde; Hesap verme alanları hakkında bilgilendirme aşamasında, “Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velilerini ve okul personelini, okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır.” Maddesinin. “Bilgilendirme kitapçığı “ile seçeneğini yönetici öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 28, s.225).

Standartlar hakkında bilgilendirme aşamasında “Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında velilerini ve okul personelini, MEB İlköğretim Okulları, okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi, öğrenme öğretim süreci standartları

vb.) ve sağlık, güvenlik, beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır.” Maddesinin “Bilgilendirme kitapçı “ile seçeneğini yönetici ğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 29, s.228).

İş ıktılarının yayınlanması/sunumu aşamasında “Okul yönetimi velilerine, eğitim-ğretim yılı başında okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belge verir” maddesini yönetici ğretmen ve veliler, kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 30, s.232).

İş ıktılarının yayınlanması/sunumu aşamasında “Okul yönetiminin, velilerine eğitim-ğretim yılı başında, bir önceki eğitim-ğretim yıllarına ait il ve ülke bazında başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesi vermesini.” (Madde 9), yönetici, ğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 30, s.232).

İş ıktılarının yayınlanması/sunumu aşamasında “Okul yönetimi MEB tarafından yapılan okula ait değerlendirme ve teftiş raporlarını e-okul değerlendirme modülünde velilerine görünür kılar.” Maddesini, yönetici ğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 30, s.232).

Değerlendirme aşamasında “Okul yönetimi velilerine eğitim-ğretim yılı başında verdiği okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belgeye ilişkin veli görüşlerini, e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerledirmeye açar.” Maddesini, yönetici ğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 31, s.236).

Değerlendirme aşamasında “Okul yönetimi velilerine, eğitim-ğretim yılı başında verdiği bir önceki eğitim-ğretim yılına ait il ve ülke bazındaki başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesine ilişkin veli görüşlerini e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerledirmeye açar.” Maddesini, yönetici, ğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x}>2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 31, s.236).

Değerlendirme aşamasında “Okul yönetimi, her dönem sonunda velilere, eğitim-öğretim faaliyetleri ve öğrenci gelişimi hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkanı sağlar.” Maddesinin “Anket göndererek “ ile seçeneğini yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 31, s.236).

Değerlendirme aşamasında “Okul yönetimi her dönem sonunda velilere, okul yönetimi ve öğretmenlerin veliler ile iletişim ve genel davranışları hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkanı sağlar.” Maddesinin “Anket göndererek “ ile seçeneğini yöneticiler, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede ($\bar{x} > 2.60$) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 31, s.236).

Değerlendirme aşamasında “Okul yönetimi veliler tarafından yapılan değerlendirme/görüş ve önerilere ilgili, aşağıdaki araçları kullanarak dönem sonuna kadar bilgilendirme sağlar.” Maddesinin “Mektup göndererek “ ile seçeneğini yönetici, öğretmen ve veliler kısmen yüksek derecede (> 2.60) uygulanabilir bulmaktadırlar (Tablo 31, s.236).

Özetle, modelin hesap verme alanları hakkında bilgilendirme aşamasında bir madde, standartlar konusunda bilgilendirme aşamasında bir madde, iş çıktılarının yayınlanması sunumu aşamasında üç madde, değerlendirme aşamasında iki madde ile aynı aşamada diğer üç maddenin birer seçeneği, tüm katılımcılar tarafından kısmen yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur. Maddelerin çoğunlukla teftiş raporlarının görünürlüğüne ilişkin ve anket/mektup/bilgilendirme kitapçığı ile bilgilendirme araçlarına ilişkin oldukları görülmektedir.

Modelin uygulanabilirliğinin artırılması amacıyla, tüm katılımcılar tarafından kısmen yüksek bulunan ve revize için değerlendirilen maddelerden 3, 6, 16, 17 ve 18’inci maddeler, katılımcılara modelin uygulama aşamasında kullanılacak araçlar ile ilgili seçenek sunan maddelerdir. Dolayısı ile katılımcılar bu maddelerin “c” seçeneklerini “3c=Bilgilendirme kitapçığı, 6c=Bilgilendirme kitapçığı, 16c=Anket, 17c=Anket, 18c=Mektup” diğer seçeneklere göre daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Modelin iyileştirilmesi bakımından daha uygulanabilir alternatifleri

olduğu için, bu seçenekler çıkartılarak model yeniden değerlendirilmiştir. Bu sonuç ile modelin iyileştirilmesi ve uygulanabilirlik düzeyinin artırılması bakımından, seçenekli maddelerdeki kısmen yüksek derecede uygulanabilir bulunan seçenekler çıkartılarak nihai modelin önerilmesine karar verilmiştir. Bu değerlendirme ve revizenin modelin özgünlüğüne ve işlevselliğine olumlu katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.



SONUÇ

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de ortaokulların ailelere karşı hesap vermesine yönelik uygulanabilir bir model ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde hali hazırda var olan durumun, mevzuat düzeyinde ve paydaş görüşlerinde ortaya konulması, uygulanabilir bir model tasarlanması ve tasarlanan modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaş görüşlerinin alınması hedeflenmiştir.

Bu kapsamda mevzuata ilişkin doküman incelemesi yapılmış, OECD ülkelerinde yer alan iyi uygulamalar değerlendirilmiş, elde edilen verileri desteklemek üzere paydaş görüşleri alınmış ve bir model tasarlanmıştır. Tasarlanan modelin kapsam ve içeriği ankete dönüştürülerek, uygulanabilirliğine yönelik paydaş görüşlerine başvurulmuştur. Görüşler değerlendirilerek nihai model sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar; araştırmanın, araştırma sorularına ilişkin başlıklar altında verilmiş, “Öneriler” başlığı altında ise ortaokullar için ailelere karşı hesap verebilirlik modeli sunulmuştur.

1. Taslak Modelin Geliştirilmesine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın, birinci araştırma sorusu doğrultusunda elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir. Sonuçlar; sorumluluklar, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik boyutları altında sıralanmıştır.

Ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde sorumluluklara ilişkin mevzuatta var olan durum ve paydaş görüşlerine ilişkin sonuçlar;

1. Okulların ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin sorumluluğunu gösteren en temel kanunun, Avrupa Birliği normlarıyla uyumlu hale getirmek amacıyla hazırlanan ve 2003 yılında yürürlüğe giren, 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, kalkınma planları ve MEB stratejik planları olduğu görülmektedir.

2. Velilerin, okulların ailelere karşı hesap verebilirlikte velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilerinin yetersiz olduğu görülmektedir.

3. Öğretmenlerin, velilere karşı sorumluluklara ilişkin görüşlerine bakıldığında, çoğunlukla çocuğu yetiştirme ve vicdani sorumlulukları olduğunu ifade ettikleri görülmektedir.

4. Yöneticilerin ve okulun velilere karşı sorumlulukları, yöneticilere göre durumun mahiyetine göre değişmektedir. Eğer ders ve ders içi işler ile ilgili ise öğretmen sorumludur. Bunun dışında okul işleyişi sağlık, güvenlik temizlik konuları idarenin sorumluluğudur.

Ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde standartlara ilişkin mevzuatta var olan durum ve paydaş görüşlerine ilişkin sonuçlar;

1. MEB standartları kapsamında Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Sistemi ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, önemli bir gelişme olmakla birlikte, eğitim-öğretim, öğretmen ve performans standartlarının uygulanabilir biçimde belirlenmemesi, yorumlama ve değerlendirme kapasitesi de düşünülerek kamuoyu ve velilere görünür kılınmaması, eksik yanları olarak değerlendirilmektedir.

2. Velilerin görüşlerinde, okuldaki standartlar konusunda bilgilerinin yetersiz olduğu görülmektedir.

3. Öğretmenlerin standartlara ilişkin görüşlerine bakıldığında, velilerin standartları bilmediklerini ifade etmektedirler.

4. Yöneticilerin standartlara ilişkin görüşlerinin, verilen müfredat ve veli katılımına odaklı olduğu, veli eğitime ne kadar katılırsa onun gözünde standartlarında o kadar yeterli olduğu görüşü ifade edilmektedir.

Ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde şeffaflığa ilişkin mevzuatta var olan durum ve paydaş görüşlerine ilişkin sonuçlar;

1. Elde edilen bulgular, okul yönetiminin şeffaflığı ve veliler tarafından izlenebilirliğinin, yasal dayanakları olmasına rağmen uygulamada, kurumun görülebilen yerlerine asılan bilgiler ve e-okul temel izleme araçları olarak görülmektedir.

2. Veliler, çoğunlukla okulun şeffaflığı konusunda olumsuz görüş bildirmekte ve okulun şeffaf olmadığını ifade etmektedirler.

3. Öğretmenlerin şeffaflığa yönelik görüşlerinde, velilerden farklı olarak okulun ve okuldaki her şeyin yeterince şeffaf olduğu, velilerin her şeyi istedikleri kadar görebildiği ifade edilmektedir.

4. Yöneticiler, okulun şeffaflığı konusunda hem veliler hem de öğretmenler ile benzer görüşler paylaşmaktadırlar. Fakat daha çok öğretmenlerle sınıfların mahremiyeti konusunda hemfikir görüş bildirmektedirler.

Ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde yönetime katılıma ilişkin mevzuatta var olan durum ve paydaş görüşlerine ilişkin sonuçlar;

1. Yönetime aile katılımı bağlamında somut uygulamalar incelendiğinde, mevzuatta yoğun olarak bahsedilmesine rağmen uygulamada, Okul Aile Birliği ve bir kısım kurullarda yer alarak yetersiz bir katılım olduğu (gerektiğinde çağırılması vb.) görülmektedir.

2. Velilerin, yönetim ve eğitime katılmalarına ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Bir kısım veliler hiç katılmadıklarını ve sadece çocuklarını evde derse çalıştırarak eğitime katıldıklarını belirtirken, bir kısım veliler sınıf anneleri vasıtasıyla aktif biçimde eğitime katılım sağladıklarını ifade etmektedirler.

3. Öğretmenlerin, velinin yönetim ve eğitime katılmalarına ilişkin görüşleri iki farklı pencereden görülmektedir. Bir kısım öğretmenler velilerin hem doğrudan hem de Okul Aile Birliği vasıtasıyla fazlasıyla katıldıklarını ifade ederken, bir kısım öğretmenler okula ailenin katılmadan önce nasıl katılacağına ilişkin yetiştirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler.

4. Yöneticilere göre, veliler hem yönetime hem de eğitime yoğun olarak katılmalıydılar. Fakat bu konuda ön bir eğitime ihtiyaçları bulunmaktadır.

Ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde değerlendirmeye ilişkin, mevzuatta var olan durum ve paydaş görüşlerine ilişkin sonuçlar;

1. Velilere karşı hesap verebilme kapsamında; devamsızlıklar, sınav tarihleri, sınıf ortalamaları, notlar ve ülke düzeyinde değerlendirme sınavları (SBS, TEOG, LGS, Veli Tercihine Dayalı Kayıt Sistem vb.), kazanım testleri ve e-okul verileri haricinde performansa yönelik bir değerlendirmenin yer almadığı görülmektedir.

2. Velilerin okul, eğitim ve öğretmenleri değerlendirmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde; genellikle gözlem, kıyaslama ve yargıya dayalı olarak şekillendiği görülmektedir.

3. Öğretmenlerin, velilerin okulu, öğretmenleri ve eğitimi değerlendirmelerine ilişkin görüşlerinde; velilerin var olan durumu betimlediklerini ve öğretmenleri değerlendirmelerine karşı olduklarını ifade etmektedirler.

4. Yöneticilere göre var olan durumda veliler, okulu ve eğitimi sosyal etkinliklere, çocuğunun iyi eğitim alıp almamasına göre ve sınavlardaki başarı oranlarına göre değerlendirmektedir.

Ortaokulların ailelere karşı hesap verebilirliğinde, cevap verebilirliğe ilişkin mevzuatta var olan durum ve paydaş görüşlerine ilişkin sonuçlar;

1. Velilere karşı cevap verebilirlik kapsamında bir ön adım olarak en son uygulamaya konan MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi gereği, MEBBİS vasıtası ile bir imkân sağlanmakla birlikte, ailelerin cevap arayışı MEB, BİMER¹³, CİMER'e yapılan müracaatlarda yoğunluk kazanmaktadır.

2. Velilerin, okulların cevap verebilirliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında; bir kısmının cevap alamadığı, bir kısmının cevap aldığı ve yeterli olduğu, bir kısmının ise hiç okul ile görüşülmeden şikâyet yolunu seçtiği görülmektedir.

3. Öğretmenlerin ailelere karşı cevap verebilirliğine ilişkin görüşler, var olan durum ve olması gereken yapıya ilişkin iki grupta yer almaktadır. Öğretmenlerin ifadelerinde veliler, bazen e-okul, öğretmen, idare bazen de hemen Alo 147 (444 0 632) MEB bilgi hattı ve BİMER, CİMER'e başvurumaktadırlar. Bu süreçte okul ve öğretmen çözüm noktası olmalıdır.

4. Yöneticilerin ailelere karşı cevap verebilirliğe ilişkin görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin görüşleri ile çoğunlukla örtüşmektedir. Yöneticiler, cevap için ders öğretmenlerini ve sorunların kaynağını işaret etmektedirler.

¹³ 2018 Yılında yürürlükten kaldırılmıştır.

2. Taslak Modelinin Uygulanabilirliğine Yönelik Paydaş Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın, ikinci araştırma sorusu doğrultusunda, geliştirilen taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve velilerin görüşleri alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, geliştirilen taslak model kısmen yüksek ve yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur. Modelin etkin uygulanabilmesine ilişkin gerekli yasal alt yapı ve düzenlemelere ilişkin öneriler, uygulama sürecinde kullanılacak örnek belge ve formlar araştırma eklerinde sunulmuştur. Araştırma modelinin tüm aşamalarına ilişkin, paydaşlar tarafından değerlendirilen uygulanabilirlik düzeyleri aşağıda sıralanmıştır:

- a. Taslak modelin hesap verme alanları hakkında bilgilendirme aşamasına ilişkin maddeler veliler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından kısmen yüksek ve yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur.
- b. Taslak modelin standartlar hakkında bilgilendirme aşamasına ilişkin maddeler veliler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından kısmen yüksek ve yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur.
- c. Taslak modelin iş çıktılarının yayınlanması/sunumu aşamasına ilişkin maddeler veliler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından kısmen yüksek ve yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur.
- d. Taslak modelin değerlendirme aşamasına ilişkin maddeler veliler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından kısmen yüksek ve yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur.
- e. Taslak modelin iyileştirme/düzenleme aşamasına ilişkin maddeler veliler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur.

3. Taslak Modelin Uygulanabilirliğine Yönelik Değerlendirmeler Sonucunda Nihai Modele İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın, üçüncü araştırma sorusu doğrultusunda, önerilen taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin görüşler değerlendirilerek, modelde gerekli revizeler yapılmıştır. Bu revizeler sonunda uygulanabilirliği daha yüksek olan nihai model önerilmiştir. Yapılan revizelerde özetle; modelin hesap verme alanları hakkında bilgilendirme aşamasında bir madde, standartlar konusunda bilgilendirme aşamasında bir madde, iş çıktılarının yayınlanması/sunumu aşamasında üç madde, değerlendirme

aşamasında iki madde ile aynı aşamada diğer üç maddenin birer seçeneği, tüm katılımcılar tarafından kısmen yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur. Maddelerin çoğunlukla teftiş raporlarının görünürlüğüne ve anket/mektup/bilgilendirme kitapçığı ile bilgilendirme araçlarına ilişkin oldukları görülmektedir.

Modelin uygulanabilirliğinin artırılması amacıyla, tüm katılımcılar tarafından kısmen yüksek bulunan ve revize için değerlendirilen maddelerden 3, 6, 16, 17 ve 18'inci maddeler, katılımcılara modelin uygulama aşamasında kullanılacak araçlar ile ilgili seçenek sunan maddelerdir. Dolayısı ile katılımcılar bu maddelerin “c” seçeneklerini “3c=Bilgilendirme kitapçığı, 6c=Bilgilendirme kitapçığı, 16c=Anket, 17c=Anket, 18c=Mektup” diğer seçeneklere göre daha az uygulanabilir bulmaktadırlar. Modelin iyileştirilmesi bakımından, daha uygulanabilir alternatifleri olduğu için bu seçenekler çıkartılarak model yeniden değerlendirilmiştir. Bu sonuç ile modelin iyileştirilmesi ve uygulanabilirlik düzeyinin artırılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda, seçenekli maddelerdeki kısmen yüksek derecede uygulanabilir bulunan seçenekler çıkartılarak, nihai modelin önerilmesine karar verilmiştir. Bu değerlendirme ve revizenin modelin özgünlüğüne ve işlevselliğine olumlu katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Modelin son şekli özet olarak Şekil 9'da (s.255) uygulama basamakları Tablo 33,34,35,36 ve 37'de öneriler başlığı altında sırası ile sunulmuştur.

ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamında yapılan, doküman incelemesi, görüşme ve anket uygulama sonuçlarından elde edilen bulgulara dayanılarak, uygulayıcılara ve bu konuda araştırma yapacak araştırmacılara öneriler yer almaktadır. Türkiye için geliştirilen modele özet olarak yer verilmekte ve araştırmacılara önerilerde bulunulmaktadır.

Uygulayıcılara Öneriler

Bu bölümde Türkiye için geliştirilen modele yer verilmektedir. Türkiye koşullarına uygun, ortaokulların ailelere karşı hesap verebilecekleri modelin geliştirilmesine yönelik, konuya ilişkin alanyazın taraması yapılarak, yasal mevzuatlar incelenmiş ve uygulamadaki duruma ilişkin paydaş görüşleri alınmıştır. OECD ülkelerinde yer alan uygulamalar incelenerek ailelere karşı hesap vermeye ilişkin politika uygulamaları değerlendirilmiştir. Daha sonra, okul paydaşlarının ailelere karşı hesap vermede tabi oldukları yasal mevzuat ve sistemleri incelenmiş ve verileri desteklemek üzere paydaşlar ile görüşme yapılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında, Türkiye’de ortaokulların ailelere karşı hesap verebileceği taslak bir model geliştirilmiştir. Geliştirilen taslak modelin değerlendirilmesine ilişkin anket soruları hazırlanmıştır. Taslak modelin uygulanabilirliğine ilişkin paydaşların görüşleri toplanmıştır. Son aşamasında modelin uygulanabilirliğine ilişkin anket ile elde edilen katılımcı görüşleri değerlendirilmiştir. Görüşlerde taslak modele ait tüm maddelerin uygulanabilirliği kısmen yüksek ve yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte, kısmen yüksek bulunan ve uygulayıcılara seçenek sunan maddeler, modelin iyileştirilmesi bakımından daha uygulanabilir alternatifleri olduğu ve uygulayıcılara seçenek sunduğu için, yeniden değerlendirilmiştir. Yüksek derecede uygulanabilir diğer seçenekler tercih edilerek model nihai hali ile önerilmiştir.

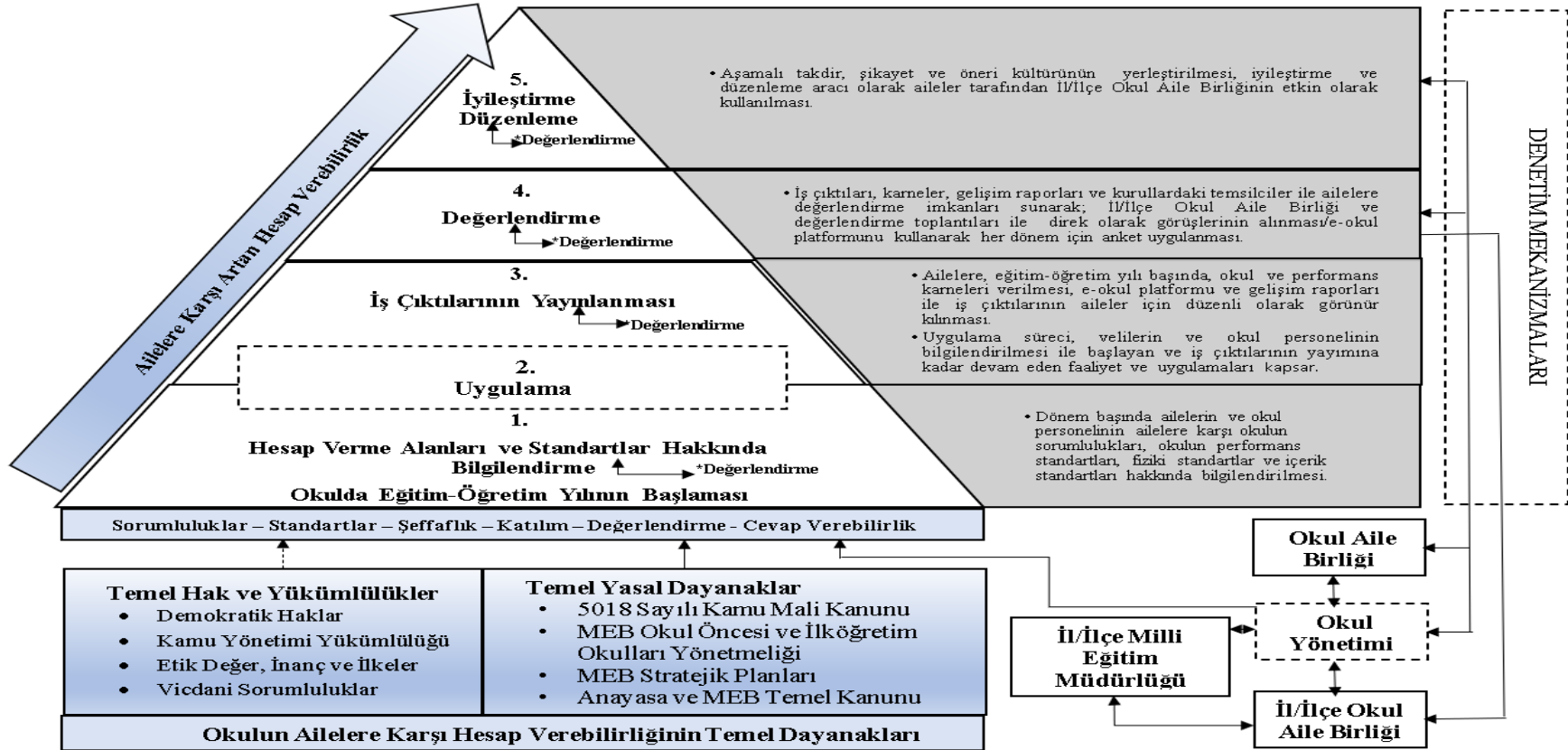
Modelin uygulama aşamasında, hesap vermeye/almaya hazırlanma, şeffaflık ve sürece dayalı hesap verebilirlik anlayışı temel alınmıştır. Modelin, hesap verme alanları ve standartlar hakkında bilgilendirme, iş çıktılarının yayınlanması/sunumu, bu aşamaları kapsayan uygulama süreci, değerlendirme, iyileştirme ve düzenleme aşamaları bulunmaktadır. Model içerisinde, İl/İlçe Okul Aile Birliği kuruluğu, okul

karnesi ve okul performans karnesi uygulaması, veli temsil araçlarının düzenlenmesi önemli yenilikler olarak yer almaktadır. Ayrıca, okulların modeli uygulayabilmesi için, modele ilişkin stratejik plan teması yaratılmıştır. Ailelere yönelik okul hesap verebilirlik modeli Şekil 9’da (s.255) sunulmuştur.



Ortaokulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Modeli

Araştırma sonunda geliştirilen ve önerilen “Ortaokullar için Ailelere Karşı Hesap verebilirlik Modeli” ve uygulama basamakları aşağıda sunulmuştur.



* Değerlendirme: Her adım sonrası okul müdürü değerlendirme yaparak gerekli düzeltmelerde bulunabilecektir.

→ Tek taraflı ilişki ↔ Çift taraflı ilişki - - - - -> Dolaylı ilişki [] Saydamlık

* Modelin aşamalarına yönelik değerlendirilen tüm maddeleri kısmen yüksek ($2,60 < \bar{x} \leq 3,39$) ve yüksek derecede uygulanabilir bulunmuştur ($3,40 < \bar{x} \leq 4,19$)

Şekil 9. Ortaokulların Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Modeli

Şekil 9’da (s.255) verilen okulların ailelere karşı hesap vermesine yönelik geliştirilen bu modelin temelinde, okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinin dayanakları yer almaktadır. Sonrasında sırası ile hesap veren ve alan kurumlar arasındaki ilişkiler ve hesap verme süreci gelmektedir.

1. Okulun Ailelere Karşı Hesap Verebilirliğinin Temel Dayanakları

Şekil 9’da (s.255) yer alan dayanaklar, temel hak ve yükümlülükler ve temel yasal dayanaklar olarak iki kısımda değerlendirilir. Temel hak ve yükümlülükler hesap verebilirliği dolaylı olarak gerekli kılarken, temel yasal dayanaklar bir zorunluluk ortaya koyar. Bu sebepten modelde temel hak ve yükümlülüklerin hesap verebilirlik aşamaları ile ilişkisi kesik tek taraflı ok ile belirtilmiştir. Dolaylı ve tek taraflı ilişkiyi betimlemektedir. Temel yasal dayanakların bağlayıcılığı olduğu için tek taraflı düz çizgi ile belirtilmiştir. Temel hak ve yükümlülükler ve yasal dayanaklar, hesap verebilirliğin temel kavramları olan sorumluluklar, standartlar, şeffaflık, katılım, değerlendirme ve cevap verebilirlik için zemin ve gerekçe yaratmaktadır. Modelde yer alan temel hak ve yükümlülükler demokratik haklar, kamu yönetiminin yükümlülüğü, hak arama hakkı, etik değer, inanç ve ilkelerdir. Eryılmaz’a (2016:367) göre kamu yönetimi kavramı vatandaş bakımından devletin özel bir amacı değil, vatandaşa karşı bir hizmet aracıdır. Bu sebepten devlet okullarında eğitim ve çocuklarının eğitimi, ailelerin temel hakkı ve kamu yönetiminin en önemli sorumluluklarından birisidir. Modelde yer alan temel hak ve yükümlülüklerden bir diğeri hak arama hakkıdır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 36. maddesinin amacı hak arama özgürlüğünü, adalet ve hakkı olanı alma yolunu yasama, yargı ve yürütme organlarına başvuru yoluyla güvence altına almaktadır. Okulların aileler karşı hesap vermesinde görülen diğer temel hak ve yükümlülükler etik değer, inanç ve ilkelerdir. 5176 Sayılı Kamu Görevlileri Etik Kanunu, kamu görevlilerine kamu adına yaptığı işlerden dolayı etik sorumluluklar yüklemektedir.

Bu araştırmanın nitel bulgularına göre öğretmenler ailelere karşı sorumluluklara ilişkin çoğunlukla çocuğu yetiştirme ve vicdani sorumlulukları olduğunu söylemektedirler. Kantos’un (2010) araştırma bulgularında: Neden hesap verilmelidir? Sorusuna; özel ve kamu olmak üzere her iki okul grubunda ilk sırada mesleki etik

gereği hesap verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yasal zorunluktan hesap verilmesi her iki grupta da genelde ikinci ya da üçüncü sırada yer almıştır. Dolayısı ile etik değer, inanç ve ilkeler ailelere karşı hesap vermede uygulanacak bu modelin temel dayanakları arasında yer almaktadır.

MEB 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4-8. Maddeleri, eğitimin genellik ve eşitlik ilkesi, Milli eğitim hizmetlerinin Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetlerine yapılması gereği, bireylerin kabiliyetlerine göre programlara yönlendirilmesi, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği ilkeleri, hesap vermeyi gerektiren yasal zeminlerin Türk Eğitim Sisteminde varlığının göstergesidir. MEB (2017) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri arasında yer alan "iletişim ve iş birliği" genel yeterliği öğretmenlere aile ve toplumla iletişim ve iş birliği sorumluluğu vermektedir. MEB, ortaokullarda uygulanmak üzere İlköğretim Kurumları Standartlarının (İKS) belirlenmesi, hesap verebilirlikte standartların ortaya konması zorunluluğunu getirmiştir. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği ve modelde kurulması teklif edilen İl/İlçe Okul-Aile Birliği Yönetmeliği ailelere karşı hesap verebilirlikte modelin temel yasal dayanaklarını oluşturmaktadır.

Okulların ailelere karşı hesap verebilirliğinin temel dayanaklarından yasal dayanaklar, zorunluluk ortaya koyar. 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, hesap verebilirlik ile ilgili en önemli hukuki dayanağı oluşturmaktadır. Bu kanun kapsamında 2006 yılında MEB bünyesinde İç Denetim Birim Başkanlığı kurulmuştur. Bu başkanlığın amacı klasik denetim anlayışının aksine faaliyet ve denetim raporlarını kamuya açık bir biçimde sunmaktadır. Yine aynı kanun kapsamında ve 9. maddesi gereği 2010-2014 MEB Stratejik Planı (2009) hazırlanmış ve stratejik planlama yoluyla katılımlı yönetim, hesap verebilirlik, performans değerlendirme kavramlarına yer verilmiştir. Anayasanın sorumlulukları belirleyen 40 ve 129. Maddeleri, hak aramayı düzenleyen 36. Maddesi ve bilgi edinme hakkını düzenleyen 74. Maddesi temel yasal dayanaklar arasında yer almaktadır.

2. Denetim Mekanizmaları ve Kurumlar Arası İlişkiler

Şekil 9’da (s.255) yer alan modelin sağında, saydam bir ilişki ile gösterilen denetim mekanizmaları, modelin her aşamasında denetimin aktif olarak çalışmaya devam edeceğini göstermektedir. Modelin sağ alt köşesinde yer alan Okul Aile Birliği ve okulun, değerlendirme ve iyileştirme/düzenleme aşamaları ile çift taraflı ilişkisi bulunmaktadır. Okul ve Okul Aile Birliği temsilci, bulundukları ortak kurullar vasıtası ile bu aşamalarda aktif rol almaktadırlar. Modelde kurulumu önerilen İl/İlçe Okul Aile Birliği, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve okul yönetimi ile, ayrıca okul yönetimi vasıtası ile Okul Aile Birliği ile çift taraflı ilişkiye sahiptir. Bu durum İl/İlçe Okul Aile Birliğini oluşturan yönetim kurulu üyelerinin bu üç kurum temsilcileri ile oluşturulmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca değerlendirme aşaması ile İl/İlçe Okul Aile Birliğinin tek taraflı ilişkisi vardır. Bu durum, iş çıktılarının yayınlanması sonrası ürünlerin ve dileklerin değerlendirme toplantıları ile bu kurulda ele alınmasıdır. Okul yönetimi ile hesap verme sürecinin başlangıcı arasında tek taraflı ilişki vardır. Zira bu süreci okul yönetimi başlatacaktır. Son olarak okul yönetimi İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl/İlçe Okul Aile Birliği ve Okul Aile Birliği ile ilişkilerinde saydamdır. Okulların bu kurumlarla, gerek kurullardaki temsilcileri gerekse organik bağları ile ilişkileri çift taraflı ve saydamdır.

Modelin temel yasal dayanaklarının yanında, işlevsel bir biçimde okullarda uygulanabilmesine imkân sağlayacak bir takım yasal düzenleme ve değişikliklere ihtiyaç olduğu değerlendirilmiştir. Bu düzenlemelerden bir tanesi İl/İlçe Okul Aile Birliklerinin kuruluşunu düzenleyen yönetmelik ve bu yönetmeliğe dayanak teşkil edecek yasa değişiklik teklifidir. İlgili yönetmelik ve yasa değişiklik teklifi Ek-10 ve Ek-11’ de sunularak önerilmektedir.

5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu’nun 9. maddesi, MEB Strateji Geliştirme Başkanlığının 2013/26 Sayılı Genelgeleri, Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2023 Stratejik Planı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Stratejik Planları gibi yasal düzenlemeler ile, okulların stratejik planının hazırlanması zorunlu hale gelmiştir. Bu kapsamda, okul stratejik planı taslağı bölüm IV: Amaç, hedef ve eylemler kısmına, dördüncü tema olarak yasal bir düzenleme ile

yerleştirilecek “Ailelere Karşı Okulun Hesap Verebilirliği”, düzenlemesinin, modelin etkin bir biçimde uygulanmasında etkili olacağı değerlendirilmektedir. Bu konuya yönelik hazırlanan, okul stratejik planı içerisinde yer alacak kısım ve yasal düzenleme örneği Ek-13’ te sunulmaktadır.

3. Modelin Uygulama Aşamaları

Şekil 9’da (s.255) yer alan modelde ilk uygulama aşaması, hesap vermeye almaya hazırlanma için kapasite yaratmayı hedeflemektedir. Jones’un (2004:585-586) Dengeli Puan Kartları Hesap Verme Çerçeve Modeli’nin temel iki boyutu örgütsel kapasite geliştirme ve ailelere/topluma karşı sorumluluktur. Önerilen modelde bu kapasite hem hesap verenler hemde hesap soracaklar için geçerlidir. Okulda eğitim-öğretim yılının başlaması ile birlikte hesap verme alanları ve standartlar hakkında, hem velilerin hemde okul personelinin bilgilendirilmesi ve yetiştirilmesi önerilmektedir. Her iki grupta hesap verebilirliğe yönelik kapasite oluşturulması modelin ilk ve temel aşamasıdır. Burada aynı zamanda bilgilendirme faaliyetlerinin başlaması ile birlikte uygulama sürecine girilecektir. Uygulama süreci hem yetiştirme aşamasındaki faaliyetleri içermesi, hemde iş çıktılarının yayınlanması sürecindeki faaliyetleri içermesi sebebiyle saydam ilişki kesik çizgileri ile gösterilmiştir. Her aşamanın altında düz çift taraflı ilişki ile gösterilen değerlendirme safhası, faaliyetler boyunca değerlendirmenin devam edeceğini ve ihtiyaç halinde sürece girdi yapılabileceğini ifade etmektedir.

İş çıktılarının yayınlanması, okulun eğitim-öğretim yılı başı ve sonunda, eğitim-öğretim faaliyetleri süresince ürünlerini görünür kılmasıdır. Okulun şeffaflığını hedefleyen bu süreç, eğitim-öğretim yılı başında velilere okul karnesi ve performans karnesi verilmesi, gelişim raporlarının yayınlanması, e-okul vasıtası ile standartlar ve denetim raporlarının görünür kılması, veliler için düzenli bir bilgilendirmeyi kapsayan ve öğrencinin sosyal ve bilişsel gelişimini de içeren etkin bir raporlama faaliyetinin başlamasıdır. Değerlendirme süreci iş çıktılarının değerlendirilmesidir. Bu süreçte değerlendirme, değerlendirme toplantıları, e-okul değerlendirme anketleri ve yönetime katılan veli temsilcileri vasıtasıyla yapılır. İyileştirme ve düzenleme aşaması, velilerin takdir ve şikayetlerinde çözüme yönelik iletişim kültürünü hedeflemektedir.

Şikayet, takdir ve önerilerin hiyerarşik bir düzende işlemesi ve modelde yeni yapılandırılan İl/İlçe Okul Aile Birliği gibi veli temsilci kurulları vasıtası ile yapılması önerilmektedir. Sürecin tamamlanması aynı zamanda modelin solunda gösterilen, ailelere karşı artan bir hesap verebilirlik ortaya koyacaktır.

Araştırmada önerilen model, ailelere karşı hesap verebilirliğin temel dayanakları üzerinde artan ve daha şeffaf bir hesap verebilirlik süreci hedeflemektedir. Burada okulun temel sorumlulukları gözetilerek bilgilendirme, farkındalık yaratma, yetiştirme ve hesap verme hedeflenmiştir. Bu süreçte verilerin şeffaflığı ve ulaştırılması, yönetime katılım, değerlendirme araçlarının etkinliği ve cevap verebilme kanallarının toplum kültürüne uygun işletilmesi önerilmektedir.

Samsun'a (2003:25) göre bir hesap verebilirlik döngüsünde, işleyişin temel aşamaları hesap verebilirlik kuruluşunun en temel girdisi olan "bilgi", bu bilgiye dayanarak gerçekleştirilen "eylem" ve kuruluşun etkinliği konusunda bilgi talep edildiğinde verilen" yanıt" kabiliyetidir. Hesap verebilirliğin etkili olabilmesi için rol ve sorumlulukların açık olması, performansla ilişkin beklentilerin açık olması, beklentiler ile mevcut kapasitelerin dengesi, raporların güvenilirliği ve gözden geçirme ayarlama temel göstergeleridir.

Modelin yukarıda tartışılan temel dayanakları ve hedefleri doğrultusunda, ailelere karşı hesap vermede uygulanması önerilen beş temel basamağının içeriği aşağıda sırası ile anlatılmıştır. Modelin ilk iki basamağı içerisinde yer alan uygulama süreçleri ayrıca değil, model basamakları içinde değerlendirilmiştir. Modelin uygulama aşamaları sırası ile, hesap verme alanları hakkında bilgilendirme, standartlar hakkında bilgilendirme, iş çıktılarının yayınlanması, değerlendirme ve iyileştirme/düzenleme başlıkları altında verilmiştir.

3.1. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme

Şekil 9'da (s.255) yer alan modelin bu aşamasında, okul yönetiminin sorumluluğu kapsamında, ailelere yönelik hesap verebilirlik ile ilgili hem okul personeline hem de velilere, çeşitli vasıtalarla bilgilendirme eğitimi verilmesi önerilmektedir. Adams vd.'nin (2017:2) Yeni Nesil Hesap Verebilirlik Modelinde,

hesap verebilirlik üç temel prensip üzerine kurulmuştur. Bunlar; paylaşılan hesap verebilirlik, uyarlanabilir iyileştirme ve bilgilendirmenin önemidir.

Araştırma bulgularında, Türkiye eğitim sisteminde var olan uygulamalarda velilere yönelik hesap verebilirlik araçları görülür derecede artmakla birlikte, bu araçların nasıl kullanılacağı ve yorumlanacağı konusunda yeterli bir çalışma görülmemektedir. Araştırma kapsamında yapılan nitel görüşme bulguları, sadece ailelerin değil öğretmen ve yöneticilerinde hesap verebilirlik alanlarında bilgilendirilmesi ihtiyacı olduğunu ortaya koymaktadır. Velilerin birçoğu bu konuda ya bilgi sahibi değil ya da çevreden bilgi almaya çalışmaktadırlar. Figlio ve Loeb'e (2011:388) göre, okul ve çalışanlarının ailelere yönelik hesap verebilirliğe ilişkin sorumluluklarının farkında olması ve velilerin bilgilendirilmesi, okulların en önemli paydaşı olan ailelerin ilgisini ve eğitime katılımını artırmaktadır.

Modelin hesap verme alanları hakkında bilgilendirme aşamasında ilk adım, okul personelinin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesi, ikinci adım ise, velilerin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesidir. Süreç Tablo 33'te olduğu gibi özetlenmektedir.

Tablo 33. Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme

Hesap Verme Alanları Hakkında Bilgilendirme		
Hedef Boyutu (kimi)	Okul Personelinin Bilgilendirilmesi	Velilerin Bilgilendirilmesi
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none">• E-Okul ve Mobil Uygulama• Konferans ile	
Görev Boyutu (kim)	Müdür Yardımcısı /Rehber Öğretmen	Rehber Öğretmen
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-öğretim yılı başında/İhtiyaç duyulduğunda	
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	İlçe Milli Eğitim ve Okul Aile Birliği Bütçesi	
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca	

Tablo 33'te hesap verme alanları hakkında okul personeli ve velilerin bilgilendirilmesi süreci özetlenmektedir. Sürecin kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde uygulanması önerilmektedir.

Okul personelinin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesine yönelik, okul yönetimleri her yıl eğitim-öğretim yılı başında seminer programlarına, ailelere karşı hesap verebilirlik alanları konusunda bilgilendirme konulu brifing planlarlar. Bu brifingde özellikle ailelere karşı; yasal ve etik sorumluluklar, hangi dayanak ve gerekçeler ile, ne zaman, hangi araçlar kullanılarak, kim tarafından yapılacağı, beklenen sonuçlarıyla birlikte ve örnek uygulamalar anlatılarak verilir. Ayrıca okul personeline yönelik mini bir broşür hazırlanarak e-okul vasıtasıyla tebliğ edilir.

Velilerin hesap verme alanları hakkında bilgilendirilmesine yönelik, okul yönetimleri her yıl, eğitim-öğretim yılı başında rehber öğretmen vasıtası ile velilere yönelik bir toplantı düzenler. Bu toplantıda veliler okulun hesap verebilirliğine ilişkin; sorumlulukları, kullandığı araçlar, bu araçların nasıl değerlendirilecekleri, bu araçlara nasıl ulaşılacağı, e-okul ve öneri/değerlendirme sisteminin nasıl kullanılacağı, okul ve performans karnelerinin nasıl yorumlanacağı, okul yönetiminde temsil imkanları, bilgi edinme yolları, konularında bilgilendirilir. Ayrıca daha önceden hazırlanmış olan ve yukarıdaki bahsedilen konu başlıklarını, örnek görseller ile açıklayan okulun hesap verebilirliğine ilişkin bilgilendirme broşürünü e-okulda yayınlar. Daha sonra, eğitim-öğretim sürecinde öğretmen, yönetici ve rehber öğretmen tarafından tespit edildiğinde veya veli tarafından bilgi talep edildiğinde bu velilere yönelik rehber öğretmen tarafından bilgilendirme brifingi planlanır. Bilgilendirme planı ve değerlendirme faaliyetleri hakkında bir rapor hazırlanarak üst yönetime bilgi verilir. Değerlendirme süreç boyunca devam eder ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir.

3.2. Standartlar Hakkında Bilgilendirme

Şekil 9'da önerilen modelin bu aşaması, standartlar hakkında bilgilendirme kapsamında, ailelere yönelik hesap verebilirlik ile ilgili okul standartlarının çeşitli kaynaklar ile görünür kılınmasıdır. Bunun yanında karşılaştırılarak yorumlama kapasitesi yaratılması önerilmektedir. Acar'a (2002:227) göre standartlar, ulaşılmak istenen hedeflerin alt ve üst sınırlarının belirlenmesini sağlayacak referans noktası ve ölçütler olarak işlev görebileceklerdir. NASDSE'nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modelinde, hesap verebilirlikte sistem standartları merkez alınmaktadır (Ahearn, 2000:14).

Türkiye’de MEB standartları kapsamında Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Sistemi ile internet tabanlı Kurum Standartları Modülü geliştirilmiştir. Onunca kalkınma planında (TBMM, 2013:32) ve Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesinde (MEB, 2014:26) eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak, belirlenmiş standartlara ya da hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını anlamak için; izleme ve değerlendirme sisteminin kurulması hedefleri yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında, MEB tarafından çok alanlı çalışmalar yapılarak üç yeterlik alanı ile bunların altında yer alan 11 yeterlik ve 65 performans göstergesinden oluşan, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri belirlenmiştir (MEB, 2017: 7-8). Bununla birlikte, araştırma kapsamında, standartlara yönelik veli, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, her üç grup tarafından, standartlara yönelik yeterli bilgi sahibi olunmadığı ve bilindiğinde daha gerçekçi ve doğru değerlendirmelerin yapılabileceği ifade edilmektedir. Veliler tarafından başarı standardı olarak sadece sonuç odaklı sınav ortalamaları ve çevre ile kıyaslama yapılarak yargıya varıldığı ifade edilmektedir. Bülbül’ün (2011) ve Bakioğlu ve Salduz’un (2014 çalışmalarında okullarda hesap verebilirliğe ilişkin standartlar dâhil birçok uygulamanın yetersiz düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

Modelin bu aşamasında, okuldaki standartların neler olduğu, kimin ve neyin standartları olduğunu, bu standartların MEB bünyesindeki merkezi kriterleri, bu kriterlerin nasıl yorumlanacağı ve ulaşılabileceği konusunda hem okul personelinin hem de velilerin bilgilendirilmesi yer almaktadır. Süreç Tablo 34’te (s.263) olduğu gibi özetlenmektedir.

Tablo 34. Standartlar Hakkında Bilgilendirme

Standartlar Hakkında Bilgilendirme		
Hedef Boyutu (kimi)	Okul Personelinin Bilgilendirilmesi	Velilerin Bilgilendirilmesi
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none">• Okul Duyuru Panosu/Sınıf Panosu• E-Okul ve Mobil Uygulama• Konferans/Toplantı	<ul style="list-style-type: none">• Okul Duyuru Panosu/Sınıf Panosu• E-Okul ve Mobil uygulama• Konferans/Toplantı• Okul karnesi ve performans karnesi
İçerik Boyutu (Standartlar)	<ul style="list-style-type: none">• Mesleki• Performans• Davranış• Müfredat• Sınıf	<ul style="list-style-type: none">• Öğretmen• Performans• Fiziki (Okul, Sınıf)• Müfredat• Davranış
Görev Boyutu (kim)	Müdür /Müdür Yardımcısı	Sınıf Öğretmeni / Rehber Öğretmen
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-öğretim yılı başında/İhtiyaç duyulduğunda	
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	Yok	Okul ve Performans Karnesi Ücretli Verilir
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca	

Tablo 34’te okulda standartlar hakkında okul personeli ve velilerin bilgilendirilmesi süreci özetlenmektedir. Sürecin kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde uygulanması önerilmektedir. Standartlar hakkında okul personelinin bilgilendirilmesi aşamasında okul yönetimi, müdür ve müdür yardımcısı sorumluluğunda, okul personelinin mesleki, performans, davranış, müfredat ve sınıf standartları hakkında okul/sınıf duyuru panosuna asarak, e-okul ve mobil uygulamasında yer vererek ve toplantı ile bilgilendirir. Standartlar hakkında velilerin bilgilendirilmesi aşamasında okul yönetimi, sınıf öğretmeni ve rehber öğretmen sorumluluğunda, velileri öğretmen, performans, fiziki (sınıf, okul), davranış ve müfredat standartları hakkında okul/sınıf duyuru panosuna asarak, e-okul ve mobil uygulamasında yer vererek, toplantı, okul karnesi ve performans karnesi ile bilgilendirir.

Tablo 34’te yer alan öğretmenlerin mesleki standartları; temelde öğretmen yetiştirme temel standart olarak kabul edilmekle birlikte, müfredatı uygulama ve

kazanım değerlendirme sonuçları ile hesap verilebileceği ve değerlendirileceği anlatılacaktır. Öğretmenlerin performans standartları; öğrencilerin kazanımlardaki başarıları ile gözlenmektedir. Bu konuda merkezi sınavlardaki derslere dair karşılaştırmaların etken olacağı anlatılacaktır. Öğrencilerin performans standartları, derslerde aldıkları notlar olmakla birlikte, merkezi sınavlardaki puanları da bir gösterge teşkil edecek, ancak eğitim sürecindeki gelişimi başarı standardı olarak temel alınacaktır. Performans için gelişim standardı ön planda tutulacağı anlatılacaktır. Sınıf ve okulun performans standartları; il, ilçe ve ülke düzeyindeki karşılaştırmalar ile değerlendirilecektir. Modelde yer alan okul ve performans karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı, bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Fiziki standartları; MEB kurum standartları bağlamında e-okul ve okul panosunda görülebilecek, okul karnesi ile var olan durum farkı değerlendirilecektir. Modelde yer alan okul karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı, bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Müfredat standartları; MEB ders içerikleri ve bu kazanımların değerlendirilmesi ile görülecektir. Modelde yer alan okul karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı, bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Davranış standardı (Etik); standartlar bağlamında e-okul ve okul panosunda görülecek ve okul karnesi davranış değerlendirme yüzdeleri ile yorumlanacaktır. Modelde yer alan okul karnesi ile verilen standartlar ve standartlar hakkında bilgilendirme adımı, bu değerlendirmeler için veri sağlayacaktır. Personelin standartlar konusunda bilgilendirilmesi maliyeti ön görülmemekle birlikte, velilere verilecek okul karnesi, maliyet ücreti kapsamında veli tarafından karşılanacaktır. Bu konuda İl/İlçe Okul Aile Birliği kararı ile Okul Aile Birlikleri gerekli maliyetleri üstlenebileceklerdir. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir.

3.3. İş Çıktılarının Yayınlanması /Sunumu

Şekil 9'da (s.255) görülen modelde, okulun iş çıktılarının veliler tarafından görülmesi, modelin ilk iki adımının anlam kazanması ve bir sonraki adım olan değerlendirme için imkân sağlaması açısından önemlidir. Bu sürecin dönem boyunca devam etmesi ve sürekli güncellenmesi önerilmektedir. Koppell'e göre (2005:96) şeffaflık hesap verebilirliğin tam karşılığıdır. Burada verilerin etkin bir biçimde görünür kılınması için araçların çeşitliliği kadar ulaşılabilirliği de önem arz etmektedir.

Türkiye’de MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde yer alan; e-okul sisteminde her öğrenci için öğrenci dosyası tutulması ve devamsızlığın izlenmesi, öğrencilerin davranışları, davranış puan ölçütlerinin e-okul sistemine işlenmesi, gelişim raporu ile öğrenci karnesi, davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilmesi, her muhasebe kaydının, her işlemin muhasebe kayıtlarında gösterilmesi, okulun kamu hizmet standartlarının vatandaşların görebileceği yere asılması ve internet sitesinde yayınlanması, MEBBİS VE TEFBİS sistemleri, ailelerin görebileceği yasal iş çıktıları uygulamaları örnekleridir. Bunlara ek olarak, ailelerin gerek okulda gözleyerek gerekse öğrencisi vasıtası ile elde ettiği iş çıktıları da bulunmaktadır. Aileler için en belirgin iş çıktıları, sonuç odaklı merkezi sınav sonuçlarıdır.

Yeni hesap verebilirlik anlayışı ile sonuç odaklı hesap verebilirlikten ziyade gelişim odaklı hesap verebilirlik anlayışı öne çıkmaktadır. Adamns vd.’nin (2017:2) Yeni Nesil Hesap Verebilirlik Modeli’nde tek bir gösterge olarak verilen okul performansının yerini, kapsamlı özetleyici ve biçimlendirici göstergeler yer almaktadır. NASDSE’nin Dengeli Hesap Verebilirlik Modeli bireysel öğrenci öğrenmesi için hesap vermeyi ve verileri raporlamayı esas almaktadır (Ahearn, 2000:14). OECD ülkelerindeki iyi uygulamalara bakıldığında performans değerlendirmelerinin öne çıktığı, karar ve performans değerlendirmelerinin şeffaflığı ve izlenebilirliği görülmektedir.

Okul ve şeffaflığına yönelik veli, yönetici ve öğretmenlerle araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde; veliler özellikle eğitime ilişkin yeterli verileri göremediklerini ifade ederken, öğretmen ve yöneticiler velilerin ders içeriklerine müdahale haricinde birçok veriyi görmelerinin kendilerine faydalı olacağını ifade etmektedirler. Görüşme yapılan gruplarda katılımcıların çoğunluğu, okula ait verilerin sadece e-okul vasıtası ile görüldüğünü, ifade etmektedirler.

Şekil 9’da (s.255) yer alan modelin bu adımı ile iş çıktılarının yayınlanması ve sunumunda, performans odaklı, ulaşılabilir, çeşitli ve şeffaf bir yaklaşım önerilmektedir. Süreç Tablo 35’te (s.267) olduğu gibidir.

Tablo 35. İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu

İş Çıktılarının Yayınlanması / Sunumu	
Hedef Boyutu (kimi)	Veliler / Aileler
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none">• Velilere Okul Karnesi Verilmesi• Velilere Okul Performans Karnesi Verilmesi• E-okul Veri Tabanı• Öğrenci Karnesi• Kazanım Testleri• Merkezi Sınavlar• Değerlendirme Raporlarının Yayımı• Veli Toplantıları• Öğrenci Davranışları• Faaliyet Panosu
Görev Boyutu (kim)	Müdür Yardımcısı / Sınıf Öğretmeni / Rehber Öğretmen / Öğretmen (Görev bölümü ile)
Zaman Boyutu (ne zaman)	<u>Eğitim-Öğretim Yılı Başı:</u> Okul Karnesi, Performans Karnesi, Veli Toplantıları ¹⁴ <u>Dönem Boyunca:</u> Kazanım Testleri, Veli Toplantıları, E-okul Veri Tabanı, Öğrenci Davranışları <u>Eğitim-Öğretim Yılı/Dönem Sonları:</u> Öğrenci Karnesi, Merkezi Sınavlar, Değerlendirme Raporlarının Yayımı
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	<u>Okul Karnesi ve Performans Karnesi:</u> Veli <u>Kazanım Testleri:</u> İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü <u>Diğer Araçlar:</u> Okul Müdürlüğü ve Oku Aile Birliği
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca

Tablo 35’te iş çıktılarının yayınlanması ve sunumu süreci özetlenmiştir. Sürecin kim, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyinde cevaplayacak şekilde uygulanması önerilmektedir. Okul imkanlarına yönelik iş çıktıları için; eğitim-öğretim yılı başında velilere, maliyet ücreti karşılığı okul karnesi verilmesi önerilmektedir. Okul karnesi örneği Ek-9’da sunulmuştur. Burada amaç, okulun imkanlarına yönelik var olan durumu ortaya koyarak velilerin okula yönelik farkındalığını artırmaktır. Öğrenci başarısına yönelik iş çıktıları için; eğitim-öğretim yılı başından itibaren sınav notlarının e-okulda yayınlanması, kazanım testlerinin yayınlanması, ayrıca eğitim-öğretim yılı başında velilere okul performans karnesinin verilmesi önerilmektedir. Performans karnesi örneği Ek-10’da sunulmuştur. Performans karnesi verilmesindeki amaç, okulun bir önceki yıla ilişkin performansını

¹⁴ Veli toplantıları ayrıca her dönem başında yapılır.

karşılaştırmalı olarak velilere sunmaktır. Böylece veliler, sonuç odaklı değerlendirme yerine gelişime yönelik değerlendirme imkânı bulabileceklerdir.

Tablo 35’te (s.267) özetlenen öğrenci davranışına yönelik iş çıktıları; velilerce öğrenci davranışlarının gözlenmesi, veli toplantılarında bilgi paylaşımı, öğrenci performans karnesinde yer alan davranış değerlendirme bölümüdür. Bu vasıtalarla velilerin, öğrenci davranışlarına yönelik gelişim ve değerlendirme imkanlarının artırılması önerilmektedir. Okul işleyişine yönelik iş çıktıları; okul değerlendirme ve denetleme raporlarının e-okulda yayınlanması, okul ve Okul Aile Birliği harcamalarının ilan panosuna asılması ve e-okul vasıtası ile yayınlanması, faaliyet panosuna okul faaliyetlerinin görünür biçimde güncel olarak asılmasıdır. Bu vasıtalarla velilerin okulun işleyişine yönelik değerlendirme imkanlarının artırılması önerilmektedir. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir.

3.4. Değerlendirme

Şekil 9’da (s.255) yer alan modelin bu aşaması, standartların değerlendirilmesi kapsamında ailelere yönelik hesap verebilirlik ile ilgili okul değerlendirme araçlarını ve değerlendirme sürecini göstermektedir. Araştırma kapsamında incelenen OECD ülkelerinde ailelere karşı hesap verebilirlik kapsamında yer alan değerlendirme uygulamalarında, ortak noktalarının ailelere karşı detaylı bir raporlama sistemi içerdiği görülmektedir. Bu uygulamalar ve raporlar sadece öğrencilerin durumu değil, okul ve personelinin gelişim durumunu da içermektedir. Böylelikle ebeveynler ve diğer paydaşlar, okulların performansları hakkında elde ettikleri bilgiler doğrultusunda, okul yönetimine katılma ya da okul seçimi konusunda bilgi sahibi olacaklardır.

Türkiye’de MEB yeni eğitim politikaları doğrultusunda ve 5018 Sayılı Kamu Mali Disiplin Kanunu gereği, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumlarınca verilen eğitim-öğretim hizmetlerinin, belirli bir nitelikte verilip verilmediği hakkında kendilerini değerlendirebilmeleri amacıyla, Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları (Kurum standartları) Sistemini uygulamaya koymuştur. Bununla birlikte, okulların ve eğitimin aileler tarafından değerlendirilmesine yönelik bu araştırma kapsamında veli, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde;

velilerin nerdeyse tüm okulu sadece duyular ve başka okullarla karşılaştırarak değerlendirdikleri, öğretmenlerin ve yöneticilerin doğru araçlar ve yöntemler kullanıldığında değerlendirilmekten fayda sağlayacakları ifadeleri yer almaktadır. Özen'in (2011:200-201) araştırma bulgularına göre, okullarda değerlendirmeler karneler ve merkezi sınav notları ile sınırlı kalmaktadır. Yönetici ve öğretmenler kendi hazırladıkları değerlendirme sonuçlarını yeterince değerlendirmemekte ve gelişime esas almamaktadırlar.

Şekil 9'da (s.255) yer alan modelin bu adımı, veliler ve temsilcileri tarafından okulun, öğretmenlerin, öğrencilerin ve performansın nasıl, ne zaman ve hangi kriterlere değerlendirileceğini göstermeyi hedeflemektedir. Süreç Tablo 36'da olduğu gibidir.

Tablo 36. Değerlendirme

Değerlendirme	
Hedef Boyutu (kimi/neyi)	<ul style="list-style-type: none"> • Okulun İşleyişi • Öğretmen • Öğrenci, • Performans
Araç Boyutu (ne ile)	<ul style="list-style-type: none"> • Okul Karnesi • Performans Karnesi • E-Okul Veri Tabanı • Öğrenci Karnesi • Kazanım Testleri • Merkezi Sınavlar • Değerlendirme Raporlarının Yayımı • Veli Toplantıları • Öğrenci Davranışları • Gözlem (Okul işleyişi ve somut veriler) • Katılım¹⁵ • E-Değerlendirme Anketleri (Uygulama)
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-öğretim dönemi başında, dönem boyunca ve dönem/yıl sonu
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	<u>Okul Karnesi ve Performans Karnesi:</u> Veli/Okul <u>Kazanım Testleri:</u> İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü <u>Diğer Araçlar:</u> Okul Müdürlüğü ve Okul Aile Birliği karşılar.
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca

¹⁵ Velilerin ilgili kurullardaki temsil görevleri ile değerlendirme ve kararlara katılımını ifade eder.

Tablo 36’da (s.269) değerlendirme süreci özetlenmiştir. Sürecin kimi/ neyi ne ile ne zaman, nasıl, sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde uygulanması önerilmektedir. Bu aşamada modelde yer alan velilerin değerlendirmede kullanacakları en önemli araçlar; okul karnesi, performans karnesi, e-okul değerlendirme sistemi, öğrenci karnesi, merkezi sınavlar, gözlem, öğrenci davranışları, veli toplantıları, kazanım testleri ve kurullardaki yönetime katılım araçlarıdır.

Tablo 36’da (s.269) yer alan okul karnesinin; her eğitim-öğretim yılı başında müdür yardımcısı ve rehber öğretmen tarafından hazırlanarak yeni kayıt yaptıran ve kayıt yenileyen öğrenci velilerine verilmesi önerilmektedir. Ayrıca e-okul sisteminde güncel olarak yayınlanır. Bu karne, çocuğunu okula getiren veli için okulun var olan durumu hakkında bilgi sahibi olmasını, dolayısı ile beklentilerini ve değerlendirme ölçütlerini ortaya koyacaktır. Okul karnesi örneği hazırlanarak Ek-9’da sunulmuştur. Değerlendirme aşamasında kullanılacak araçlardan olan diğer bir karne, okul performans karnesidir. Performans karnesinin her eğitim-öğretim yılı başında müdür yardımcısı ve rehber öğretmen tarafından hazırlanarak, öğrenci velilerine (Yeni kayıt yaptıran ve eski velilere) ve temsilcilerine verilmesi önerilmektedir. Ayrıca e-okul sisteminde güncel olarak yayınlanır. Bu karne ile çocuğunu okula getiren veli, çocuğunun süreç odaklı performans gelişimi, sınıf ve okul performans gelişimi hakkında bilgi sahibi olacak, dolayısı ile tek bir sınavdan ziyade gelişim temelli değerlendirme imkânı bulacaktır. Okul performans karnesi örneği hazırlanarak Ek-10’da sunulmuştur.

Değerlendirme araçlarından e-okul değerlendirme sisteminde, her veli, dönem sonlarında e-okul üzerinde değerlendirme anketi doldurur. Bu anket e-okul üzerinde yapılması zorunlu işlemler öncesi gerekli adım olarak sisteme uyarlanır. Rehber öğretmen tarafından anketler değerlendirilerek okul müdürü, İl/İlçe Okul Aile Birliği ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilir. Okula yönelik somut değerlendirmelere ağırlık verilir. Öğretmen değerlendirmeleri, iç değerlendirme raporları ile görülür. Ayrıca e-okul veri tabanında öğrenciye ait ders sınav notları, sınıf ortalamaları, devamsızlık bilgileri, duyurular, sınav tarihleri ve öğrenciye ait temel bilgiler yer alır. Her dönem sonunda öğrenciye, öğrenci karnesi verilmeye devam edilir. Dönem

boyunca alınan ders notları, ortalamalar, sınıf ortalamaları, öğrencinin performans gelişim grafiği, devam ve devamsızlık durumu, davranış değerlendirme bölümü ve öğrencinin bireysel yetenekleri ve değerlendirme bölümünden oluşur. Merkezi sınavlar kapsamında ilçe ve il düzeyinde her dönem bir kez olmak üzere kazanım sınavları yapılır. Ayrıca LGS ve özel deneme sınavları değerlendirme kapsamındadır. Gözlem değerlendirmesi, velinin okul işleyişi ve öğrenci gelişimi üzerindeki algıdır. Velinin bu algılara yönelik değerlendirmeleri, temsil araçları ile iletilebilecektir. Öğrenci davranışlarına ilişkin değerlendirme, velinin ve ailenin öğrenci davranışları hakkındaki algıdır. Velinin bu algılara yönelik değerlendirmeleri de yine, temsil araçları ile iletilebilecektir. Diğer bir değerlendirme aracı veli toplantılarıdır. Velilerin, veli toplantılarında verilen bilgileri ve duyuruları değerlendirmeleridir. Bilgilerin açıklığı ve doyuruculuğu belirleyici olacaktır. Kazanım testleri, ders müfredatları ile uyumlu, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yapılan kazanım test sonuçlarıdır. Velilerin, öğretmeni ve öğrencinin gelişimini değerlendirmesinde önemli bir veri kaynağı olacaktır. Veliler, katılım ile değerlendirme sürecinde, okul işleyişinde yer alan bir kısım kurullarda yer alarak ve temsilci vasıtasıyla değerlendirme imkânı bulmaktadırlar. Bu kurullar İl/İlçe Okul Aile Birliği, Okul Aile Birliği, okul stratejik plan geliştirme ekibi, Okul Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kurulu, İlçe Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kuruludur.

Okullarda ailelere karşı hesap verebilirlik modelinin değerlendirme aşamasında yer alan katılıma yönelik yeni araçlar, sadece var olan sistemdeki temsil yeteneğini ve katılımı güçlendirmekten ziyade, Okul Aile Birliği kavramında yeni bir yapılanma hedeflemektedir. Bu kapsamda öncelikle, sorumlulukları, yetkileri ve işleyişi daha etkili olacak İl/İlçe Okul Aile Birlikleri kurulması önerilmektedir. Bu kuruluş, Okul Aile Birliklerinin temsil yeteneğini güçlendirecek, var olan kurullara görüş bildirerek temsil alanını genişletecektir. Modelde, veliler öncelikle var olan sistemde olduğu gibi Okul Aile Birliklerinin tabii üyesidir. Yönetimde Okul Aile Birliği başkanı tarafından temsil edilirler. Ayrıca okul stratejik plan geliştirme kurulunda bir temsilci ile temsil edilerek görüşlerini bildirmeye devam ederler. Öğrenci Davranışları Değerlendirme Kurullarında hem okul hem de ilçe düzeyinde temsilci bulunur. Zira İlçe Öğrenci Davranışları Kurulu öğrencinin okul değiştirme kararını veren kuruldur ve var olan

durumda veli temsilcisi bulunmamaktadır. Modelin değerlendirme aşamasında yer alan en önemli oluşum İl/İlçe Okul Aile Birliklerinin kurulmasıdır. Bu üst kurulun gerek yetkileri gerekse sorumlulukları vasıtası ile daha etkili olacağı değerlendirilmektedir. Ayrıca kurul, öğretmen zümre toplantılarına temsilci göndererek, bu toplantılarda da velilerin temsilcisi olarak görüş bildirebileceklerdir. İl/İlçe Okul Aile Birliği kuruluşuna ilişkin yönetmelik Ek-11’de, bu kurulun dayanağını oluşturacak 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 16’ncı maddesine ilişkin değişiklik teklifi Ek-12’de hazırlanarak sunulmuştur. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir.

3.5. İyileştirme / Düzenleme

Şekil 9’da (s.255) yer alan modelin son aşaması, değerlendirmeler sonunda iyileştirme ve düzenleme araçlarını ve sürecini göstermektedir. Bu aşama, temelde hiyerarşik süreci takip etmekte ve iyileştirme düzenleme sürecinde temsilcilerin etkisini öne çıkarmaktadır. Araştırma kapsamında incelenen OECD ülkelerindeki uygulamalara bakıldığında, değerlendirmeler sonucunda başarılar için okul bütçelerinin artırılması, başarısızlıklar için bu bütçelerin azaltılması, öğretmenlerin hizmet içi eğitime gönderilmesi, ya da okul değiştirme yaptırımı uygulanması, öğrencilere okul değiştirme hakkı verilmesi gibi uygulamalar yer almaktadır.

Türkiye’de ailelerin, okullar ile ilgili geri bildirim kapsamında doğrudan okul müdürü, İl/İlçe Milli Eğitim müdürü ve valilik gibi idari makamlara bireysel dilekçe verme hakkı bulunmaktadır. Bunun yanında ailelerin dolaylı olarak, kurumları, yaptığı işlerle ilgili denetleyen kurumlar üzerinden şikâyet etme, isteklerini iletme hakkı bulunmaktadır. Bunlar; MEB Teftiş Kurul Başkanlığı, MEB İç Denetim Başkanlığı, Danıştay ve İdari Mahkemeler, Kamu Görevlileri Etik Kurulu ve Baskı Gruplarıdır. MEB’in internet sitesinde yer alan “Acil Çözüm Merkezi- MEBİM 444 0 632” (Eski Alo 147)¹⁶, “2018 yılında uygulamadan kaldırılan Başbakanlık İletişim Merkezi (BİMER)”, “Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi (CİMER)” bilgi sağlama ve şikâyet konusunda görülen politika uygulamalarıdır. Ayrıca geribildirim, düzenleme,

¹⁶ Bu hat 2018 yılında kapatılmış olup, Acil Çözüm Merkezi olarak MEBİM 444 0 632 kullanılmaktadır.

iyileştirme ve dilekler kapsamında, MEBBİS vasıtası ile velilere değerlendirme ve öneri girmeye yönelik imkân yaratılmaktadır. Bununla birlikte, araştırma kapsamında yapılan görüşme bulgularında, MEBBİS'in uygulamada yetersiz olduğu ve bilinmediği görülmektedir. Ailelerin okullar için geri bildirimleri kapsamında başarılı yönetici, öğretmen ve okullara başış dışında ödül dönütü de bulunmamaktadır. Erdağ'ın (2013) çalışmasında; öğrenci başarısını artıran öğretmenlerin ödüllendirilmesi politikaları, okul yönetici ve öğretmenleri üzerinde velilere ve öğrencilere karşı hesap verme zorunluluğu yarattığı görülmektedir. Koçak ve Nartgün'ün (2018:251) araştırma bulgularında, paydaşlar ile işbirliğinin artırılarak akademik başarıya yönelik motive edici faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, başarılı okullar için, okulların durumları da göz önüne alınarak öğretmen, öğrenci ve yöneticiler için ödül sistemi getirilmesi önerilmektedir.

Araştırma kapsamında veli, yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, velilerin neredeyse tüm hiyerarşiyi atlayarak en üst kademedeki yardım bekledikleri ve şikâyetlerde buldukları görülmektedir. Bu konuda öğretmen ve yöneticiler, bu sürecin ilk olarak sorunun kaynağından başlamasının hem zaman tasarrufu hem de sorunun çözümünde kolaylık sağlayacağını ifade etmektedirler. Şekil 9'da (s.255) yer alan modelin bu adımı, iyileştirme ve düzenleme kapsamında etkili bir iletişimi ve takdir/şikâyet/önerilerde efektif bir yaklaşımı hedeflemektedir. Süreç Tablo 37'de (s.274) olduğu gibidir.

Tablo 37. İyileştirme / Düzenleme

İyileştirme ve Düzenleme	
Hedef Boyutu (kimi/neyi)	<ul style="list-style-type: none">• Okulun İşleyişi• Öğretmen• Öğrenci• Performans
Araç Boyutu (ne ile)	<u>Takdir, Şikâyet ve Öneriler (Hiyerarşi ile)</u> 1. Sınıf Annesine 2. Okul Aile Birliği Temsilcisine 3. İl/İlçe Okul Aile Birliği Temsilcisine <u>Öğretim için</u> <u>İdari İşler İçin</u> 1. Öğretmenler/Snf. Öğ. 1. Müdür Yardımcısına 2. Müdür Yardımcısı 2. Okul Müdürüne 3. Okul Müdürüne <u>Son Aşama</u> 1. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne 2. İl Milli Eğitim Müdürlüğüne 3. Diğer Kanallar (MEB, Cimer, Yargı) <u>Bireysel Yardım ve çaba ile</u>
Zaman Boyutu (ne zaman)	Eğitim-öğretim yılı boyunca
Mali Boyutu (hangi bütçe ile)	<ul style="list-style-type: none">• Okul Aile Birliği bağışları• Bireysel yardım ve bağışlar• Okul bütçesi
Değerlendirme Boyutu	Her adımda ve süreç boyunca

Tablo 37’de iyileştirme ve düzenleme süreci özetlenmiştir. Sürecin kimi/neyi, nerede, ne zaman, nasıl, ne ile sorularını uygulama düzeyince cevaplayacak şekilde uygulanması önerilmektedir. Takdir, şikâyet ve önerilerde modelin en temel felsefesi hiyerarşik bir sıra izlenmesidir. Zira sorun kaynağında çözümlenmelidir. Çözülmediğinde sırası ile yukarı şikâyet ve öneri mekanizmaları izlenmelidir. Burada genel öneri ve iyileştirmeler için sırası ile sınıf annesi, Okul Aile Birliği ve İl/İlçe Okul Aile Birliği sırası izlenmesi önerilmektedir. Dersle ilgili sorunlarda öğretmen/sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı ve okul müdürü sırası izlenmesi, idari işleyiş ile ilgili müdür yardımcısı, okul müdürü sırası izlenmesi, sonuç alınmadığında İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve en son diğer kanallar tercih edilmesi önerilmektedir. Bireysel yardım ve çaba ile her veli, okulun imkanlarını ve standartlarını değerlendirerek eksik noktalarda kendi imkanları doğrultusunda destek olmalıdır. Bu davranış velinin aynı zamanda kamu ve vatandaşlık sorumluluğudur.

Tablo 37’de (s.274) yer alan iyileştirme/düzenleme aşamasında, okulun cevap verebilirliğine ilişkin, veli dilekçe hakkını kullanarak, ya da Okul Aile Birliği ve İl/İlçe Okul Aile Birliği vasıtası ile doğrudan ve dolaylı olarak okul ile ilgili olumlu olumsuz taleplerini iletebilir. İl/İlçe Okul Aile Birliği görüşü ile okul, kaynak aktarımı ile ödüllendirilebilir. Öğrenci değiştirme ve soruşturma, yaptırım seçenekleridir. Bu süreç okulun işleyişi ile ilgili konuları kapsamalıdır. Öğretmenin cevap verebilirliğinde, öğretmenler ile ilgili sorular, öncelikle öğretmenlere iletilir. Çözülmediğinde okul müdürlüğüne iletilir. Başarılı öğretmenler için ödüllendirme teklifleri İl/İlçe Okul Aile Birliğine iletilir. Değerlendirme sonucunda gerekli görülürse başarılı öğretmenler için ikramiye ödülü ve atama puanı ekleme ödülü verilir. Ayrıca her yıl bir zümre öğretmenine başarı ödülü verilir. Bu süreç öğretmen zümre temsilcileri ile koordineli yürütülür. Başarısız öğretmenler için değerlendirme sonucunda, gerekli görülürse İl/İlçe Okul Aile Birliği görüşü ile İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından rotasyon, hizmet içi eğitim aldırılması ve soruşturma yaptırımları uygulanır. Süreç, öğretmen zümre temsilcileri ile koordineli yürütülür. Okul Aile Birliğinin cevap verebilirliğinde, okul aile birlikleri ile ilgili talepler İl/İlçe Okul Aile Birliğine iletilir. Değerlendirme sonucunda gerekli görülürse olumlu talepler için ikramiye/başarı ödülü, olumsuz talepler için seçim yenileme ve soruşturma yaptırımı uygulanır. Ayrıca her yıl bir Okul Aile Birliği başkanına eğitime katkı başarı ödülü verilir. Bu süreç okul müdürleri ile koordineli yürütülür. Veliler çözüm bulamadıkları aşamalarda, kanuni bilgi alma, dilekçe ve şikâyet haklarına sahiptirler. Değerlendirme süreç boyunca devam edecek ve gerektiğinde girdiler yapılabilecektir. İyileştirme/düzenleme aşamasının bu uygulamalar kapsamında yürütülmesi önerilmektedir.

Modelde önerilen İl/İlçe Okul Aile Birliğinin kurulması ve gerekli yasal düzenlemelerin yapılması önerilmektedir. Ayrıca araştırma Eki’nde hazırlanan, okul stratejik planı taslağı bölüm IV: Amaç, hedef ve eylemler kısmına, dördüncü tema olarak önerilen “Ailelere Karşı Okulun Hesap Verebilirliği”, düzenlemesinin pilot olarak uygulanması önerilmektedir.

Araştırmacılara Öneriler

1. Araştırmada geliştirilen modele ilişkin görüşler veli, yönetici ve öğretmenler ile sınırlıdır. Modele ilişkin diğer paydaşların da görüşleri alınabilir.
2. Modelin uygulanabilirliği ile ilgili bulgular Yalova İli ile sınırlıdır. Türkiye'nin farklı bölgelerinde nasıl işleyeceği ve farklı bulgulara ulaşılıp/ulaşılamayacağı araştırılabilir.



KAYNAKÇA

1. Kitaplar

- Ada, S., Baysal, N., ve Şahenk, S. S. (2013a). Kanada Eğitim Sistemi. S. Ada, ve N. Baysal içinde, *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 377-394.
- Ada, S., Baysal, N., ve Şahenk, S. S. (2013b). İsviçre Eğitim Sistemi . S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 333-347.
- Aktaş, C.K. (2020). Norveç Eğitim Sistemi. A. Türkoğlu içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemi, Dünya Ülkelerinden Örneklerle*. Ankara: Anı Yayıncılık, 361-383.
- Alkan, A. (2018). Danimarka Eğitim Sistemi. A. Balcı içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 237-254.
- Apaydın, Ç. (2018). İsviçre Eğitim Sistemi. A. Balcı içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 509-528.
- Arıcı, İ. (2013). Avusturya Eğitim Sistemi. S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Sistemi ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 137-151.
- Aytaçlı, B. (2020). Almanya Eğitim Sistemi. A. Türkoğlu içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemi, Dünya Ülkelerinden Örneklerle..* Ankara: Anı Yayıncılık, 13-34.
- Ayten, M. T. (2018). Japon Eğitim Sistemi. A. Balcı içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 568-591.
- Balcı, A. (2003). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik anlayışı. A. N., A. Balcı içinde, *Kamu yönetiminde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 115-133.
- Balcı, A. (2008). Kamu Yönetiminde ‘Hesap Verebilirlik’ Anlayışı. Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sorunlar Tartışmalar Çözüm Önerileri, Modeller, Dünya ve Türkiye Yansımaları. Edt: A. Nohutçu. içinde Ankara: Seçkin Yayınları.
- Bogdan, R. C., ve Biklen, S. K. (1992). *Qualitative Research for Education*. USA: Allyn and Bacon A Division of Simon ve Schustert, Inc.
- Bowens, M. (2003). Public Accountabilty. B. G. Peters, ve J. Pierre içinde, *Handbook of Public Administration*. London: SAGE, 182-208.
- Bülbül, M., Acar, M., ve Özdemir, S. (2018). Eğitimde Hesap Verebilirlik. Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Çakman, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (1994). *Research Design; Qualitative ve Quantitative Approaches*. UK: Sage Publication, Inc.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. M.Sözübir (Çev.Ed.). Ankara: Pegem.
- Eryılmaz, B. (2016). *Kamu Yönetimi: Düşünceler, Yapılar, Fonksiyonlar, Politikalar*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi
- Freeman, R. E. vd.(2010a). *Stakeholder Theory: The State of the Art*. New York: Cambridge University Press.
- Göçer, G. (2020). Finlandiya Eğitim Sistemi. A. Türkoğlu içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemi, Dünya Ülkelerinden Örneklerle*. Ankara: Anı Yayıncılık, 147-170.
- Güney, S. Y. (2013a). Norveç Eğitim Sistemi. S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış* . Ankara: Pegem Akademi, 409-419.
- Güney, S. Y. (2013b). İsveç Eğitim Sistemi. S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 317-332.
- Güney, S. Y. (2013c). Danimarka Eğitim Sistemi. S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Sistemi ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 153-168.
- Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2018). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Howard, L. S. (2007). Sleeter, Christine E. (Ed.). *Facing Accountability in Education: Democracy and Equity at Risk*. New York: Teachers College Press, *Book Review*. The Journal of Educational Research, 246.
- Kahyaoğlu, S.T. (2020). Avustralya Eğitim Sistemi. A. Türkoğlu içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemi, Dünya Ülkelerinden Örneklerle*. Ankara: Anı Yayıncılık, 81-105.

- Kanadlı, S. (2019). Sosyal Bilimlerde Teoriden Uygulamaya Araştırma Sentezi. Ankara: Pegem Akademi.
- Kantos, Z. E. (2018). Federal Almanya Cumhuriyeti Eğitim Sistemi. A. Balcı içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 143-169.
- Karasar, Niyazi (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karoğlu, A. K. (2016). Karma Yöntem:Gelişen Paradigma. Y. M. Özden, ve L. Durdu içinde, *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı, 77.
- Korkmaz, T. (2013). İngiltere Eğitim Sistemi. S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Sistemi ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 263-288.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (2015). Nitel Veri Analizi.S.Akbaba Altun ve A.Ersoy (Çev.Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Morse, J. M. (2003). Principles of mixed methods and multimethod research design. A. Tashakkori, ve T. Charles içinde, *Handbook of mixed methods in social ve behavioral research*. Thousand Oaks: CA: Sage, 189-208.
- Memduhoğlu, H. B. (2018). Avusturya Eğitim Sistemi. A. Balcı içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 173-200.
- Özdemir, T. Y. (2018). Karma Yöntem Araştırmalarında Keşfedici Desen. K. Beycioğlu, N. Özer, ve Y. Kondakçı içinde, *Eğitim Yönetiminde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi, 493-502.
- Özden, M., ve Saban, A. (2019). Nitel Araştırmalarda Paradigma ve Teorik Temeller. A. Saban, ve A. Ersoy içinde, *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Ankara: Anı, 5-6.
- Özenç, E. G. (2013). Almanya Eğitim Sistemi. S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Yapıları Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 99-115.
- Özkan, U. B. (2019). Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi. Ankara: Pegem Akademi.
- Patton, M. (1990). Qualitative Evaluation and Research Methods. Beverly Hills, CA: Sage, 169-186.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*.M.Bütün ve S.B.Demir (Çev.Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Şahenk, S. S. (2013). Fransa Eğitim Sistemi. S. Ada, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 197-215.

- Şahin, S. (2013). Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi. S. Adfa, ve Z. N. Baysal içinde, *Eğitim Sistemi ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış*. Ankara: Pegem Akademi, 117-134.
- Şişman, M. (2019). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşdan, M. (2018). Kanada Eğitim Sistemi. A. Balcı içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 593-607.
- Yakar, A. (2020). İngiltere Eğitim Sistemi. A. Türkoğlu içinde, *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemi, Dünya Ülkelerinden Örneklerle*. Ankara: Anı Yayıncılık, 233-260.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin.

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

- Abelmann, C., Elmore, R., Even, J., Kenyon, S., ve Marshall, J. (1999). *When Accountability Knocks, Will Anyone Answer?* Pennsylvania: CPRE Research Report Series RR-42.
- Adamns, C. M., Timothy, G. F., ve Partrick, B. F. (2017). *Next Generation Accountability: A Vision for School Improvement Under ESSA*. Washington: Learning Policy Institute.
- Acar, M. (2002). Bağımsız Düzenleyici Kurumların Hesapverebilirliği. Bağımsız Düzenleyici Kurumlar ve Türkiye Uygulması. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, 12, 349.
- Acar, M., Guo, C., ve Yang, K. (2008). Accountability When Hierarchical Authority Is Absent. *The American Review of Public Administration* , 3-23.
- Akçay, M. (2013). Belediyeler ve İyi Yönetişim. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ann, L. K. (2004). Motivating improvement: The theory and practice of school accountability. *Doktora Tezi*. University of California, Berkeley. California
- Baki, A., ve Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42):001-021.

- Bakioğlu, A. (2014). Öğretmenlerin hesap verebilirliklerini öğrencilerin akademik başarıları açısından değerlendirmeleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40 (40): 13-29.
- Balcı, A. (2011). Eğitim Yönetiminin Değişen Bağlamı ve Eğitim Yönetimi Programlarına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (162): 196-208.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *DEUHFED*, 9 (1): 23-28.
- Bauer, S. R. (2014). Parents' Perceptions of School Accountability: A Case Study of an Urban School District. *Doktora Tezi*, San Diego State University, San Diego.
- Beydoğan, Ö. H. (2006). Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımına Yönelik Modeller ve Yaklaşımlar. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 75-90.
- Bianchi, C. (2010). Improving Performance and Fostering Accountability in the Public Sector through System Dynamics Modelling: From an 'External' to an 'Internal'. *Systems Research and Behavioral Science*, 27 (4): 361-384.
- Blacesgu, M., ve Loyd, R. (2006). *2006 Global Accountability Report. Holding Power To Account*. One World Trust, United Kingdom.
- Brookhart, S. M. (2009). *Accountability Policies and Measures, What We Know and What We Need*. Washington, DC: National Education Association.
- Bower, H. A., ve Griffin, D. (2011). Can the Epstein Model of Parental Involvement Work in a High-Minority, High-Poverty Elementary School? A Case Study. *ASCA*, 77-87.
- Bülbül, M. (2011). Türk Milli Eğitim Sisteminde Hesap Verebilirlik. *Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bülbül, M., ve Demirbolat, A. O. (2014). Hesap Verebilirlikle İlgili Türk Milli Eğitim Sistemine Yönelik Bir Değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 39 (174): 39-52.
- Cizek, G. J., ve Afflerbach, P. P. (2009). The Past of Test-Based Educational Accountability / Response to 'The Past of Test-Based Educational. *Educational Researcher*, 38 (6): 467.
- Creswell, J. W. (2003). Steps in Conducting a Scholarly Mixed Methods. *DBER Speaker Series*, 48: 1-54.
- Demirkıran, Ö., Eser, H. B., ve Keklik, B. (2011). Demokrasinin Tabana Yayılması, Yönetimde Şeffaflık ve Hesap Verebilirlik Bağlamında Bilgi Edinme Hakkı Kanunu. *Akdeniz Üniversitesi Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 3 (2): 169-192.

- Department of Education and Training (2008). The School Improvement and Accountability Framework. West Australia: Evaluation and Accountability Directorate.
- Derthick, M., ve Dunn, J. M. (2009). False Premises: The Accountability Fetish in Education. *Harvard Journal of Law and Public Policy*, 32:1015-1034.
- Doğan, A. (2013). Ortaöğretim Kurumlarında alışmakta Olan Öğretmen ve Yöneticilerin Eğitimsel Hesapverebilirliğe İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan, D. (2015). Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumlarında Hesap Verebilirlik ve Akademik Özgürlük. *Doktora Tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Durmuş, S. A. (2016). İlk Ve Ortaokul Öğretmenlerinin İdareye Karşı Hak Arama Durumlarına ve Hesap Verebilirlik Düzeylerine İlişkin Algıları. *Yüksek lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- EARGED. (2005). PISA 2003 Projesi Nihai Rapor Ulusal Nihai Rapor. Ankara: EARGED.
- Epstein, J. L. (2011). School, Family and Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *OECD Network on Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD, 1-28.
- Epstein, J. L. (2007). Improving Family and Community Involvement in Secondary Schools. *Principal Leadership* , 16-22.
- Eraslan, A. (2009). Finlandiya'nın PISA' daki Başarısının Nedenleri: Türkiye için Alınacak Dersler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 3 (2): 238-248.
- Erdağ, C. (2013). Okullarda Hesap Verebilirlik Politikaları: Bir Yapısal Eşitlik Modelleme alışması. *Doktora Tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Ertuğrul, F. (2008). Paydaş Teorisi ve İşletmelerin Paydaşları ile İlişkilerinin Yönetimi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31: 199-223.
- Eryılmaz, B., ve Biricikoğlu, H. (2011). Kamu Yönetiminde Hesap Verebilirlik ve Etik. *İş Ahlakı Dergisi*, 4 (7): 19-45.
- Freeman, R. E., Harrison, J. S., ve De Colle, S. (2010b). Stakeholder Theory: The State of the Art. *The Academy of Management Annals* , 1-61.

- Figlio, D., ve Loeb, S. (2011). School Accountability. E. A. Hanushek, S. Machin ve L. Woessmann içinde, *Economics of Education*. North-Holland: Elsevier B.V., 1 (3): 383-421.
- Garn, G. A. (1998). The accountability system for Arizona Charter Schools. *Doktora Tezi*, Arizona State University, Arizona, ABD.
- Gedikoğlu, T. (2012). Yükseköğretimde Hesap Verebilirlik. *Yükseköğretim Dergisi*, 2 (3): 142-150.
- Giannakaki, M. S. (2005). Using Mixed-Methods to Examine Teachers'attitudes to Educational Change: The case of the Skills for Life strategy for improving adult literacy and numeracy skills in England. *Educational Research and Evaluation*, 232-348.
- Gong, B., Blank, R. K., ve Manse, J. G. (2002). Designing School Accountability System: Towards a Framework and Process. *Washington D.C: Council of Chief State School Officier*, 1-32.
- Toker Gökçe, A., ve Uzun, Z. (2015). Okul Müdürlerinin Baskı Gruplarının İstekleri ile Başa Çıkma Taktikleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4 (1): 105-125.
- Guion, L. A. (2002). Triangulation: Establishing the Validity of Qualitative Studies. *Institute of Food and Agricultural Sciences*, 1-3.
- Gunzenhauser, M. G., ve Hyde, A. M. (2007). What is The Value Of Public School Accountability? *Educational Theory*, 489.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Özel Okullar Birliğı Bülteni*, 2 (6):14-17.
- Günel, Y. (2014). Etkili Okul Değışkenlerinin Öğrenci Başarısı ile İlişkisi ve Okul Hesap Verebilirliğı. *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hall, J. N. (2008). Educational Accountability: Investigating The Collective Capacity Of A Middle School. *Doktora Tezi*, University of Illinois, Urbana, Illinois
- Hallak, J., ve Poisson, M. (2006). Governance in education: Transparency and Accountability. Paris: IIEP and UNESCO.
- Heil, S. M. (2012). Principal And Parent Perceptions of How Implementing Common Core State Standards Affects Schools And Accountability. *Doktora Tezi*, Northern Arizona University, Arizona.
- Heim, M. (1996). Accountability in Education: A Primer for School Leaders. *Pacific Resources for Education and Learning*, 1-9.

- Henderson, A., ve Mapp, K. L. (2002). *A New Wave of Evidence, The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Texas: SEDL, National Center for Family ve Community Connections with School.
- Hooge, E., T. Burns and H. Wilkoszewski (2012), 'Looking Beyond the Numbers: Stakeholders and Multiple School Accountability', *OECD Education Working Papers*, OECD Publishing, 85.
- Hornby, G. (2011). *Parental Involvement in Childhood*. New Zealand: University of Canterbury.
- Horvath, F. (2005). It's time to review the accountability framework (Accountability in Education). *ATA Magazine; CBCA Education*, 86 (1) 34.
- Jones, K. (2004). A Balanced School Accountability Model: An Alternative to High-Stakes Testing. *The Delta Kappan*, 584-590.
- Kalkınma Bakanlığı (2014). 10. Kalkınma Planı 2014-2018: Eğitim Sistemi Kalitesinin Artırılması Özel İhtisas Komisyon Raporu. Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı.
- Kalman, M., ve Gediklioğlu, T. (2014). Okul Yöneticilerinin Hesap Verebilirliği ile Örgütsel Adalet Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2) 115-128.
- Kantos, Z. E. (2010). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kamu ve Özel İlköğretim Okulları İçin Bir Hesap Verebilirlik Modeli. *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kantos, Z. E., ve Balcı, A. (2011). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Kamu ve Özel İlköğretim Okulları İçin Bir Hesap Verebilirlik Modeli. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 10 (20): 107-138.
- Kesim, E. (2005). Bir Etik Davranış İlkesi Olarak Hesap Verebilirlik (Hesap Verme Sorumluluğu). *Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu*. Adapazarı: Sakarya Üniversitesi, 269-281.
- Kılınç, K., ve Urhan, Y. (2012). *Şeffaf ve Hesap Verebilir Kamu Yönetimi Sempozyumu*. Ankara: TBMM.
- Kloby, K. (2007). Lost in Translation Stakeholder Views of Accountability. *Doktora Tezi*, The State University of New Jersey, New Jersey.
- Kocabaş, E. Ö. (2006). Eğitim Sürecinde Aile Katılımı: Dünyada ve Türkiye'deki Çalışmalar . *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* , 3 (26):143-153.
- Koç, O., Karabalık, A. E., & Abdullah, K. (2019). Kamu Örgütlerinde Yönetici Performansı: Yerel Yönetimler Kapsamında Bir Araştırma. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 18 (35):162-182.

- Koçak, S., ve Nartgün, Ş. S. (2018). Öğretmenlerin Okul Hesap Verebilirliğine İlişkin Görüşlerini Belirlemeye Yönelik Nitel Çalışma. 9. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu. Ankara: EYUDER, 235-254.
- Koppell, J. (2005). Pathologies of Accountability: ICANN and the Challenge of “Multiple Accountabilities Disorder. *Public Administration Review*, 65 (1):94-108.
- Kuchapski, R. (2011). Reconceptualizing Accountability for Education. *Doktora Tezi*, University of Saskatchewan, Saskatoon, Saskatchewan.
- Kurt, M., ve Uğurlu, Ö. Y. (2007). Yeni Kamu Yönetimi ve Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımının Gelişiminde Avrupa Birliğinin Rolü: İlerleme Raporlarının İçerik Analizi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 2 (9): 81-109.
- Ladd, H. F. (2001). The confusing world of educational accountability systems: The promise and the pitfalls. *National Tax Journal*, 54 (2): 385.
- LaPointe, M. A. (2000). Is There a Role for Parents in School-Site Accountability? A look at two schools of choice. *Doktora Tezi*. University of Wisconsin-Madison, Madison.
- Lingenfelter, P. E. (2003). Educational Accountability. *Change*, 35 (2): 18.
- Linn, R. L. (2006). Validity of Inferences from Test-based Educational Accountability Systems. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 19:5-15.
- Mbiti, I. M. (2016). The Need for Accountability in Education in Developing Countries. *Journal of Economic Perspectives*, 30 (3):109-132.
- MEB (2016a). PISA 2015 Ulusal Raporu. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB (2016b). TIMSS 2015 Ulusal Matematik ve Fen Ön Rapor 4. ve 8. Sınıflar. Ankara: MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB (2010). Eğitimde Stratejik Planlama "Okul/Kurumlar İçin". Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB (2014). Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2014-2018). Ankara: MEB.
- MEB (2015). MEB Stratejik Planı (2015-2019). Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.

- MEB (2019a). PISA 2018 Türkiye Ön Raporu. Ankara: Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No.10.
- MEB (2019b). MEB Stratejik Planı (2019-2023). Ankara: MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- MEB (2020). TIMSS 2019 Türkiye Ön Raporu. Ankara: Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No.15.
- Michael, K. S., ve Susan, F. B. (2012). Managing the Intersection of Internal and External Accountability. *JEA*, 50 (5): 666-694.
- OECD (2011). How are School Held Accountable ? *Education at a Glance*. OECD, Indicator D5.
- OECD (2013). *Eğitim Politikası Genel Görünümü*. Türkiye. OECD.
- OECD (2010). Japan: A Story of Sustained Excellence. *Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States*. OECD.
- Onwuegbuzie, A. J., ve Johnson, R. B. (2004). Mixed method and mixed model research. In *Johnson, R.B., Christensen, L.B. (Eds.) Educational Research: Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches*, Allyn and Bacon, Needham Heights, MA., 408-431.
- Owens, T. M. (2000). Parent/Guardian Perception of the Impact of Nevada School Accountability Legislation. *Doktora Tezi*, University of Nevada, Reno.
- Önen, S. M., ve Özmen, B. (2011). Kamu Mali Yönetiminde Kontrol ve Sorumluluk. *Sayıştay Dergisi*, 91-110.
- Özdemir, M. (2011). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1): 323-343.
- Özen, F. (2011). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik. *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özen, F. (2015). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Okul Geliştirme Aracı Olarak Hesap Verebilirlik. *Hüseyin Hüsnü Tekışık Özel Sayısı*, 1(7): 189-223.
- Poole, S. M. (2007). Degrees of Accountability an Analysis of Charter Schools and Traditional Public Schools in America. *Doktora Tezi*, University of California, Berkeley, California.

- Rogers, D. A. (2004). Higher Education Accountability in Tennessee: A Corporate Perspective. *Doktora Tezi*, The University of Tennessee, Knoxville.
- SABER. (2012). *School Autonomy and Accountability'Finland'*. The World Bank, 1-8.
- Samsun, N. (2003). “*Hesap Verebilirlik ve İyi Yönetişim*”, *İyi Yönetişimin Temel Unsurları*, T.C Maliye Bakanlığı Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Dairesi Başkanlığı Yayınları, Ayrıntı Basımevi, Ankara, 18-33.
- Selimoğlu, Y. (2010). Kamu Yönetiminde Yönetişimin Bir Unsuru Olarak Şeffaflık ve Bilgi Edinme Hakkı: Karaman Milli Eğitim Müdürlüğünde Bir Uygulama. *Yüksek Lisans Tezi*, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Konya, Karaman.
- Sonia, B. J., ve Anderson, S. (2007). Policy Trends and Tensions in Accountability for Educational Management and Services in Canada. *Alberta Journal of Educational Research*, 207-227.
- Steeves, L. (2007). Accountability and Education: Lessons from Public Administration Research. *Policy Dialogue*, 6: 9-11.
- Stromme, M. J. (2004). High Stakes Assessment And Accountability: Local Policy and School Board Perspectives. *Doktora Tezi*, Washington State University, Washington.
- Supovitz, J. (2009). Can High Stakes Testing Leverage Educational Improvement? Prospects From The Last Decade of Testing and Accountability Reform. *J Educ Change*, 10 (2): 211-227.
- Schwartz, R. (2000). School Accountability: An Elusive Policy Solution: The Israel Experience in Comparative Perspective. *Journal of Public Policy*, 20 (2): 195-218.
- TBMM. (2013). *Onuncu Kalkınma Planı (2014-2019)*. Ankara: T.C. Kalkınma Bakanlığı.
- Tighe, J. M. (2005). Private School Accountability. *CAPSO Colloquium*, 1-8.
- Türkoğlu, M. E. (2015). Öğretmen Hesap Verebilirliği: Özel Bir Okulda Durum Çalışması. *Doktora Tezi*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Türkoğlu, M. E., ve Aypay, A. (2015). Özel Okul Öğretmenlerinin Öğretmen Hesap Verebilirliğine Dair Düşünceleri. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4 (1): 7-32.
- Tweedie, J. (1989). Parental Rights and Accountability in Public Education: Special Education and Choice of School. *Special Education and Choice of School,* Yale Law ve Policy Review, 7 (2): 395-418.

Uyar, Ş. (2007). Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Okul Yönetimine Katılmaları. *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Whitesell, E. R. (2015). It Takes a District: How School District Policy Shapes School Contexts, Stakeholder Perceptions, and Student Outcomes. *Doktora Tezi*, New York University, New York.

Yüksel, S. (2013). Öğretmen Yetiştirmede Hesap Verebilirlik Bağlamında KPSS Sonuçlarının Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı, (1)*: 404-420.

3. Elektronik Kaynaklar

Anderson, J. A. (2005). *Accountability in education*. Ekim 26, 2016 tarihinde UNESCO, Education Policy Series: <http://www.unesco.org/iiep/26.10.2016>.

Ahearn, M., E. (2000). Educational Accountability: A Synthesis of the Literature and Review of a Balanced Model Of Accountability. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED439573.pdf> /15.02.2016.

MDE. (2002, March). *What Research Says About Parent Involvement in Children's Education*. Michigan Department of Education Decision Making Yardstick..www.scoe.org/files/What_the_Research_Says/25.02.2013.

Eurodice-Denmark (2018/19). Governance and Organisation of The Danish Education System, https://eacea.ec.europa.eu/nationalpolicies/eurydice/content/denmark_en/ / 10.09.2020.

Eurodice-England (2019). Key features of the education system, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/united-kingdom-england_en/ /10.08.2020.

Eurodice-France (2018/19). Fundamental Principles and National Policies, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/france/fundamental-principles-and-national-policies_en/ /10.08.2020.

Eurodice-Netherland (2018/19). Governance and organisation, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-and-governance-53_en/ /10.08.2020.

Eurodice-Sweden (2020). Organization and Governance, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/organisation-and-governance-80_en/ /10.09.2020.

Wenning, R., ve Betebenner, D. (2010). *Improving Educational Accountability in Colorado*. Kasım 25, 2016 tarihinde www.thepublicmanager.org/25.11.2016.

EKLER

Ek 1. Doküman İncelemede Kullanılan Mevzuat Listesi

1. 5018 sayılı Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu
2. 5176 Sayılı Kamu Görevlileri Etik Kurulu Kurulması ve Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun
3. Bilgi Edinme Kanunu
4. 5548 sayılı Kamu Denetçiliği Kurumu'na ilişkin düzenleme
5. Devlet Denetleme Kurulu
6. Danıştay ve İdari mahkemeler ile yargı denetimi
7. 10. Kalkınma Planı (2014-18)
8. 11. Kalkınma Planı (2019-2023)
9. MEB İç Denetim Başkanlığı
10. MEB Teftiş Kurulu Başkanlığı
11. MEB Stratejik Planları
12. MEB 2010-2014 Stratejik Planı (2009)
13. MEB 2015-2019 Stratejik Planı (2010)
14. MEB 2019-2023 Stratejik Planı (2019)
15. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu
16. MEB Okul/Kurumlar için Eğitimde Stratejik Planlama
17. Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi (2014-2018)
18. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği
19. MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği
20. MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği
21. MEB Kamu Hizmet Standardı Genelgesi
22. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Uygulama Yönergesi
23. MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Kılavuz Kitabı
24. MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (2017)
25. MEB e-okul uygulaması
26. MEBİM, MEBBİS, TEFBİS
27. MEB Talim Terbiye Kurulu 2564 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan 08.09.2004 tarihli genelge
28. Aşamalı Devamsızlık Yönetimi (ADEY)
29. LGS (Liselere Geçiş Sınavı) / LKS (Liselere Kayıt Sistemi)
30. OECD, tarafından yürütülen geniş ölçekli sınavlar
31. BİMER (Uygulaması)
32. CİMER (Uygulaması)

Ek 2. Görüşme Yapılan Paydaşların Demografik Bilgileri

S.No.	Katılımcılar	Cinsiyeti	Yaşı	Eğitim durumu	Okul Kıdemi (Yıl)
1	Yönetici 1	Erkek	52	Lisans	2
2	Yönetici 2	Erkek	47	Lisansüstü	4
3	Yönetici 3	Kadın	46	Lisans	5
4	Yönetici 4	Erkek	43	Lisans	3
5	Yönetici 5	Erkek	38	Lisansüstü	4
6	Öğretmen 1	Kadın	35	Lisans	7
7	Öğretmen 2	Kadın	34	Lisans	8
8	Öğretmen 3	Erkek	38	Lisans	7
9	Öğretmen 4	Erkek	29	Lisans	2
10	Öğretmen 5	Kadın	33	Lisans	6
11	Veli 1	Erkek	40	Lisans	3
12	Veli 2*	Kadın	38	Lisans	5
13	Veli 3	Kadın	41	Lisans	2
14	Veli 4	Kadın	34	Ortaöğretim	7
15	Veli 5*	Erkek	36	Lisans	7

* Okul Aile Birliği Başkanı

Ek 3. Anket Uygulanan Paydaşların Demografik Bilgileri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	197	59
	Erkek	135	41
Okuldaki Statüsü	Yönetici	68	20
	Öğretmen	116	35
	Veli	148	45
Okul Kıdem Süresi	1-5 Yıl	223	67
	6-14 Yıl	65	20
	15 ve Üzeri	44	13
Eğitim Durumu	İlköğretim	50	15
	Lise	65	20
	Üniversite	194	58
	Lisansüstü	23	7
Yaşı	18-30	100	30
	31-45	117	53
	46 ve üzeri	55	17
	Toplam	332	100
Okuldaki Statüsü	Eğitim Durumu	f	%
Yönetici	Lisans	57	82
	Lisansüstü	11	18
Öğretmen	İlköğretim	108	93
	Lise	8	7
Veli	İlköğretim	50	34
	Ortaöğretim	62	42
	Lisans	32	21
	Lisansüstü	4	3
	Toplam	332	100

Ek 4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sorular

Araştırmada kullanılacak yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular aşağıda sıralanmıştır:

1-Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği sürecinde okul ve okul personelinin sorumlulukları hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sonda:

- Okulun ailelere karşı hesap verebilirliğine ilişkin sorumluluklar konusunda bilginiz var mı?
- Ailelere karşı hesap verebilirlikte sizce hangi alanlarda, kimler sorumludur?

2- Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği sürecinde standartlar (Başarı, Öğretim, Öğretmen, Fiziki, Güvenlik, Sağlık) hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sonda:

- Okulun standartları konusunda bilginiz var mı?
- Sizce okulda başarı, öğretim, öğretmen, fiziki durum, güvenlik ve sağlık standartları var mıdır ve nelerdir? Var ise bu standartlara aileler nasıl ulaşmaktadır?

3- Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği sürecinde yönetimin ve öğretim sürecinin şeffaflığı hakkında ne düşünüyorsunuz?

Sonda:

- Okulda yönetim ve eğitim süreci şeffaf mıdır?
- Okul ve eğitim sürecine ilişkin veriler aileler tarafından ulaşılabilir olmalı mı?
- Okul ve eğitim sürecine ilişkin verilere aileler ulaşabilmekte midir? Nasıl ulaşmaktadırlar?

4- Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği sürecinde eğitim ve yönetim sürecine ailelerin katılımı konusunda ne düşünüyorsunuz?

Sonda:

- Okulda yönetim ve eğitim sürecine aileler katılmalı mıdır?
- Okulda yönetim ve eğitim sürecine aileler katılmakta mıdır? Nasıl katılmaktadırlar?

5- Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği sürecinde okul yönetimi ve öğretimin değerlendirilmesi ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

Sonda:

- Okul yönetimi ve eğitim sürecini aileler değerlendirmeli midir?
- Okul yönetimi ve eğitim sürecini aileler değerlendirebilmekte midirler? Nasıl değerlendirmektedirler?

6- Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği sürecinde okuldaki eğitim ve yönetim ile ilgili soru ve bilgi taleplerine, ailelere karşı okulun cevap verebilirliği ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

Sonda:

- Okulda yönetim ve eğitime ilişkin sorulara ailelere karşı okul cevap vermeli midir?
- Okulda yönetim ve eğitime ilişkin sorulara ailelere karşı okul cevap verebilmekte midir? Nasıl cevap vermektedir.

Ek 5. Ailelere Karşı Hesap Verebilirlik Modeli Değerlendirme Anketi

Değerli yöneticim, öğretmenim ve velim,

Bir okul düşünün, sizin okulunuz ve okulunuz eğitim-öğretim sürecinde ailelere karşı hesap verebilirliğe ilişkin bir model denenmektedir. Modelde okul yönetimi, öğretmenler ve okul çalışanlarının sorumlulukları, yaptıkları ve yapmakta oldukları işler hakkında ailelere kendilerini en etkin biçimde anlatabildikleri bir hesap verebilirlik sistemi hedeflenmektedir.

Elinizde bulunan ankette bu modelin işleyişine ilişkin maddeler yer almaktadır. Siz katılımcılardan bu modelin adımlarının uygulanabilirliğine ilişkin değerlendirmenize ihtiyaç duyulmaktadır. Vereceğiniz cevaplar sadece yukarıda belirtilen konuda yapılan doktora tez çalışmasında kullanılacak olup, bunun dışında hiçbir kişi ya da kurum ile paylaşılmayacaktır. Ankete vereceğiniz samimi yanıtlar ve tam olarak doldurmanız, araştırmanın gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir.

Anketi yanıtlayarak verdiğiniz çok önemli destek ve ayırdığınız zaman için teşekkür eder, saygılar sunarız.

Doç. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE
Eğitim Bilimleri Anabilim Başkanlığı

Ender KANALAN
Kocaeli Üniversitesi

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

- | | | | | | | |
|----------------------------------|------------|--------------------------|----------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| 1. Cinsiyetiniz? | Kadın | <input type="checkbox"/> | Erkek | <input type="checkbox"/> | | |
| 2. Okuldaki Statünüz? | Yönetici | <input type="checkbox"/> | Öğretmen | <input type="checkbox"/> | Veli | <input type="checkbox"/> |
| 3. Okulla ilişik süreniz? | 1-5 yıl | <input type="checkbox"/> | 6-14 yıl | <input type="checkbox"/> | 15 ve üzeri | <input type="checkbox"/> |
| 4. Eğitim Durumunuz? | İlköğretim | <input type="checkbox"/> | Lise | <input type="checkbox"/> | Üniversite | <input type="checkbox"/> |
| | Lisansüstü | <input type="checkbox"/> | | | | |
| 5. Yaşınız? | 18-30 | <input type="checkbox"/> | 31-45 | <input type="checkbox"/> | 46 ve üzeri | <input type="checkbox"/> |

BÖLÜM II HESAP VEREBİLİRLİK MODELİ

Lütfen, aşağıda yer alan ifadeleri/maddeleri ne derecede “uygulanabilir / hayata geçirilebilir” bulduğunuzu, ifadenin karşısında size uygun gelen seçeneğe aşağıdaki dereceleri kullanarak işaretleyiniz. (√)

- 1- Hiç uygulanamaz 2- Az uygulanabilir 3- Kısmen uygulanabilir
4- Çoğunlukla uygulanabilir 5- Tamamen uygulanabilir

		Uygulanabilirlik Düzeyi				
		1	2	3	4	5
<u>Daha nitelikli bir yönetim oluşturma bakımından bu okulda;</u>						
1	Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında <u>velileri</u> , okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirir.	0	0	0	0	0
2	Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında <u>okul personelini</u> , okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirir.	0	0	0	0	0
3	Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında <u>velilerini ve okul personelini</u> okulun velilere karşı sorumlulukları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır:					
	a. E- okul ve mobil uygulaması	0	0	0	0	0
	b. Konferans	0	0	0	0	0
	c. Bilgilendirme kitapçığı	0	0	0	0	0
<u>Daha şeffaf bir yönetim oluşturma bakımından bu okulda;</u>						
4	Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında <u>velilerini</u> , okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik, beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirir.	0	0	0	0	0
5	Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında <u>okul personelini</u> , okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik, beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirir.	0	0	0	0	0
6	Okul yönetimi eğitim-öğretim yılı başında, <u>velilerini ve okul personelini</u> MEB İlköğretim Okulları, okul yönetimine dair standartlar, (Sınıf materyalleri, öğretmen sayıları gibi öğrenme öğretim süreci standartları vb.) ve sağlık, güvenlik beslenme gibi destek hizmetleri standartları konusunda bilgilendirmek için aşağıdaki araçları kullanır.:					
	a. E- okul ve mobil uygulaması	0	0	0	0	0
	b. Konferans	0	0	0	0	0
	c. Bilgilendirme kitapçığı	0	0	0	0	0
	ç. Mobil uygulama	0	0	0	0	0
7	Okul yönetimi MEB İlköğretim Okulları Kurum Standartlarını aşağıdaki araçları kullanarak okul personeline ve velilerine görünür kılar.					
	a. Okul duyuru panosuna ve sınıflara asarak	0	0	0	0	0
	b. Okul internet sayfasında yayımlayarak	0	0	0	0	0
	c. E-okul ve mobil uygulamasını kullanarak	0	0	0	0	0

1-Hiç uygulanamaz 2- Az uygulanabilir 3- Kısmen uygulanabilir		4-Çoğunlukla uygulanabilir 5-Tamamen uygulanabilir		Uygulanabilirlik Düzeyi		
		1	2	3	4	5
<u>Daha şeffaf bir yönetim oluşturma bakımından bu okulda;</u>						
8	Okul yönetimi <u>velilerine</u> eğitim-öğretim yılı başında, okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belge verir	0	0	0	0	0
9	Okul yönetimi <u>velilerine</u> eğitim-öğretim yılı başında bir önceki eğitim-öğretim yıllarına ait il ve ülke bazında başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesi verir.	0	0	0	0	0
10	Okul yönetimi öğrencilerin eğitim sürecine ilişkin ders başarı durumlarını, öğrenim ve davranış gelişimini, notlarını aşağıdaki araçları kullanarak görünür kılar.					
	a. E-okul ve mobil uygulaması	0	0	0	0	0
	b. Değerlendirme toplantıları	0	0	0	0	0
	c. Karne	0	0	0	0	0
11	Okul yönetimi MEB tarafından yapılan okula ait değerlendirme ve teftiş raporlarını e-okul değerlendirme modülünde <u>velilerine</u> görünür kılar.	0	0	0	0	0
<u>Daha katılımcı bir yönetim oluşturma bakımından bu okulda;</u>						
12	Okul yönetimi <u>velilerine</u> eğitim-öğretim yılı başında verdiği okulun fiziki ve personel imkanlarını içeren bilgilendirici broşür/belgeye ilişkin veli görüşlerini e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerlendirmeye açar.	0	0	0	0	0
13	Okul yönetimi <u>velilerine</u> eğitim-öğretim yılı başında verdiği bir önceki eğitim-öğretim yılına ait il ve ülke bazındaki başarı ve performans durumunu gösteren okul performans karnesine ilişkin veli görüşlerini e-okul ve mobil uygulaması vasıtası ile değerlendirmeye açar.	0	0	0	0	0
14	Okul yönetimi okulda yer alan kurullardaki veli temsilcilerinin kurullara katılımını rehber öğretmen vasıtası ile takip eder ve Okul Aile Birliğini bilgilendirir.	0	0	0	0	0
15	Okul yönetimi her dönem sonunda <u>velilere</u> , okulun fiziki imkanları ve genel işleyişi hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkânı sağlar.					
	a. E-okul ve mobil uygulaması ile	0	0	0	0	0
	b. Değerlendirme toplantıları ile	0	0	0	0	0
	c. Anket göndererek	0	0	0	0	0
16	Okul yönetimi her dönem sonunda <u>velilere</u> , eğitim-öğretim faaliyetleri ve öğrenci gelişimi hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkânı sağlar.					
	a. E-okul ve mobil uygulaması ile	0	0	0	0	0
	b. Değerlendirme toplantıları ile	0	0	0	0	0
	c. Anket göndererek	0	0	0	0	0

	1-Hiç uygulanamaz	2- Az uygulanabilir	3- Kısmen uygulanabilir	4-Çoğunlukla uygulanabilir	5- Tamamen uygulanabilir	Uygulanabilirlik Düzeyi					
						1	2	3	4	5	
<u>Daha iyi bir yönetim ve iyileştirme kapsamında bu okulda;</u>											
17	Okul yönetimi her dönem sonunda <u>velilere</u> , okul yönetimi ve öğretmenlerin veliler ile iletişim ve genel davranışları hakkında aşağıdaki araçları kullanarak değerlendirme imkânı sağlar.										
	a. E-okul ve mobil uygulaması ile					0	0	0	0	0	0
	b. Değerlendirme toplantıları ile					0	0	0	0	0	0
	c. Anket göndererek					0	0	0	0	0	0
18	Okul yönetimi veliler tarafından yapılan değerlendirme/görüş ve önerilere ilgili, aşağıdaki araçları kullanarak dönem sonuna kadar bilgilendirme sağlar.										
	a. E-okul ve mobil uygulaması ile					0	0	0	0	0	0
	b. Değerlendirme toplantıları ile					0	0	0	0	0	0
	c. Mektup göndererek					0	0	0	0	0	0
<u>Daha iyi bir yönetim ve iyileştirme kapsamında bu okulda;</u>											
19	İl/İlçe Okul Aile Birliği kurularak İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile koordineli olarak çalışır.					0	0	0	0	0	0
20	Okul ve İlçe Öğrenci Davranışları Kuruluna birer veli temsilcisi seçilir.					0	0	0	0	0	0
21	Velilerin okula ilişkin genel takdir şikâyet ve önerilerinde önce sınıf öğretmeni, Okul Aile Birliği temsilcisi ve İl/İlçe Okul Aile Birliği temsilcisi sırası izlenir.					0	0	0	0	0	0
22	Velilerin öğretim süreci ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerinde öncelikle öğretmen/sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı ve okul müdürü, idari işler ile ilgili takdir şikâyet ve önerilerde müdür yardımcısı ve okul müdürü sırası izlenir.					0	0	0	0	0	0
23	Demokratik haklar kapsamında okul yönetimi ile çözülemeyen sorunlar için son aşamada takdir şikâyet ve önerilerde diğer kanallar (MEB, Valilik, CİMER vb.) sırası izlenir.					0	0	0	0	0	0
24	Her dönem sonunda e-okul üzerinden velilere sunulan değerlendirme anketleri, dönem başlarında okul bünyesinde yönetici ve öğretmenlerin katılımı ile değerlendirilir.					0	0	0	0	0	0
25	Okul yönetimi velilere karşı hesap verebilirlik süreçlerini ve değerlendirmeleri dikkate alarak, eksiklikleri gidermek üzere belirli aralıklarla iyileştirme toplantıları yapar.					0	0	0	0	0	0

Yukarıda 1-25. Maddelerde uygulanamaz / hayata geçirilemez bulduklarınız varsa nedenlerini belirtiniz.

Ek 6. Güven Yazısı**XXXXXXXXXXXXXXXX ORTAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
YALOVA**

Sayın müdürüm, Kocaeli Üniversitesi'nde yapmakta olduğum doktora tez çalışması kapsamında Yalova ili merkez ilçede yer alan ortaokullarda görev yapan yönetici, öğretmen ve veli görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Bu konuda gerekli izin ve olur yazılarını Yalova Valiliği ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden aldım ve Ekler 'de sunuyorum. Tüm verileri güvende tutacağımı ve okul isimlerini kodlayarak değerlendireceğimi taahhüt ederim. Bu kapsamda Ek'teki anketlerimin 3 yöneticim 5 öğretmenim ve 10 velime uygulanması konusunda yardımlarınızı,

Arz ederim.

Ender KANALAN
Kocaeli Üniversitesi
Eğt.Bil. Ana Bil. Dl. Bşk. lığı
Eğt.Yön.Tf.Ek.ve Plan. Bil. Dl.

Ek 7. Anket Pilot Uygulama ve Son Uygulama Yapılacak Okullar Listesi

İl	İlçe	Sıra No	Okul Adı
YALOVA	MERKEZ İLÇE	1	700.yıl Osmangazi Ortaokulu
		2	75.yıl Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu
		3	Cumhuriyet Ortaokulu
		4	Elmalık Salim Delen Ortaokulu
		5	Abdülhamit Han Ortaokulu
		6	İmam Hatip Ortaokulu
		7	İsmetpaşa Mazlum Palabıyık Ortaokulu
		8	Kardelen Ortaokulu
		9	Orgeneral Selahattin Risalet Demircioğlu Ortaokulu
		10	Rahmi Tokay Ortaokulu
		11	Rahmiye Palabıyık İmam Hatip Ortaokulu
		12	Saffet Çam Ortaokulu
		13	Safran Ortaokulu
		14	Samanlı Rabia Şenavcan Ortaokulu
		15	Sevim Göğez Ortaokulu
		16	Sugören İsmet Koçhan Ortaokulu
		17	Şehit Ahmet Uzun Ortaokulu
		18	Şehit Kübra Doğanay İmam Hatip Ortaokulu
		19	Yalova Hafız İmam Hatip Ortaokulu
		20	Zübeyde Hanım Ortaokulu

Ek 8. Anket Sorularına Verilen Cevapların Aritmetik Ortalamaları

Anket Maddeleri	Okuldaki Statüsü							
	Yönetici		Öğretmen		Veli		Toplam	
	\bar{x}	sd	\bar{x}	sd	\bar{x}	sd	\bar{x}	sd
1	4.3235	.70056	4.3276	.79974	4.0135	1.03665	4.1867	.90721
2	4.4265	.65372	4.4224	.81455	3.8716	1.06446	4.1777	.94648
3a	4.0896	1.01102	3.6435	1.27865	3.7755	1.18087	3.7933	1.19187
3b	3.9701	.88712	3.9914	1.10725	3.6824	1.10680	3.8489	1.07372
3c	2.9538	1.28002	3.0261	1.29412	2.9110	1.24247	2.9601	1.26550
4	3.9706	.97691	4.2155	.90223	3.8446	1.02162	4.0000	.98324
5	4.2206	.84369	4.3621	.89827	3.8716	1.02539	4.1145	.97033
6a	3.9552	1.10690	3.8017	1.21024	3.5986	1.22004	3.7424	1.19917
6b	3.7941	1.07285	4.0517	.98550	3.6301	1.18038	3.8121	1.10587
6c	3.1667	1.34260	3.0517	1.25694	3.0342	1.15319	3.0671	1.22727
6ç	3.7879	1.29514	3.5431	1.26760	3.3946	1.26360	3.5258	1.27599
7a	4.1642	.88072	4.1552	1.05997	3.9864	.99991	4.0818	.99968
7b	4.2388	.90603	4.1552	1.08430	3.7483	1.25427	3.9909	1.14983
7c	4.1343	1.04295	3.7672	1.16737	3.6712	1.28175	3.7994	1.20563
8	3.1324	1.38116	2.9397	1.30743	3.0946	1.34689	3.0482	1.33874
9	3.0588	1.33699	2.9914	1.32203	3.2365	1.38683	3.1145	1.35492
10a	4.1642	1.02391	4.2155	.94920	3.9189	1.07231	4.0725	1.02729
10b	4.0735	1.13711	4.1293	.95581	3.8980	1.00502	4.0151	1.01939
10c	4.2537	1.02015	4.2586	1.01400	4.0544	1.01888	4.1667	1.01932
11	2.9853	1.27540	3.0431	1.30812	3.2095	1.26842	3.1054	1.28354
12	3.3529	1.44310	3.1121	1.29730	3.1824	1.27262	3.1928	1.31648
13	3.0588	1.39168	3.1207	1.29987	3.2500	1.22266	3.1657	1.28422
14	3.7941	1.17890	3.7500	1.21494	3.6419	1.12492	3.7108	1.16630
15a	3.6923	1.26149	3.3130	1.27984	3.2635	1.29553	3.3659	1.28993
15b	4.1940	.97295	3.8621	1.11040	3.6803	1.11642	3.8485	1.10046
15c	3.4030	1.33779	3.0948	1.29197	3.2313	1.18245	3.2182	1.25513
16a	3.8955	1.25691	3.6724	1.19256	3.5170	1.24611	3.6485	1.23429
16b	4.0448	.99137	3.8159	1.0682	3.7483	1.07170	3.8159	1.06829
16c	3.2121	1.41981	3.0431	1.34094	3.1959	1.28655	3.1455	1.33120
17a	3.5455	1.32644	3.3362	1.25763	3.4014	1.22004	3.4073	1.25356
17b	3.8676	1.14481	3.7155	1.12525	3.6667	1.08750	3.7251	1.11189
17c	3.1818	1.36899	2.9478	1.31685	3.1081	1.23517	3.0669	1.29083
18a	3.5152	1.29190	3.5000	1.28198	3.3673	1.30374	3.4438	1.29164
18b	3.9412	1.04927	3.7414	1.18043	3.6757	1.12617	3.7530	1.13146
18c	3.3485	1.28293	3.0086	1.37364	2.8844	1.31126	3.0213	1.33532
19	3.7313	1.29781	3.6638	1.21544	3.5811	1.15478	3.6405	1.20380

Ek 8. Devam

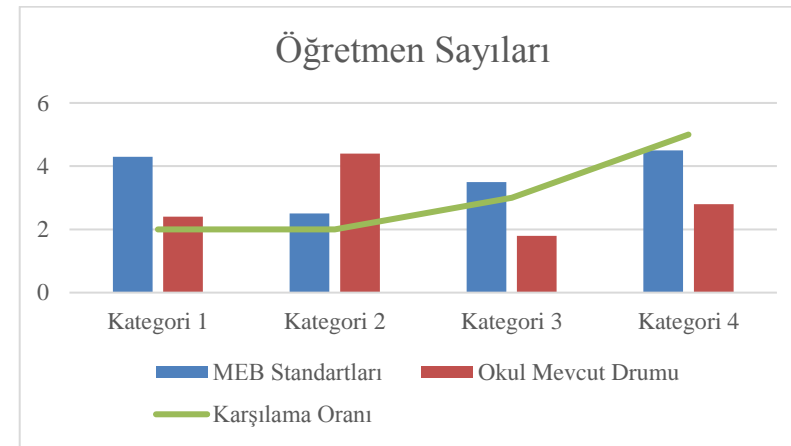
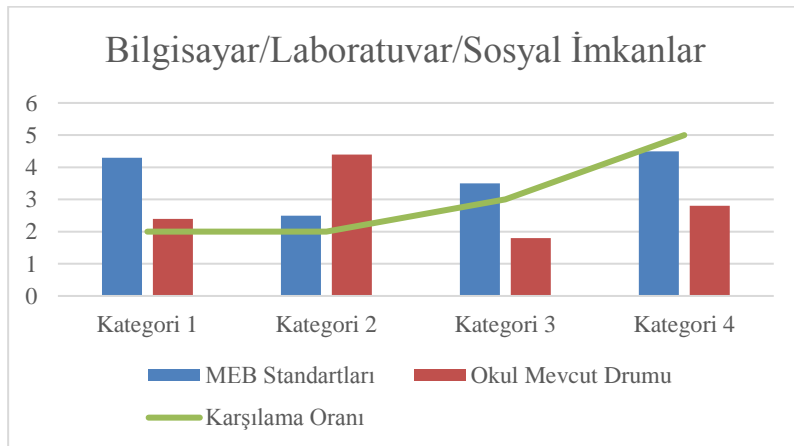
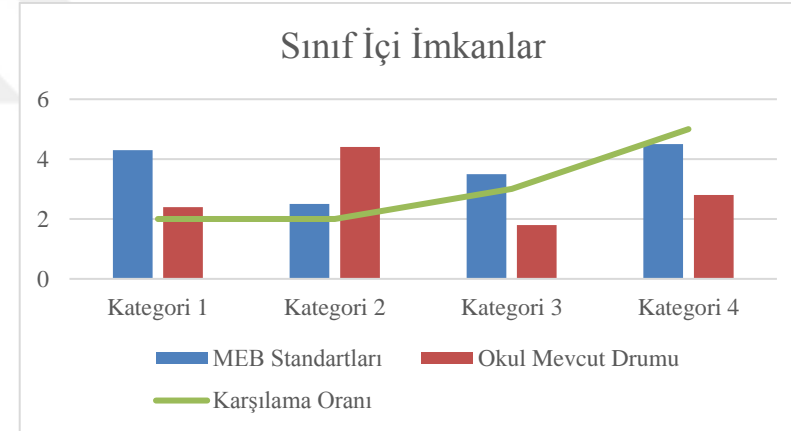
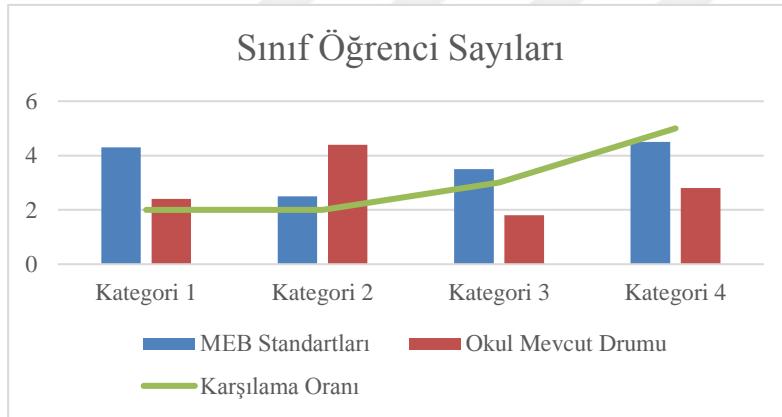
20	4.0149	1.08002	3.7672	1.25357	3.6824	1.15492	3.7795	1.17924
21	3.7794	1.19508	3.7414	1.20953	3.7432	1.10731	3.7500	1.15851
22	4.0000	.94632	4.0259	1.08316	3.9257	.99722	3.9759	1.01619
23	3.8657	1.05738	3.9138	1.21275	3.7162	1.11904	3.8157	1.14118
24	3.7941	1.10032	3.7069	1.25814	3.8108	1.11484	3.7711	1.16157
25	3.7941	1.12713	3.8793	1.11242	3.8108	1.06491	3.8313	1.09179



Ek 9. Okul Karnesi

XXXX ORTAOKULU XXXX YILI OKUL KARNESİ						
Okul Karnesi Nedir?	SINIF BAZINDA ÖĞRENCİ SAYILARI				OKUL İMKANLARI	
		Okul Ort.	İl Ort.	Ülke Ort.	Laboratuvar Sayısı	
	5. Sınıf				Spor Salonu Sayısı	
	6. Sınıf				Toplantı Salonu Sayısı	
	7. Sınıf				Kütüphane Sayısı	
	8. Sınıf				Hobi Odası Sayısı	
Nasıl Yorumlanmalıdır?	Okul Alanı m^2 / Öğrenci Sayısı				Sınıf Başına Akıllı Tahta Oranı	
	Okul Güvenliğine İlişkin Tedbirler					
	Okul Sağlık Güvenliğine İlişkin Tedbirler					
Katkınız Nasıl Olabilir/						
	Okul Deprem Güvenliğine İlişkin Tedbirler					

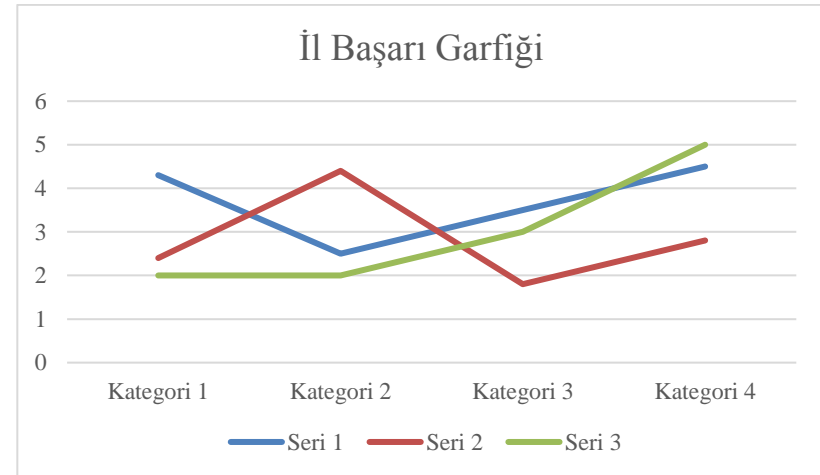
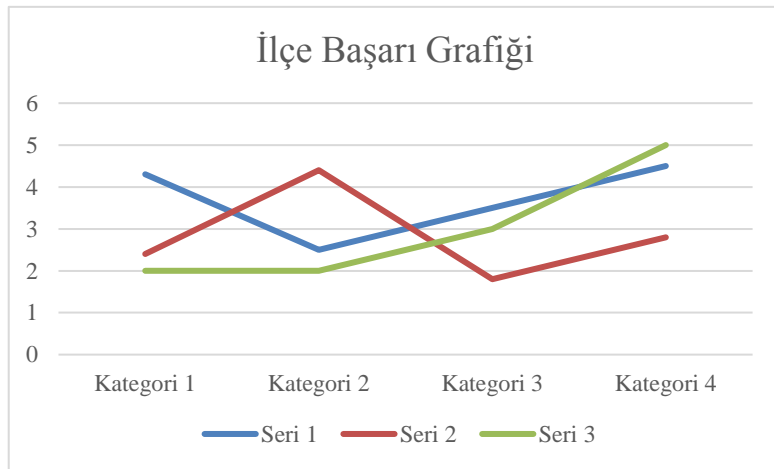
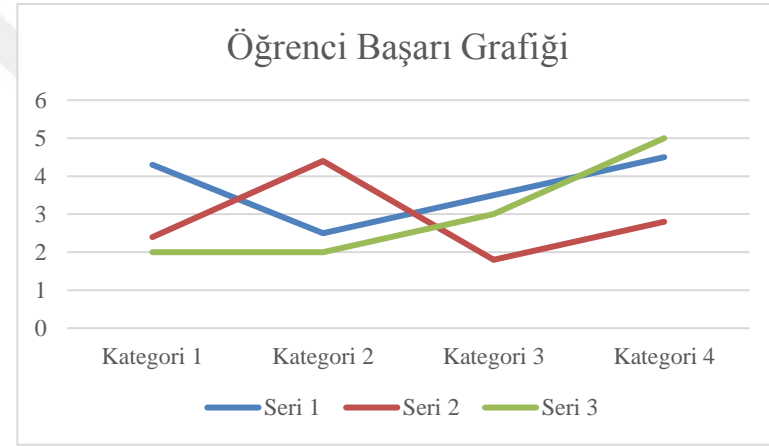
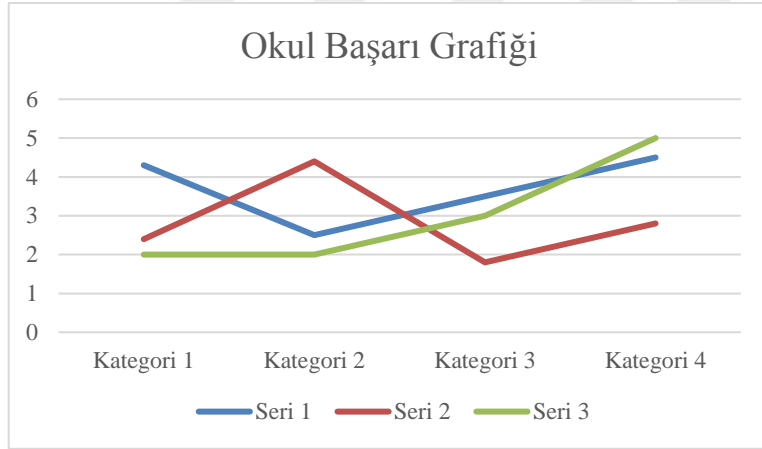
Okul Karnesi Arka Sayfası



Ek 10. Performans Karnesi

XXXX ORTAOKULU XXXX YILI OKUL PERFORMANS KARNESİ						
Okul Performans Karnesi Nedir?	DERSLER	AKADEMİK PERFORMANS			BİR ÜST EĞİTİME GEÇİŞ YÜZDELERİ	
		Okul Ortalaması	İl Ortalaması	Ülke Ortalaması	Fen Liseleri	%
	Türkçe				Anadolu Liseleri	%
	Matematik				Meslek Liseleri	%
	Fen Bilimleri				Sosyal Bilimler liseleri	%
	Sosyal Bilimler				Son Sınıf LGS Sıralaması	
	Yabancı dil				İl Bazında	Ülke Bazında
Nasıl Yorumlanır?	Din Kül. ve Ahlak Bil.					
	Görsel Sanatlar				Öğretmen Kadro Doluluk Durumu	
	Beden Eğt. ve Sp.				%	
	Biliş Tek. ve Yazılım				Öğretmen Kadro Oranı	
Nasıl Katkı Sağlayabilirsiniz?	İl/İlçe bazında elde edilen ödül başarılarına ilişkin veriler				Kadrolu	Sözleşmeli/Ücretli
					%	%
					Öğretmen Üst Eğitim Düzeyi	
	Okulda yer alan spor kulüpleri ve faaliyetlerine ilişkin veriler				Uzman Öğretmen	Lisansüstü

Performans Karnesi Arka Sayfası



Ek 11. Yönetmelik

XXXXXXXXXXXXXX

Sayı: xxxxxx

xxxxxxTarihli

Millî Eğitim Bakanlığından:**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İL/İLÇE OKUL-AİLE BİRLİĞİ YÖNETMELİĞİ**
BİRİNCİ BÖLÜM**Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar****Amaç**

MADDE 1 – (1) Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde İl/İlçe Okul Aile Birliklerinin kuruluş, işleyiş, görev, yetki ve sorumluluklarına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir.

Kapsam

MADDE 2 – (1) Bu Yönetmelik; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde İl/İlçe Okul Aile Birliklerinin kuruluşu, işleyişi, birlik organlarının oluşturulması, seçim şekilleri; sosyal ve kültürel etkinlikler ile kampanya ve kurslardan sağlanan maddi katkılar, bağışların kabulü, harcanması ve denetlenmesine dair usul ve esasları kapsar.

Dayanak

MADDE 3 – (1) Bu Yönetmelik, 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 16'ncı maddesine dayanılarak hazırlanmıştır. (Bu maddeye ilişkin değişiklik teklif edilecektir)

Tanımlar

MADDE 4 – (1) Bu Yönetmelikte geçen;

- a) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığını,
- b) Birlik: İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde kurulan İl/İlçeOkul Aile Birliğini,
- c) Okul: Bakanlığa bağlı her tür ve derecedeki resmi ve özel örgün ve yaygın öğretim okul/kurumunu,
- ç) Öğrenci: Örgün eğitim kurumları öğrencileri ile mesleki eğitim merkezlerine devam eden çırak öğrenciyi,
- d) Üye: Örgün eğitim kurumlarında okulun yönetici ve öğretmenleri ile öğrenci velilerini; yaygın eğitim kurumlarında ise okulun yöneticisi ve öğretmenleri, usta öğreticileri, velileri, on sekiz yaşını doldurmuş kursiyer, çırak, kalfa, ustaları, eğitsel kulüp üyelerini ve gönüllü kişileri,
- e) Veli: Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, öğrencinin annesini/babasını veya kanuni sorumluluğunu üstlenen kişiyi, ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM**Kuruluş, Görev, Yetki ve Üyelik****Kuruluş**

MADDE 5 – (1) Okul ile aile arasında ve Okul Aile Birlikleri arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ile okul arasında iletişimi ve iş birliğini desteklemek, eğitim ve öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, Okul Aile Birlikleri ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü arasında etkin iletişimi sağlamak üzere İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde tüzel kişiliği haiz olmayan birlikler kurulur.

(2) Birlik, kurulduğu İl/İlçenin adını alır.

Birliğin görev ve yetkileri

MADDE 6 – (1) Birliğin görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Eğitim-öğretim yılı başlarında, sonlarında ve gerekli görüldüğünde İl/İlçe Milli Eğitim Müdürü başkanlığında toplanır.
- b) Bir önceki yıl okulların performans değerlendirir.
- c) Bir önceki yıl eğitim-öğretim yılında Okul Aile Birlikleri tarafından gönderilen değerlendirme raporlarının gözden geçirir.
- ç) İyi uygulamaların değerlendirir.
- d) Okulların ihtiyaçlarının değerlendirir.
- e) Yeni eğitim-öğretim dönemi için yardımcı kitap araştırması yapılması ve okullara önerir/destek olur.
- f) Kötü uygulama ve şikayetlerin değerlendirilerek 2/3 çoğunluk şartı ile soruşturma açılması için İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne görüş bildirir.
- g) İyi uygulamalar kapsamında okullara ödül ve başarı belgesi düzenler.
- ğ) Başarılı öğretmenler için artı çalışma yıl puanı ve maddi ödül verilmesi için İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne teklif bildirir.
- h) Dönem sonlarında okul ve İl/İlçe düzeyinde performans değerlendirmesi yaparak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne rapor hazırlar. Bu raporda istenilen hedefler ve standartlar ile ilgili değerlendirmeler gerekçe ve önerileri ile yer alır.
- ı) Öğretmenler gününde yılın öğretmenini seçerek birlik bütçesi ile ödüllendirir.
- i) Birlik bütçe ve imkanları dahilinde belirlenen öğretmenlere ücretsiz kurs ve seminer imkanları sağlar.

- j) Eğitim ve öğretimle ilgili kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapar
- k) Eğitim ve öğretimi geliştirmek amacıyla oluşturulan çalışma komisyonlarına katkı sağlar.
- l) Ulusal ve uluslararası projelere katılmak ve proje amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunur.
- m) Eğitim ve öğretimle ilgili diğer etkinliklere destek olur.

Üyelik ve üyeliğin sona ermesi

MADDE 7 – (1) İl/İlçe Milli Eğitim Müdürü (Başkan), Şube Müdürleri, Belediye Temsilcisi, Okul Aile Birliği Başkanları ve İl/İlçe Öğretmen Zümre Temsilcileri birliğin tabii üyesidir.

(2) Yöneticilerin ve öğretmenlerin üyeliği, okulla ve İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile ilişkilerinin kesilmesi durumunda; velilerin üyeliği, öğrencinin okulla ilişkisinin kesilmesi; Yönetim kurulu üye sayısının toplantı yeter sayısının altına düşmesi durumunda, olağanüstü genel kurula kadar yönetim kurulunda bulunan velilerin üyelikleri devam eder.

(3) Kurul üyeleri içinde yer alan Okul Aile Birliği temsilcileri bir yıllığına seçilir ve okul aile birlikleri seçiminden sonra İl/İlçe Okul Aile Birliği doğal üyesi olarak seçilmiş sayılır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Birlik Organlarının Oluşumu, Görev, Yetki ve Sorumlulukları

Birlik organları

MADDE 8 – (1) Birlik organları şunlardır:

- a) Genel kurul.
- b) Yönetim kurulu.
- c) Denetleme kurulu.

Genel kurul

MADDE 9 – (1) Genel kurul, birliğin üyelerinden meydana gelir. Genel kurul, birlik yönetim kurulunun davetiyle her yıl en geç ekim ayının sonuna kadar Okul Aile Birliklerinin seçimlerinin tamamlanmasına müteakip toplanır.

(2) Genel kurul, katılan üyelerle toplanır ve bunların çoğunluğu ile karar alır. Ancak toplantı yeter sayısı, yönetim ve denetleme kurullarının asıl ve yedek üye sayısının dört katından, az olamaz. Genel kurulun toplanamaması durumunda, en geç otuz gün içinde çoğunluk aranmaksızın toplantı yapılır ve kararlar katılanların çoğunluğu ile alınır.

(3) Genel kurul toplantılarının yeri, zamanı ve gündemi en az on beş gün önceden üyelere elden yazılı olarak bildirilir, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ilan panosu ile internet sayfasında duyurulur.

(4) Genel kurul, gündem maddelerini sırası ile görüşür. Gündem maddelerine ekleme ve çıkarma yapılarak değiştirilmesinde oy çokluğu aranır.

(6) Olağanüstü genel kurul; yönetim kurulu, İl/İlçe Milli Eğitim müdürü ve 14. üncü maddenin beşinci fıkrasında yazılı hâllerde denetleme kurulunun çağrısı veya birlik üyelerinin %10'unun yazılı başvurusu üzerine İl/İlçe Milli Eğitim Müdürünün çağrısı ile yapılır. Toplantı yeter sayısı, yönetim ve denetleme kurullarının asıl ve yedek üye sayısının dört katından az olamaz. Olağanüstü genel kurul toplantısının yeri, zamanı ve gündemi en az on beş gün önceden üyelere elden yazılı olarak bildirilir, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ilan panosu ile internet sayfasında duyurulur. Gündeme bağlılık ilkesi geçerlidir. Kararlar katılanların çoğunluğu ile alınır.

Genel kurul toplantısı

MADDE 10 – (1) Genel kurul toplantısı aşağıdaki şekilde yapılır:

- a) Genel kurula katılacak üyeler toplantı katılım cetvelini imzalar.
- b) Toplantının açılışı birlik başkanı tarafından yapılır.
- c) Açık oyla Okul Aile Birliği başkanları arasından bir divan başkanı ve bir kâtip seçilir.
- ç) Toplantı sonunda bütün tutanak ve belgeler yeni seçilen yönetim kuruluna teslim edilir.
- d) Yönetim kurulu ve denetleme kurulu üyelerinin seçimleri asıl ve yedek olarak liste hâlinde oylanarak yapılır.

Genel kurulun görevleri

MADDE 11 – (1) Genel kurulun görevleri şunlardır:

- a) Yönetim kuruluna şube müdürleri, Okul Aile Birliği başkanları ve öğretmen zümre temsilcileri arasından beş asıl, beş yedek üyeyi açık oylamayla seçmek.
- b) Denetleme kuruluna, Okul Aile Birliği başkanları ve öğretmen zümre temsilcileri arasından bir asıl, bir yedek üyeyi açık oylamayla seçmek.
- c) Bir önceki döneme ait yönetim ve denetleme kurulu faaliyet raporlarını görüşmek ve ibra etmek.
- ç) Okulların ve Okul Aile Birliklerinin ihtiyaçlarını dikkate alarak yönetim kurulunca hazırlanan tahmini bütçeyi görüşmek.
- d) İhtiyaçların giderilmesine yönelik yönetim kurulunu yetkilendirmek.
- e) Bir önceki yıl okulların performansı değerlendirmek.
- f) Bir önceki yıl eğitim-öğretim yılında Okul Aile Birlikleri tarafından gönderilen değerlendirme raporları gözden geçirmek.

- g) İyi uygulamaları değerlendirmek.
 ğ) Okulların ihtiyaçlarını değerlendirmek.
 ı) Yeni eğitim-öğretim dönemi için yardımcı kitap araştırması yapmak ve Okul Aile Birliklerine önermek/destek olmak
 i) Kötü uygulama ve şikayetlerin değerlendirilerek 2/3 çoğunluk şartı ile soruşturma açılması için İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne görüş bildirmek.
 j) İyi uygulamalar kapsamında okullara ödül ve başarı belgesi düzenlemek.
 k) Başarılı öğretmenler için artı çalışma yıl puanı ve maddi ödül verilmesi için İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne teklif bildirmek.
 l) Dönem sonlarında okul ve İl/İlçe düzeyinde performans değerlendirmesi yaparak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne rapor hazırlamak. Bu raporda istenilen hedefler ve standartlar ile ilgili değerlendirmeleri gerekçe ve önerileri ile sunmak.
 m) Öğretmenler gününde yılın öğretmenini seçerek birlik bütçesi ile ödüllendirmek.
 n) Birlik bütçe ve imkanları dahilinde belirlenen öğretmenlere ücretsiz kurs ve seminer imkanları sağlamak.
 o) Eğitim ve öğretimle ilgili kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapmak.
 ö) Eğitim ve öğretimi geliştirmek amacıyla oluşturulan çalışma komisyonlarına katkı sağlamak.
 p) Ulusal ve uluslararası projelere katılmak ve proje amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmak.
 r) Eğitim ve öğretimle ilgili diğer etkinliklere destek olmak.
 s) Okulların eğitim ve öğretimde kalite ve başarısının yükseltilmesine ilişkin önerilerde bulunmak.

Yönetim kurulu

MADDE 12 – (1) Yönetim kurulu, şube müdürleri, Okul Aile Birliği başkanları ve öğretmen zümre temsilcileri arasından seçilen beş üyeden oluşur.

(2) Yönetim kurulunun görev süresi bir yıldır.

(3) Yönetim kurulu, seçimden sonraki ilk hafta içinde toplanarak üyeleri arasından bir başkan, bir başkan yardımcısı, bir muhasip ve bir sekreter seçerek görev ve iş bölümü yapar. Yönetim kurulu üyelerinden üyeliği sona erenlerin yerine yedeklerin çağrılmasıyla oluşan yeni yönetim kurulu bir hafta içinde toplanarak aralarında görev dağılımı yaparlar.

(4) Yönetim kurulu başkan ve üyeleri en fazla üç defa seçilebilir. Başkan ve yönetim kurulu üyeleri aynı anda birden fazla birlik yönetiminde görev alamazlar.

(5) 26/9/2004 tarihli ve 5237 sayılı Türk Ceza Kanununun 53 üncü maddesinde belirtilen süreler geçmiş olsa bile; kasten işlenen bir suçtan dolayı bir yıl veya daha fazla süreyle hapis cezasına ya da affa uğramış olsa bile devletin güvenliğine karşı suçlar, Anayasal düzene ve bu düzenin işleyişine karşı suçlar, millî savunmaya karşı suçlar, devlet sırlarına karşı suçlar ve casusluk, zimmet, irtikâp, rüşvet, hırsızlık, dolandırıcılık, sahtecilik, güveni kötüye kullanma, hileli iflas, ihaleye fesat karıştırma, edimin ifasına fesat karıştırma, suçtan kaynaklanan mal varlığı değerlerini aklama veya kaçakçılık ve aynı Kanunun Cinsel Dokunulmazlığa Karşı Suçlar başlıklı İkinci Kısımının Altıncı Bölümünde düzenlenen maddelerde yer alan suçlardan mahkûm olanlar yönetim kurulunda ve harcama komisyonlarında görev alamazlar. Görev almış olanlardan bu niteliği haiz olmadıkları sonradan anlaşılanların bu görevleri sona erer.

Yönetim kurulunun görev, yetki ve sorumlulukları

MADDE 13 – (1) Yönetim kurulu birlik adına görev yapar; genel kurulda alınan kararları İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile iş birliği yaparak bir plan dâhilinde yürütür.

(2) Eğitim ve öğretimin kalitesinin yükseltilmesine ilişkin önerilerde bulunmak, karşılaşılan güçlüklerin giderilmesine katkı sağlamak üzere İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, Okul Aile Birlikleri ve okullar ile iş birliği yapar.

(3) Eğitim ve öğretim yılı içinde en az dört üyenin katılımı ile ayda bir toplanır ve karar yeter sayısı üçtür. Toplantılar gerektiğinde okulların eğitim ve öğretime açık olmadığı zamanlarda da yapılabilir.

(4) Başkan yardımcısı, başkanın bulunmadığı zamanlarda başkana vekâlet eder. Muhasip, birliğin gelir-gider işlemlerini, sekreter de yazışmalarını yürütür. Birlik adına yapılan her türlü harcama ile iş ve işlemlere ilişkin yazışmalar İl/İlçe Milli Eğitim Müdürü ile koordineli yapılır.

(5) Yönetim kurulu kararları, karar defterine el ile yazılarak imzalanır.

(6) Özürsüz olarak üst üste üç toplantıya katılmayan yönetim kurulu üyesinin görevi sona erer. Bu şekilde görevi sona erenler ile öğrencisinin okuldan ayrılması veya öğrenciliğinin sona ermesi nedenleriyle yönetim kurulu üyeliği sona eren velinin yerine yedek üyeler, aldıkları oy sırasına göre asıl üye olarak göreve çağırılır.

(7) Yönetim kurulu üye sayısının, yedeklerle birlikte karar yeter sayısının altına düşmesi hâlinde, öncelikle başkan veya il/ilçe milli eğitim müdürü tarafından bir ay içinde genel kurul olağanüstü toplantıya çağırılır. Olağanüstü genel kurul tarafından seçilen yönetim kurulu, olağan genel kurul toplantısına kadar görevine devam eder. Yönetim kurulu, yaptığı iş ve işlemlerden dolayı genel kurula karşı sorumludur.

(8) Yönetim kurulu, birlik tahmini bütçesini hazırlar ve genel kurulda görüşülen bütçeyi İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü duyuru panosunda ve internet sayfasında duyurur.

(9) İlgili mevzuatına göre tutulan gelir gider kayıtları, eğitim-öğretim yılında her dönem en az birer defa velilerin görebileceği şekilde İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü internet sayfasında duyurulur.

Denetleme kurulunun görev, yetki ve sorumlulukları

MADDE 14 – (1) Denetleme kurulu, genel kurulca seçilen Okul Aile Birliği başkanları ve öğretmen zümre temsilcileri arasından bir asıl, bir yedek olmak üzere üç asıl ve üç yedek üyeden oluşur. Asıl üyeler genel kuruldaki sonraki ilk hafta içinde toplanır ve üyeler arasından bir başkan seçerek görev ve iş bölümü yapar.

(2) Denetleme kurulunun görev süresi bir yıldır.

(3) Denetleme kurulu başkanı en fazla üç defa seçilebilir.

(4) Denetleme kurulu, yılda en az iki defa yönetim kurulunun faaliyetlerini inceler, ara raporlarını bilgi ve gereği için yönetim kuruluna sunar. Yönetim kurulunun faaliyet dönemine ilişkin nihai raporunu ise genel kurula sunar.

(5) Denetleme kurulu, yaptığı denetimler sonucu, yönetim kurulunun 6'ncı maddede sayılan birliğin görev ve yetkilerine aykırı faaliyetlerini tespit etmesi hâlinde genel kurulu olağanüstü toplantıya çağırır.

(6) Birliğin denetleme kurulu üyesi olan öğretmenlerin başka kurumda dört aydan fazla süreli görevlendirilmelerinde yerlerine yedekleri çağırılır.

(7) 5237 sayılı Türk Ceza Kanununun 53 üncü maddesinde belirtilen süreler geçmiş olsa bile; kasten işlenen bir suçtan dolayı bir yıl veya daha fazla süreyle hapis cezasına ya da affa uğramış olsa bile devletin güvenliğine karşı suçlar, Anayasal düzene ve bu düzenin işleyişine karşı suçlar, millî savunmaya karşı suçlar, devlet sırlarına karşı suçlar ve casusluk, zimmet, irtikâp, rüşvet, hırsızlık, dolandırıcılık, sahtecilik, güveni kötüye kullanma, hileli iflas, ihaleye fesat karıştırma, edimin ifasına fesat karıştırma, suçtan kaynaklanan mal varlığı değerlerini aklama veya kaçakçılık ve aynı Kanunun Cinsel Dokunulmazlığa Karşı Suçlar başlıklı İkinci Kısımın Altıncı Bölümünde düzenlenen maddelerde yer alan suçlardan mahkûm olanlar denetleme kurulunda görev alamazlar. Görev almış olanlardan bu niteliği haiz olmadıkları sonradan anlaşılanların bu görevleri sona erer.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Birlik Gelirleri, Muhammen Bedel Tespiti, Kiralama, Gelirlerin Dağılımı, Harcanması, Tutulacak Defter, Dosya ve Belgeler

Birlik gelirleri

MADDE 15 – (1) Resmi okullarda birliğin gelirleri;

a) Ayni, nakdî, şartlı/şartsız bağış ve yardımlardan,

b) Genel Kurulda kabul edilen bir oran ile Okul Aile Birlikleri gelirlerinden alınan paydan,

c) Kamu kurum ve kuruluşları, özel hukuk tüzel kişilikleri ve gerçek kişilerin, örgün ve yaygın eğitim kurumları bünyesinde eğitim ve öğretimin yapıldığı saatler dışında gerçekleştirecekleri sosyal, kültürel, sportif, kurs, proje, sınav, toplantı, kampanya ve benzeri gelir getirici etkinliklerinden sağlanan gelirlerden,

ç) İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bütçesinden alınan paydan,

d) İl/İlçe Belediyesinden alınan paydan,

e) Diğer gelirlerden oluşur.

(2) Birlikler, velileri hiçbir surette bağış yapmaya zorlayamaz, okul kayıt döneminde bağış ve yardım toplayamaz. Ayrıca Bakanlık tarafından yürütülen proje ve yapılan protokoller kapsamında okul ve kurumlarda yapılacak faaliyetlerden ücret talep edilemez.

Gelirlerin kabulü

MADDE 16 – (1) Gelirler birlik adına bankalarda açılacak hesapta toplanır.

(2) Birlik tarafından nakde çevrilebilecek ayni yardımlar nakde çevrildikten sonra bağışlar hesabına yatırılır. Nakde çevrilemeyen ayni yardımlar ise belge karşılığında il/ilçe milli eğitim müdürlüğüne teslim edilir.

(3) Nakdi bağışların öncelikle birliğin banka hesabına yatırılması sağlanır, mümkün olmadığı durumlarda gelir makbuzu karşılığında kabul edilir. Belge karşılığı elden alınan bağışlar en geç beş iş günü içinde birliğin banka hesabına yatırılır.

(4) Şartlı bağışlar amacı dışında kullanılamaz.

(5) Yönetim kurulunca bastırılan ve hazır alınan basılı gelir gider makbuzları; müteselsil seri, cilt ve sıra numarası taşıyan, kendinden karbonlu elli asıl ve elli koçan yaprağından meydana gelen ciltli makbuzlardır. Bunlar kurum mührüyle mühürlendikten sonra yönetim kurulu karar defterine koçan seri numaraları yazılarak kayıt altına alınır.

(6) Elektronik sistemler ve yazı makineleri aracılığıyla yazdırılacak form veya sürekli form şeklinde kullanılacak belgelerin ilgili mevzuatında belirtilen bilgileri içermesi ve kurum mührüyle mühürlenmesi zorunludur.

(7) Kullanılacak belgelerin sayısı ve türü yönetim kurulunca tespit edilir, bastırılır, karar defterinde kayıt altına alınır ve kurum mührüyle mühürlenerek kullanılır. Bu evraklar 16/5/1988 tarihli ve 19816 sayılı Resmî Gazete 'de yayımlanan Devlet Arşiv Hizmetleri Hakkında Yönetmelikte öngörülen süreler kadar muhafaza edilir.

Gelirlerin harcanması

MADDE 17 – (1) Tüm harcamalar, birlik yönetim kurulunun kararı ile yapılır. Mal ve hizmet alımları birlik yönetim kurulu üyeleri veya uzmanlık gerektiren işlerde İl/İlçe Okul Aile Birliği üyelerinden oluşan en az üç kişilik bir komisyon marifetiyle yapılır.

(2) Birliğin banka hesabındaki paralar, birlik başkanı ve muhasip üyenin müşterek imzasıyla çekilir. Birlik başkanının bulunmadığı durumlarda başkan yardımcısı yetkilidir.

(3) Alınan taşınır/demirbaşlar/tüketim malzemeleri 28/12/2006 tarihli ve 2006/11545 sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla yürürlüğe konulan Taşınır Mal Yönetmeliği hükümlerine göre okul adına kaydedilerek taşınır işlem fişinin bir örneği harcama belgesine eklenir.

(4) Birliğin gelirlerinin elde edilmesinde ve harcanmasında görevli ve yetkili olanlar; kaynakların İl/İlçe Okul Aile Birlikleri ve okulların ihtiyaçlarına yönelik etkili, verimli ve ilgili mevzuata uygun olarak kullanılmasından sorumludurlar.

(5) Birlik başkanı elde edilen gelirler, alınan bağışlar ve yönetim kurulu kararlarıyla yapılan harcamalara ilişkin bilgileri İl/İlçe Milli Eğitim müdürüne her ayın sonunda yazılı olarak bildirir.

Tutulacak defter, dosya ve belgeler

MADDE 18 – (1) Yönetim kurulu aşağıda belirtilen defter, dosya ve belgelerin tutulması, muhafazası ve düzenlenmesinden sorumludur.

- Genel kurul tutanak dosyası,
- Yönetim kurulu karar defteri,
- Gelen-giden evrak defteri,
- Gelir-gider defteri,
- Harcama belgelerinin yer aldığı dosya,
- Gelir/gider makbuzu, alındı belgesi/harcama belgesi,
- İhtiyaç duyulan diğer dosya ve kayıtlar.

(2) Yönetim kurulunca, yönetim kurulu karar defterinin noterce tasdik edilmesi zorunlu olup diğer defter ve belgeler ise birliğin bağlı bulunduğu İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne tasdik edilir.

(3) Kantin ve benzeri yerlerin birliklerce işletilmesi ve vergi mükellefiyeti doğması hâlinde birlikler hakkında 4/1/1961 tarihli ve 213 sayılı Vergi Usul Kanunu hükümleri uygulanır.

(4) Kantin ve benzeri yerleri çalıştıran işletmeciler ile çalıştırdıkları kişilere ilişkin ilgili mevzuatında öngörülen portör muayenesi, adli sicil ve arşiv kaydı ve benzeri bilgilerin yer aldığı belgeler birlikçe muhafaza edilir. Birlik, işletmeciden her yıl işletme faaliyet belgesi ister.

(5) İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl/İlçe Okul Aile Birliğinin gelir ve gider kayıtları ile diğer mali işlemlerini Bakanlıkça kurulan merkezî bilgi sistemine (TEFBİS) kaydeder.

(6) Tutulan defter, dosya, biten koçanlar ile diğer gerekli belgeler Devlet Arşiv Hizmetleri Hakkında Yönetmelikte öngörülen süreler kadar okulda muhafaza edilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM**Çeşitli ve Son Hükümler****Muafık ve istisna**

MADDE 24 – (1) İl/İlçe Okul-Aile Birlikleri, 6'ncı madde kapsamında yapacakları işlemler ve düzenlenen kâğıtlar yönünden damga vergisi ve harçlardan muaf olup, İl/İlçe Okul Aile Birliklerine ve İl/İlçe Okul Aile Birlikleri tarafından yapılan bağış ve yardımlar veraset ve intikal vergisinden muafır.

Birliklerin yapamayacağı işler

MADDE 25 – (1) Birlikler, Bakanlık mevzuatına aykırı çalışmalar ile siyasi faaliyet ve kişilere çıkar sağlayıcı iş ve işlemler yapamaz. Birlik yönetim ve denetleme kurulu üyelerine huzur hakkı ve benzeri adlar altında herhangi bir ödeme yapılamaz. Okullardaki defile, sergi ve kermesler, 13/1/2005 tarihli ve 25699 sayılı Resmî Gazete 'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğine aykırı yapılamaz.

Denetim

MADDE 26 – (1) Birlikler, en az yılda bir defa olmak üzere Bakanlık/valilik veya İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri denetim elemanları tarafından millî eğitim mevzuatı ve diğer ilgili mevzuat hükümlerine göre denetlenir.

İl/İlçe Milli Eğitim Müdürünün sorumluluğu

MADDE 27 – (1) İl/İlçe Milli Eğitim Müdürü genel kurulun zamanında ve bu Yönetmelik hükümlerine uygun olarak yapılmasını sağlar.

(2) Birliğin yaptığı iş ve işlemlerin ilgili mevzuata uygunluğunu denetler.

(3) Birliğin iş ve işlemleri ile yapılan harcamalarda usulsüzlük veya uygunsuzluk görmesi halinde önce birlik başkanını yazılı olarak uyararak usulsüzlüğün ve uygunsuzluğun düzeltilmesini sağlar. Bu durumun devam etmesi halinde bir üst makama durumu bildirerek denetlenmesini talep eder.

Anlaşmazlıkların çözümü ve takibi

MADDE 28 – (1) Bu Yönetmeliğin uygulanması sırasında ortaya çıkabilecek problemler öncelikle mülki idare amirlerince değerlendirilir, çözüme kavuşturulamayan hususlarda Millî Eğitim Bakanlığı'nın görüşü alınır.

Hüküm bulunmayan hâller

MADDE 29 – (1) Bu Yönetmelikte hüküm bulunmayan hâllerde 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, Borçlar Kanunu, 2886 sayılı Devlet İhale Kanunu ve ilgili mevzuat hükümleri uygulanır.

Yürürlükten kaldırılan yönetmelik

Yürürlük

MADDE 31 – (1) Bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

MADDE 32 – (1) Bu Yönetmelik hükümlerini Millî Eğitim Bakanı yürütür.



Ek 12. Kanun Değişiklik Teklif Formu

14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 16'ncı maddesine ilişkin değişiklik teklifi aşağıda olduğu gibidir.

Gerekçe:**İl/İlçe Okul – Aile Birlikleri Kuruluşu.**

Madde 16 – (Değişik: 25/6/2009-5917/17 Md.) Aynı alan içinde birden fazla örgün ve/veya yaygın eğitim kurumunun bir arada bulunması halinde eğitim kampüsü kurulabilir ve bunların ortak ihtiyaçlarını karşılamak üzere eğitim kampüsü yönetimi oluşturulabilir. Eğitim kampüsü bünyesindeki ortak açık alan, kantin, salon ve benzeri yerlerin işlettirilmesi veya işletilmesi kampüs yönetimince yerine getirilir. Bu şekilde elde edilen gelirler, kampüsün ortak giderlerinde kullanılır. Eğitim kampüslerinin kuruluşu, yönetiminin oluşumu, gelirlerinin harcanması ve denetlenmesi ile bu fıkrada belirtilen diğer hususlar Maliye Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığınca müştereken hazırlanan yönetmelikle düzenlenir. Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında iş birliği sağlanır. Bu amaçla İl/İlçe bünyelerinde İl/İlçe Okul Aile Birlikleri ve okullarda Okul Aile Birlikleri kurulur. İl/İlçe Okul-Aile Birlikleri, Okul Aile Birlikleri arasında bütünleşmeyi gerçekleştirir, veli ile okul arasında iletişimi ve iş birliğini destekler, eğitim ve öğretimi geliştirici faaliyetleri destekler, Okul Aile Birlikleri ile İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü arasında etkin iletişimi sağlar. Okul Aile Birlikleri, okulların eğitim ve öğretim hizmetlerine etkinlik ve verimlilik kazandırmak, okulların ve maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere; aynî ve nakdî bağışları kabul edebilir, maddi katkı sağlamak amacıyla sosyal ve kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenleyebilir, okulların bünyesinde bulunan açık alan, kantin, salon ve benzeri yerleri işlettirebilir veya işletebilirler. Öğrenci velileri hiçbir surette bağış yapmaya zorlanamaz. Okul Aile Birliklerinin kuruluş ve işleyişi, birlik organlarının oluşturulması ve seçim şekilleri, sosyal ve kültürel etkinliklerden sağlanan maddi katkılar, bağışların kabulü, harcanması ve denetlenmesi ile açık alan, kantin, salon ve benzeri yerlerin işlettirilmesi veya işletilmesinden sağlanan gelirlerin dağıtım yerleri ve oranları, harcanması ve denetlenmesine dair usul ve esaslar, Maliye Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığınca müştereken hazırlanan yönetmelikle düzenlenir. Millî Eğitim Bakanlığınca belirlenecek usul ve esaslar çerçevesinde, gerekli görülen

hallerde İl Milli Eğitim Müdürlükleri; il sınırları içerisinde bulunan bir veya birden fazla eğitim kampüsü yönetiminin veya Okul Aile Birliğinin işlettiirebileceği veya işletebileceği yerlere ilişkin ihaleleri bunlar adına yapmaya yetkilidir. Eğitim kampüsleri ve Okul Aile Birliklerinin gelirleri, genel bütçe gelirleri ile ilişkilendirilmeksizin eğitim kampüsü yönetimi ve okul-aile birliği adına bankalarda açılan özel hesaplarda tutulur. Eğitim kampüsü yönetimleri ve Okul Aile Birlikleri, bu madde kapsamında yapacakları işlemler ve düzenlenen kâğıtlar yönünden damga vergisi ve harçlardan muaf; bunlara ve bunlar tarafından yapılan bağış ve yardımlar ise veraset ve intikal vergisinden müstesnadır.



Ek 13. Tema IV: Okulun Ailelere Karşı Hesap Verebilirliği

Okulların ailelere karşı hesap verebilirliği kapsamında, hesap verme alanları hakkında veli ve personelin bilgilendirilmesi, sorumluluk alanları konusunda veli ve personelin bilgilendirilmesi, iş çıktılarının yayınlanması ve sunumu, değerlendirme süreci ve iyileştirme/düzenleme uygulamaları için yürütülen faaliyetlerin ele alındığı temadır.

Stratejik Amaç 1: Hesap Verme Alanları Hakkında Velilerin ve Okul Personelinin Bilgilendirilmesi**Stratejik Hedef 1.1. Hesap Verme Alanları Hakkında Velilerin Bilgilendirilmesi****Performans Göstergeleri**

No	Performans Göstergesi	Hedef (Mevcut Sayı)	Ulaşılan Hedef (%)
PG.1.1.a	Velilerin konferans ile bilgilendirilmesi		
PG.1.1.b	Velilerin e-okula kitapçık yüklenerek bilgilendirilmesi		
PG.1.1.c	Velilerin mobil uygulama ile bilgilendirilmesi		
PG.1.1.ç	Velilerin e-okul ile bilgilendirilmesi		
PG.1.1.d	Velilerin talepleri doğrultusunda yüz yüze görüşme ile bilgilendirilmesi		

Eylemler

No	Eylem İfadesi	Eylem Sorumlusu	Eylem Tarihi
1.1.1	Velilere, çocuklarını okula kayıt yaptırmaları ile hesap verme alanları hakkında konferans ile bilgilendirilme yapılacaktır.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül
1.1.2	Velilere ilk konferansla birlikte hesap verme alanları hakkında e-okula bilgilendirme kitapçığı yüklenecektir.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül
1.1.3	Veliler mobil uygulama ile ulaşabilecekleri verilere ilişkin bilgilendirilecek ve uygulama pratiği anlatılacaktır.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül
1.1.4	E-okul veri tabanına hesap verme alanları hakkında veriler konularak güncellenecektir. Ayrıca bu veri tabanının kullanma pratiği velilere ilk toplantıda anlatılacaktır.	Rehber Öğretmen	Dönem Boyunca
1.1.5	Velilerin talepleri doğrultusunda uygun zaman planlaması yapılarak yüz yüze bilgilendirme imkânı yaratılacaktır.	Rehber Öğretmen	Dönem Boyunca

Stratejik Hedef 1.2. Hesap Verme Alanları Hakkında Okul Personelinin Bilgilendirilmesi**Performans Göstergeleri**

No	Performans Göstergesi	Hedef (Mevcut Sayı)	Ulaşılan Hedef (%)
PG.1.2.a	Okul personelinin konferans ile bilgilendirilmesi		
PG.1.2.b	Okul personelinin e-okula kitapçık yüklenerek bilgilendirilmesi		
PG.1.2.c	Okul personelinin mobil uygulama ile bilgilendirilmesi		
PG.1.2.ç	Okul personelinin e-okul ile bilgilendirilmesi		
PG.1.2.d	Okul personelinin talepleri doğrultusunda yüz yüze görüşme ile bilgilendirilmesi		

Eylemler

No	Eylem İfadesi	Eylem Sorumlusu	Eylem Tarihi
1.2.1.	Okul personeline seminer döneminde ailelere karşı hesap verme alanları hakkında bilgilendirilme yapılacaktır.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	01 Eylül-20 Eylül
1.2.2	Okul personeline hesap verme alanları hakkında bilgilendirme kitapçığı e-okula yüklenerek müdür yardımcısı tarafından ayrıca tebliğ edilecektir.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	01 Eylül-20 Eylül
1.2.3	Okul personeli mobil uygulama ile ulaşabilecekleri verilere ilişkin bilgilendirilecek ve uygulama pratiği anlatılacaktır.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	01 Eylül-20 Eylül
1.2.4	E-okul veri tabanına, hesap verme alanları hakkında veriler konularak güncellenecektir. Ayrıca bu veri tabanının kullanma pratiği ve okul personelinin bu konudaki sorumlulukları seminer döneminde planlanarak anlatılacaktır.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	Dönem Boyunca
1.2.5	Okul personelinin talepleri doğrultusunda, uygun zaman planlaması yapılarak yüz yüze bilgilendirme imkânı yaratılacaktır.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	Dönem Boyunca

Stratejik Amaç 2: Standartlar Hakkında Velilerin ve Okul Personelinin Bilgilendirilmesi**Stratejik Hedef 2.1.** Standartlar Hakkında Velilerin Bilgilendirilmesi**Performans Göstergeleri**

No	Performans Göstergesi	Hedef	Ulaşılan Hedef
PG.2.1.a	Okul standartlarının duyuru panosu ve sınıf panosunda velilere görünür kılınması		
PG.2.1.b	Okul standartlarının E-okul ve mobil uygulamasında velilere görünür kılınması		
PG.2.1.c	Okul standartlarının konferans ve toplantı ile velilere anlatılması		
PG.2.1.d	Okul standartları hakkında velilerin e-okula bilgi kitapçığı yüklenerek bilgilendirilmesi		

Eylemler

No	Eylem İfadesi	Eylem Sorumlusu	Eylem Tarihi
2.1.1.	Okul standartlarına ait veriler (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) duyuru panosu ve sınıf panosunda okul başlamadan önce velilere görünür kılınacaktır.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül
2.1.2	Okul standartlarına ait veriler (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) e-okul ve mobil uygulamasında okul başlamadan yer alacak ve güncellenecektir. Ayrıca ilk veli toplantısında verilere ulaşmada uygulama pratiği velilere anlatılacaktır.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül
2.1.3	Velilerle eğitim-öğretim yılı başında yapılan ilk toplantıda okul standartlarına ait veriler (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) paylaşılacaktır. Bunların nasıl değerlendirileceği ve ne anlama geldiği konusunda bilgilendirme yapılacaktır.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül
2.1.4	Velilere ilk konferansla birlikte okul standartları içeren (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) bilgilendirme kitapçığı e-okula yüklenecektir.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül

Stratejik Hedef 2.2. Standartlar Hakkında Okul Personelinin Bilgilendirilmesi
Performans Göstergeleri

No	Performans Göstergesi	Hedef (Mevcut Sayı)	Ulaşılan Hedef (%)
PG.2.2.a	Okul standartlarının duyuru panosu ve sınıf panosunda okul personeline görünür kılınması		
PG.2.2.b	Okul standartlarının e-okul ve mobil uygulamasında okul personeline görünür kılınması		
PG.2.2.c	Okul standartlarının konferans ve toplantı ile okul personeline anlatılması		
PG.2.2.ç	Okul standartları hakkında okul personelinin e-okula bilgi kitapçığı yüklenerek bilgilendirilmesi		

Eylemler

No	Eylem İfadesi	Eylem Sorumlusu	Eylem Tarihi
2.2.1	Okul standartlarına ait veriler (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) duyuru panosu ve sınıf panosunda okul başlamadan önce okul personeline görünür kılınacaktır.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	01 Eylül- 20 Eylül
2.2.2	Okul standartlarına ait veriler (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) E-okul ve mobil uygulamasında okul başlamadan yer alacak ve güncellenecektir. Ayrıca personelin bu konudaki sorumluluğu ve kullanma pratiği takip edilecektir.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	01 Eylül- 20 Eylül
2.2.3	Okul personeline seminer döneminde okul standartları (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) hakkında ile bilgilendirilme yapılacak ve sorumlulukları anlatılacaktır.	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	01 Eylül- 20 Eylül
2.2.4	Okul personeline Okul standartları (Öğretmen, Performans, Fiziki (Okul-Sınıf), Müfredat ve Davranış) hakkında bilgilendirme kitapçığı e-okula yüklenerek müdür yardımcısı tarafından ayrıca tebliğ edilecektir	Rehber Öğretmen / Müdür Yardımcısı	01 Eylül- 20 Eylül

Stratejik Amaç 3: İş çıktılarının yayınlanması ve sunumu
Stratejik Hedef 3.1. İş çıktılarının yayınlanması ve sunumu
 Performans Göstergeleri

No	Performans Göstergesi	Hedef	Ulaşılan Hedef
PG.3.1.a	Eğitim-öğretim yılı başında velilere okul karnesi ve okul performans karnesi verilmesi	Tüm yeni ve eski veliler	
PG.3.1.b	E-okul veri tabanı ve mobil uygulamasının güncel tutulması	Aylık Güncelleme	
PG.3.1.c	Dönem sonlarında öğrenci, karnesi verilmesi	Uygulamanın Devamı	
PG.3.1.ç	Kazanım testleri sonuçlarının yayınlanması ve velilere görünür kılınması	Sonuçların e-veri tabanına güncel olarak girilerek tüm velilere mesaj ile bildirilmesi	
PG.3.1.d	Merkezi sınav sonuçlarının okul başarısı açısından yorumlanmış olarak e-okul veri tabanına konulması	Sonuçların e-veri tabanına güncel olarak girilerek tüm velilere mesaj ile bildirilmesi	
PG.3.1.e	Okul değerlendirme raporlarının e-okul veri tabanında ve faaliyet panosunda görünür kılınması	Değerlendirme raporlarının e-veri tabanına güncel olarak girilerek tüm velilere mesaj ile bildirilmesi	
PG.3.1.f	Eğitim-öğretim yılı ve dönem başlarında veli toplantısı yapılması	Tüm velilerin katılımının sağlanması	
PG.3.1.g	Öğrenci davranışlarına ilişkin raporlarının e-okul veri tabanında görünür kılınması	Raporlarının e-veri tabanına güncel olarak girilmesi	
PG.3.1.h	Faaliyet panosunda konulması gerekli duyuru ve raporların güncel tutulması	Faaliyet panosunda yer alacak duyuruların haftalık ve gerektiğinde güncel tutulması	

Eylemler

No	Eylem İfadesi	Eylem Sorumlusu	Eylem Tarihi
3.1.1	Eğitim-öğretim yılı başında yeni kayıt yaptıran ve eski velilere okul karnesi ve performans karnesi verilecektir.	Müdür yardımcıları	01 Eylül-20 Eylül
3.1.2	E-okul veri tabanı ve mobil uygulaması haftalık olarak güncellenecek ve okul müdürüne bilgi verilecektir.	Görevli öğretmen	Her hafta
3.1.2	Dönem sonlarında verilen öğrenci karneleri uygulaması etkin biçimde devam edecek olup öğrencinin gelişimi de verilere yansıtılacaktır.	Öğretmenler ve Müdür yardımcıları	Her dönem sonunda
3.1.4	Derslere ait kazanım testleri sonuçları ve il/ilçe/okul bazında değerlendirmeleri ile e-okul veri tabanında yayınlanacaktır. Yayınlanmasına müteakip velilere kısa SMS ile bilgilendirme yapılacaktır.	Görevli öğretmen/Müdür yardımcıları	Her test sonucu açıklanmasına müteakip
3.1.5	Okul değerlendirme raporları yayınlanmasına müteakip e-okul veri, tabanına yüklenecek ve okul duyuru panosuna asılacaktır.	Görevli öğretmen/Müdür yardımcıları	Her rapor yayınlanmasına müteakip
3.1.6	Eğitim-öğretim yılı ve dönem başlarında veli toplantıları yapılması uygulamasına devam edilecektir. Bunun yanında her sınıf öğretmeni tarafından velilerine toplantı öncesi, ulaşılarak katılımının etkinliği artırılacaktır.	Sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmen	Eğitim-öğretim yılı ve dönem başlarında
3.1.7	Öğrenci davranışlarına ilişkin genel rapor rehber öğretmen tarafından hazırlanarak her dönem 2 sefer olmak üzere e-okul veri tabanında yayınlanacaktır. Burada rehber öğretmenin tavsiye ve değerlendirmeleri de bulunacaktır.	Rehber öğretmen	Her dönem iki sefer.
3.1.8	Okul faaliyet panosunda yayınlanacak duyuru ve raporların güncel olması sağlanacak ve haftalık olarak bu konuda okul müdürü bilgilendirilecektir.	Görevli müdür yardımcısı	Haftalık ve gerekli olduğunda

Stratejik Amaç 4: Değerlendirme
Stratejik Hedef 4.1. Değerlendirme
Performans Göstergeleri

No	Performans Göstergesi	Hedef	Ulaşılan Hedef
PG.4.1.a	Eğitim-öğretim yılı başında velilere okul karnesi ve okul performans karnesi verilmesi ile değerlendirme		
PG.4.1.b	E-okul veri tabanı ve mobil uygulamasında yer alan değerlendirme uygulaması		
PG.4.1.c	Kazanım testleri ile değerlendirme		
PG.4.1.ç	Merkezi sınavlar ile değerlendirme		
PG.4.1.d	Değerlendirme raporlarını yorumlama		
PG.4.1.e	Veli toplantılarında değerlendirme		
PG.4.1.f	Öğrenci davranışlarını gözleme		
PG.4.1.g	Okul işleyişinin gözlemleyerek ve yaşayarak değerlendirilmesi		
PG.4.1.h	İl/İlçe ve Okul Aile Birliklerine katılım ve okul kurullarında yer alan temsilciler vasıtası ile değerlendirme		
PG.4.1.ı	Okul tarafından gönderilen anketler ile değerlendirme		

Eylemler

No	Eylem İfadesi	Eylem Sorumlusu	Eylem Tarihi
4.1.1	Eğitim-öğretim yılı başında verilen okul karnesi ve okul performans karnesi ile veli değerlendirme ve kıyaslama yapabilir.	Veli	Dönem sonlarında
4.1.2	Veli e-okul veri tabanı ve mobil uygulamasında yer alan değerlendirme bölümünü kullanarak değerlendirme yapabilir. Değerlendirmeler aylık olarak toplanır ve okul personel toplantısında değerlendirilir.	Rehber Öğretmen	Aylık olarak
4.1.3	Kazanım testleri e-okul veri tabanında ve mobil uygulamasında değerlendirme bölümü ile yayınlanır.	Rehber Öğretmen	01 Eylül-20 Eylül
4.1.4	Merkezi sınav sonuçları ve analizleri e-okul veri tabanında ve mobil uygulamasında değerlendirme bölümü ile yayınlanır.	Rehber Öğretmen	Dönem Boyunca
4.1.4	Değerlendirme raporları e-okul veri tabanında ve mobil uygulamasında değerlendirme bölümü ile yayınlanır.	Müdür yardımcısı	Gerektiğinde
4.1.5	Veli toplantılarında velilere sözlü değerlendirmelerin yanında anket uygulaması ile fikirleri değerlendirilir.	Görevli öğretmen/Müdür yardımcısı	Eğitim-öğretim yılı ve dönem başlarında
4.1.6	E-okul veri tabanında yayınlanacak öğrenci davranış raporlarını inceler.	Veli	Dönem boyunca
4.1.7	Veliler okul yaşamını eğitim sürecini sekteye uğratmadan gözlemleyebilir ve değerlendirebilir.	Veli	Okul ziyaretlerinde
4.1.8	Veli okul kurullarındaki temsilcileri ve okul aile birlikleri temsilcileri ile dolaylı olarak değerlendirme sürecine katılır.	Veli	Kurul ve birlik toplantılarında
4.1.9	Okul, dönem boyunca veya gerekli gördüğünde velilerine anket göndererek okul ve eğitim sürecine ilişkin konularda değerlendirme yapar.	Müdür yardımcısı, rehber öğretmen	Dönem boyunca / ihtiyaç halinde

Stratejik Amaç 5: İyileştirme ve Düzenleme
Stratejik Hedef 5.1. İyileştirme ve Düzenleme
Performans Göstergeleri

No	Performans Göstergesi	Hedef	Ulaşılan Hedef (%)
PG.5.1.a	Genel takdir, şikâyet ve önerilerde sınıf annesi, Okul Aile Birliği temsilcisi ve İl/ilçe Okul Aile Birliği temsilcisi sırasının izlenmesi		
PG.5.1.b	Öğretim işleri için takdir, şikâyet ve önerilerde öğretmen, sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı ve okul müdürü sırasının izlenmesi		
PG.5.1.c	İdari işler için takdir, şikâyet ve önerilerde müdür yardımcısı ve okul müdürü sırasının izlenmesi		
PG.5.1.d	Okul düzeyinde takdir, şikâyet v önerilerde cevap bulunamadığında İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve diğer (MEB, Cimer, Yargı vb.) kanalların sırasının izlenmesi		
PG.5.1.e	Veli değerlendirme anketlerine dönüt sağlanması		
PG.5.1.f	İl/ilçe Okul Aile Birliğinin okul ve İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile etkin çalışması		
PG.5.1.g	İl/İlçe Okul Aile Birliğinin öğretmen zümre temsilcileri ve sendikaları ile etkin çalışması		

Eylemler

No	Eylem İfadesi	Eylem Sorumlusu	Eylem Tarihi
5.1.1	Veliler okula ilişkin genel takdir şikayetlerini sınıf annesi vasıtası ile Okul Aile Birliği temsilcisine iletebilir. Bu konuda kendisine sözlü veya yazılı bir hafta içerisinde dönüt yapılır. Veli sorunun çözülmediğine inandığında İl/İlçe Okul Aile Birliğine başvurur. İl/İlçe Okul Aile Birliği İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile koordineli sorunu ele alır ve bir ay içerisinde veliye bilgi verir.	Veli, sınıf annesi, sınıf öğretmeni, Okul Aile Birliği temsilcisi, İl/ilçe Okul Aile Birliği temsilcisi, müdürü yardımcısı	İhtiyaç halinde
5.1.2	Veliler öğretime ilişkin genel takdir şikayetlerini öğretmene ve sınıf öğretmenine randevu olarak iletir. Bu konuda kendisine sözlü veya yazılı bir hafta içerisinde dönüt yapılır. Veli sorunun çözülmediğine inandığında müdür yardımcısı ve okul müdürü sırasını izler. Müdür yardımcısı okul müdürü ile koordineli sorunu ele alır ve bir ay içerisinde veliye bilgi verir.	Veli, öğretmen, sınıf öğretmeni, müdür yardımcısı, okul müdürü.	İhtiyaç halinde
5.1.3	Veliler idari işlere ilişkin genel takdir şikayetlerini müdür yardımcısına randevu olarak iletir. Bu konuda kendisine sözlü veya yazılı bir hafta içerisinde dönüt yapılır. Veli sorunun çözülmediğine inandığında okul müdüründen randevu isteyerek başvurur. Okul müdürü okul personeli ve İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile koordineli sorunu ele alır ve bir ay içerisinde veliye bilgi verir.	Veli, müdür yardımcısı, okul müdürü.	İhtiyaç halinde
5.1.4	Veliler okul düzeyinde takdir, şikâyet ve önerilerine cevap bulamadığında İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurur. Kendisine bir ay içerisinde sözlü veya yazılı cevap verilir. Veli sorunun çözülmediğine inandığında MEB, Cimer, Yargı vb. kanalları kullanarak sıralı çözüm/hak arama yollarını kullanır.	Veli, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	İhtiyaç halinde
5.1.5	Veli değerlendirme anketleri aylık olarak öğretmenler toplantısında ele alınır. Bir üst makama gönderilecek değerlendirmeler ve teklifler belirlenir. Veli ya da velilere bilgilendirilir.	Müdür yardımcısı, rehber öğretmen ve görevli öğretmenler.	Her ay
5.1.6	İl/ilçe Okul Aile Birliği, Okul ve İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ile etkin çalışır. Yapılan dönemsel toplantılarda gündem maddeleri değerlendirilir. Teklifler/Ödül ve cezalara ilişkin öneriler İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne teklif edilir	İl/İlçe Okul Aile Birliği, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	Her dönem sonunda ve ihtiyaç halinde
5.1.7	İl/İlçe Okul Aile Birliği öğretmen zümre temsilcileri ve sendikaları ile etkin çalışır. Yapılan dönemsel toplantılarda gündem maddeleri değerlendirilir. Zümre temsilcilerine öneri, şikâyet ve değerlendirmeler iletir. Teklifler/Ödül ve cezalara ilişkin öneriler İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne teklif edilir	İl/İlçe Okul Aile Birliği, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve öğretmen zümre temsilcileri	Her dönem sonunda ve ihtiyaç halinde

Ek 14. Araştırma İzin Yazısı



T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 21447663-300/
Konu : Ender KANALAN (Anket)

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Doktora programı öğrencisi Ender KANALAN'ın "Ortaokulların Ailelere Hesap Verebilirliği: Bir Model Önerisi" isimli tez çalışması kapsamında EK-A'de yer alan araştırma anketinin EK-B'de listelenen okullarda, yönetici, öğretmen ve velilere pilot uygulama ve pilot uygulama sonrasında son uygulama çalışmasını yapabilmesi için Valiliğinizden ve İl Milli Eğitim Müdürlüğünüzden gerekli izinlerin verilmesi hususunda gereğini arz/rica ederim.

Prof.Dr. Ahmet KÜÇÜK
Rektör Yardımcısı

EK :
7 sayfa yazı

DAĞITIM
Gereği:
Yalova Valiliğine
Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğüne

Bilgi:
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

Ek 15. Araştırma Olur Yazıları



T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86980341-44-E.21199302
Konu : Anket Uygulama İzni

07.11.2018

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi:a)Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı. (2017-25 sayılı Genelge)
b)Kocaeli Üniversitesi'nin 25/10/2018 tarihli ve 21767 sayılı yazısı.
c)Valilik Makamının 06/11/2018 tarihli ve 21105024 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Doktora öğrencisi Ender KANALAN'ın " Ortaokulların Ailelere Hesap Verebilirliği; Bir Model Önerisi" isimli tez çalışmasını, Merkez Ortaokullar son sınıf öğrencileri ile görev yapan idareci, öğretmen ve personele gönüllülük esasına göre eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanması Valilik Makamının ilgi (c) oluru ile uygun görülmüş olup, bir örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: ilgi (c) olur (1 sayfa)



T.C.
YALOVA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86980341-44-E.21156863
Konu : Anket Uygulama İzni

07.11.2018

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi:a)Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı. (2017-25 sayılı Genelge)
b)Kocaeli Üniversitesi'nin 25/10/2018 tarihli ve 21767 sayılı yazısı.
c)Valilik Makamının 06/11/2018 tarihli ve 21105024 sayılı oluru.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Doktora öğrencisi Ender KANALAN'ın " Ortaokulların Ailelere Hesap Verebilirliği; Bir Model Önerisi" isimli tez çalışmasını, Merkez Ortaokullar son sınıf öğrencileri ile görev yapan idareci, öğretmen ve personele gönüllülük esasına göre eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanması Valilik Makamının ilgi (c) oluru ile uygun görülmüş olup, bir örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Hüseyin ÇİBİR
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek: ilgi (c) olur ve ekleri (10 sayfa)

Dağıtım
Merkez Ortaokullar

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı ilköğrenimini Günyüzü ve Sivrihisar ilçeleri köy ilkokullarında, tek sınıflı eğitim sisteminde tamamlamıştır. 1992 yılında Deniz Astsubay Meslek Lisesinden, 1993 Yılında Deniz Astsubay Meslek Yüksek Okulundan Deniz Astsubayı olarak mezun olmuştur. 1994-1998 yılları arasında Eskişehir Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesinde Kamu Yönetimi lisans eğitimi almıştır. 2004 yılında Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır. Eğitim yönetiminde stratejik planlama çalışmıştır. Araştırmacı 2010 yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalında doktora eğitimine başlamıştır. Eğitimi süresince Kocaeli Üniversitesinin yanında, Yıldız Teknik Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde dersler almıştır. Araştırmacı Deniz Kuvvetlerinin çeşitli gemi ve birliklerinde görev yapmıştır. 2010-2019 yılları arasında Karamürsel Bey Eğitim Merkezi Komutanlığı, Mayın Harbi Okulu Komutanlığında öğretmen olarak çalışmıştır. 2018 yılından bu yana, İngiltere NATO Müttefik Deniz Komutanlığında görev yapmaktadır. Araştırmacı meslek içerisinde ulusal ve uluslararası birçok eğitim ve kursa katılmış, toplam kalite yönetimi kapsamında, emniyet ve kaza önlemede hesap verebilirlik çalışması ile çalıştığı kurum bünyesinde yapılan makale yarışmasında derece almıştır. Araştırmacının ayrıca kurumsal çekicilik, eğitime aile katılımı ve eğitimde ortak bilinçdışına ilişkin yayınlanmamış çalışmaları bulunmaktadır. Araştırmacının eğitim yönetiminde kurumsal hafıza yönetimi ve kadın öğretmenlerin yolculuğu ile ilgili bildirimleri ve Ortadoğu Ülkeleri eğitim sistemlerine ilişkin yayınlanmış uluslararası makalesi bulunmaktadır. Araştırmacı evli ve iki kız çocuğu babasıdır.