ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ
Yayın No: 228

Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e Armağan

Eğitimde 50 Yıl



Editörler
Doç. Dr. Berna ASLAN
Prof. Dr. Fatma HAZIR BIKMAZ

Ankara • 2019

Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e Armağan
Eğitimde 50 Yıl
Editörler
Doç. Dr. Berna ASLAN
Prof. Dr. Fatma HAZIR BIKMAZ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Yayın No: 228

PROF. DR. MEHMET ALİ KISAKÜREK'E ARMAĞAN

Eğitimde 50 Yıl

Editörler
Doç. Dr. Berna ASLAN
Prof. Dr. Fatma HAZIR BIKMAZ

Bölüm Yazarları

Prof. Dr. Fatma Hazır Bıkmaz
Doç. Dr. Berna Aslan
Prof. Dr. Kasım Karakütük
Öğr. Gör. Dr. Ece Özdoğan Özbal
Prof. Dr. Erten Gökçe
Dr. Öğr. Üyesi Aliye Erdem
Prof. Dr. Ayşe Mentiş Taş
Prof. Dr. Meral Güven
Öğr. Gör. Dr. H. Özge Bahar Güner
Arş. Gör. Özge Erdemli
Arş. Gör. Tuğba Güner Demir
Öğr. Gör. Dr. Pınar Kızılhan
Ayten Sarıyıldız
Dr. Niyazi Altunya
Prof. Dr. Mehmet Gültekin
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Kılıç
Doç. Dr. Fatma Mızıkacı
Ercan Gürültülü
Öğr. Gör. Cüneyt Bildik
Prof. Dr. Yavuz Erişen
Arş. Gör. Yağmur Koç Başaran
Prof. Dr. Yasemin Karaman Kepenekçi
Doç. Dr. Funda Nayir
Dr. Öğr. Üyesi Pelin Taşkın
Dr. Öğr. Üyesi Saadet Kuru Çetin
Prof. Dr. İsmail Bircan
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Kutlu
Öğr. Gör. Dr. Özge Altıntaş
Doç Dr. Tarık Soydan
Dr. Öğr. Üyesi M. Cem Babadoğan
Arş. Gör. Sevgi Yıldız
Esra Nur Gürbüz
Öğr. Gör. Dr. Cengiz Aslan

Ankara – 2019

Editörler
Berna ASLAN
Fatma BIKMAZ

PROF. DR. MEHMET ALİ KISAKÜREK'E ARMAĞAN

ISBN: 978-605-136-453-7
E-ISBN: 978-605-136-456-8

Ankara Üniversitesi Yayınları No: 648
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No: 228

Kitap olarak önerilen alıntılama:
Aslan, B. & Bıkmaz, F. (Editörler) (2019). *Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e Armağan*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi

Kitapta Bölüm olarak önerilen alıntılama:
Yazar Soyadı, Yazar Adı İlk harfi. (2019). Metin adı. B. Aslan & F. Bıkmaz (Editörler), *Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'e Armağan* (ss....-.). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

Baskı Yeri:
Ankara Üniversitesi Basımevi
İncitaşı Sokak No:10 06510 Beşevler/ANKARA
Tel: 0 (312) 213 66 55
Basım Tarihi: 11.10.2019

İÇİNDEKİLER

Sunuş v

Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek'in Özgeçmişi vii

Prof. Dr. Mehmet Ali Kısakürek danışmanlığında yürütülen yüksek lisans ve doktora tezleri xv

Mehmet Ali KISAKÜREK Hocamızla Prof. Dr. Fatma VARIŞ ve Eğitim Programları Üzerine Bir Söyleşi 1

ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

Fatma Hazır Bıkmaz ve Berna Aslan
Öğretmen Eğitimcilerinin Sahip Olması Gereken Yeterlikler: ATE ve VELON Örneği 19

Kasım Karakütük ve Ece Özdoğan Özbal
Eğitim Sistemimizin Gelecekteki Öğretmen Gereksinimi Konusunda Bir Çözümleme 41

Erten Gökçe ve Aliye Erdem
Nasıl Bir Öğretmen İstiyoruz? 61

Ayşe Mentiş Taş
Öğretmen Yeterlikleri 75

Meral Güven ve H. Özge Bahar Güner
Sınıf Öğretmenliği Programında Yabancı Dil Öğretiminin Önemi 83

Özge Erdemli ve Tuğba Güner Demir
Türkiye'de Yapılan Hizmet İçi Eğitim Tezlerinin Değerlendirilmesi: Bir Meta-Sentez Çalışması 95

Pınar Kızılhan ve Ayten Sarıyıldız
Almanya'da Öğretmen Eğitimi: Bremen Eyaleti Örneği 121

TEMEL EĞİTİM VE ORTAÖĞRETİM PROGRAMLARI

Niyazi Altunya
İlkokul Programlarımıza Toplu Bir Bakış (1911-2002) 147

Mehmet Gültekin ve Zeynep Kılıç
Avrupa Birliği Ülkelerinde İlkokul Eğitimi 193

Fatma Mızıkacı
Eğitim Programlarının Karmaşık Kodları: İdeoloji, Bilgi, Pedagoji Söylemi ve Değerlendirme 219

Ercan Gürültülü, Cüneyt Bildik ve Yavuz Erişen
İlkokul Öğretim Programlarında Yer Alan "Saygı" Kök Değerinin Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri 231

Yağmur Koç Başaran ve Yasemin Karaman Kepenekçi
Ortaokullardaki Öğrenci Ödül Sistemine İlişkin Eğitimcilerin Görüşleri 259

Funda Nayır, Pelin Taşkın ve Saadet Kuru Çetin
Milli Eğitimin Temel İlkelerinin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri 287

YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMLARI

İsmail Bircan
Üniversiteler ve Ekonomik Kalkınma 315

Ömer Kutlu ve Özge Altıntaş
Türkiye'nin Yakın Tarihinde Güvenilir Bir Kurum: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi 323

Tarık Soydan
Türkiye'de Yükseköğretim Alanında Yapısal Dönüşüm 343

Mustafa Cem Babadoğan
Bologna Süreci ve Türkiye 371

Sevgi Yıldız ve Esra Nur Gürbüz
Eğitim Fakültelerinin Stratejik Planlarının Gerçekleşme Düzeyi ile Akademik Performansları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 387

Cengiz Aslan
Türkiye'de Eğitim Bilimlerinin Kurumsal Gelişimi 407

ANI YAZILARI

Prof. Dr. Leyla Küçükahmet 443
Prof. Dr. Tanju Gürkan 451
Prof. Dr. F. Dilek Gözütok 453
Prof. Dr. Kasım Karakütük 455
Prof. Dr. Nizamettin Koç 459
Prof. Dr. Kıymet Selvi 463
Doç. Dr. Berna Aslan 465
Dr. Suat Pektaş 467
Dr. Fahriye Hayırsever 469
Dr. Metin Aşçı 471

ÖĞRETMEN EĞİTİMCİLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN YETERLİKLER: ATE VE VELON ÖRNEĞİ

Fatma HAZIR BIKMAZ[1] ve Berna ASLAN[2]

Öz

Öğretmen eğitimcilerinin sahip olması gereken yeterlikler Türkiye'de çok tartışılmayan bir konudur. Uluslararası alanyazında öğretmen eğitimcisinin kim olduğu, öğretmen eğitimcilerinin ne tür yeterliklere sahip olması gerektiği gibi tartışmalara daha fazla yer verildiği görülmektedir. Hollanda'da VELON ve Amerika'da ATE gibi dernekler öğretmen eğitimcileri üzerinde çalışmalar yürütmekte ve öğretmen eğitimcilerini öğretmen eğitimi sürecinde paydaş olan tüm uygulayıcıları kapsayacak şekilde tanımlayarak, sahip olmaları gereken yeterlikler üzerinde çalışmaktadırlar. Bu kuruluşlar tarafından belirlenen yeterlikler Avrupa'da ve ABD'de kabul görmektedir. Türkiye'de bu kurumlara benzer bir yapılanma bulunmamaktadır. Ancak gerek eğitim alanyazınında gerek eğitim/eğitim bilimleri fakültelerinin akreditastasyonu çalışmaları kapsamında eğitim fakültelerinin niteliği gündeme getirilerek bu kapsamda dikkatler öğretmen eğitimcileri üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu çalışmada, ATE ve VELON tarafından belirlenen yeterlikler karşılaştırmalı olarak incelenmiş ve Türkiye için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen eğitimcisi, Öğretmen eğitimcilerinin yeterlikleri, Standartlar

[1] Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eğtim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, bikmaz@ankara.edu.tr

[2] Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğtim Bilimleri Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi, baslan@ankara.edu.tr

Giriş

Öğretmen eğitimi ülkelerin eğitim sisteminin niteliğini geliştirmede ve eğitsel amaçlara ulaşmada önemli stratejik alanlar arasında görülmektedir (Cochran-Smith, 2003; Van Der Sanden ve Snoek, 2005; EU Comission, 2013). Bu nedenle, öğretmen eğitimi pek çok ülkede politik tartışmaların da odağında yer almaktadır (Swennen ve Van Der Klink, 2009). OECD (2005) öğretmenliğin karmaşık ve çaba gerektiren bir meslek olduğunu ve 21. yy. öğrenenlerinin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikli öğretmen eğitiminin önemi vurgulanmaktadır. Cochran-Smith (2001) öğretmen eğitimini yönlendiren soruların 50 yıllık süreçte çok değiştiğini belirtmiştir. 1950-60'larda iyi öğretmen, aday öğretmen ya da öğretmen eğitimi programının özellikleri ve yapısı ne olmalı sorusuna yanıt aranmıştır. Burada daha çok öğretmen yetiştirmede mesleki ve alan derslerinin programdaki dağılım dengesi, programların yapısı üzerinde durulmuştur. 1960-80 yılları arasında etkili öğretmenlerin kullandıkları öğretim stratejileri üzerinde durulmuştur. Bu dönemde öğretimin bilimsel temelleri üzerinde durulmuş ve aday öğretmenlerin bilimsel amaçlar ya da performans kriterlerine uygun yetiştirilme durumları belirlenmeye çalışılmıştır. 1980-90'larda öğretmen eğitiminin bilgi temeli üzerinde durulmuş ve aday öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumların neler olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi ve beceriler doğrultusunda öğretmen eğitimi programları yeniden düzenlenmiş ve mesleki gelişim okulları ve işbirlikleri ile öğretmen eğitiminde yenilikler getirilmiştir. 21. yüzyılda da öğretmen eğitiminde mezun ve nitelikli mezun sorununun tartışıldığı belirtilmektedir.

Öğretmenlerin, öğrenci başarısındaki etkisi (Angrist ve Lavy, 1998; Boyd, Grossman, Lankford, Loeb ve Wyckoff, 2009; Kang ve Hong, 2008) ve toplumsal kalkınma ve değişmedeki yeri (Akyüz, 2012), öğretmen eğitimcilerinin hangi niteliklere sahip olması gerektiğine ilişkin tartışmaları daha önemli ve öncelikli konulardan birisi haline getirmektedir. Avrupa Komisyonu'nun 2010 tarihli raporunda öğretmen eğitimcilerinin eğitimin niteliğini artırmada anahtar rol oynadıkları belirtilmektedir (EU Commission, 2013). Avrupa Komisyonu'nun raporunda öğretimin niteliğinin artırılmasında ve öğrenme ürünlerinin iyileştirilmesinde öğretmen eğitimcilerinin seçimi ve sürekli mesleki gelişimlerinin sağlanmasının ön koşul olduğu belirtilmektedir.

Öğretmen Eğitimcisi Kimdir?

Öğretmen eğitimcileri öğretmen adaylarının niteliğini etkileyen önemli bir etkendir (Howey ve Zimpher, 1990). Ancak, Zeichner (1999) bir meslek grubu olarak öğretmen eğitimcilerinin yetiştirilmesi üzerindeki çalışmaların son 20 yıllık süreçte yapıldığını vurgulamıştır (Akt. Ben-Peretz, Kleeman, Reichenberg ve Shimoni, 2010). Swennen ve Van Der Klink (2009) de, öğretmen eğitimcileri üzerine yapılan çalışmaların öğretmenler üzerine yapılan araştırmalara göre çok daha az ve sınırlı olduğunu belirtmektedir. Swennen, Jones ve Volman (2010), öncelikle öğretmen eğitimcilerinin kim olduğunun belirlenmesi gerektiğini ve bunun öğretmen eğitimcilerini bir meslek grubu olarak tanımlayabilmek için önemli ancak bir o kadar da karmaşık olduğunu belirtmektedirler. Öğretmen eğitimcisi olmanın kendi öğrenme ve öğretme süreçleri ile model olarak öğretmen adayların öğretim süreçlerini öğrenmelerini amaçlayan karmaşık bir süreç olduğu vurgulanmaktadır (Akt. Boyd, Grossman, Lankford, Loeb ve Wyckoff, 2009). Beijaard ve diğerleri (2004) mesleki kimliğin dört özelliğinden bahsetmektedir (Akt. Swennen, Jones ve Volman, 2010: 1) Mesleki kimlik deneyimlerin yorumlandığı ve tekrar yorumlandığı sürekliliği olan bir süreçtir; 2) Mesleki kimlik hem kişiyi hem de bağlamı kapsar; 3) Öğretmenin mesleki kimliği alt kimlikler içerir; 4) Kurum mesleki kimlik oluşturmada çok önemli bir etmendir. Swennen ve diğerleri (2010) öğretmen eğitimcilerinin kimliğinin bireysel olarak öğretmen eğitimcileri ile değil onların yetiştiği sosyal, politik ve tarihsel bağlamı anlayarak mümkün olabileceğini belirtmektedir. Avrupa Komisyonunun raporunda öğretmen eğitimcisi, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin formal öğrenmelerini kolaylaştıran kişi olarak tanımlanmaktadır (EU Comission, 2013).

Murray, Swennen ve Shagrir (2008), İngiltere, İsrail ve Hollanda'daki öğretmen eğitimcilerini inceledikleri araştırmada; öğretmen eğitimcilerini kendine özgü bilgi birikimleri, eğitim bilimsel uzmanlıkları, araştırma alanları ve okula ilişkin sosyal, ahlaki ve mesleki sorumlulukları ile farklı ancak çoğu zaman da görmezden gelinen bir meslek grubu olarak tanımlamıştır. Benzer olarak Van Der Sanden ve Snoek (2005), eğitim sisteminin kalitesini artırmada ve nitelikli eğitim sağlamada çok önemli bir role sahip olmalarına karşın öğretmen eğitimcilerinin çoğu zaman eğitim ve öğretmenlik mesleği politikalarında söz sahibi olamadıklarını belirtmektedir. Mesleki aidiyet ve birliği sağlamak için yapılan oluşumlar bu açıdan önemli görülmektedir. Hollanda'da VELON (Vereniging van Lerarenopleiders Nederland) bu birliği sağlamak amacıyla oluşturulmuş, tüm kademelerdeki öğretmen eğitimcilerini birleştiren bir kuruluştur. VELON öğretmen eğitimi ile ilgili üniversitelerde

ya da okullarda çalışan öğretmen eğitimcilerinden oluşmaktadır. Benzer şekilde Amerika'da ATE (The Association of Teacher Educators) öğretmen eğitimcilerinin bir araya gelmesiyle oluşturulan bir kuruluştur.

Swennen, Jones ve Volman (2010) öğretmen eğitimi ile ilgili 25 araştırmayı inceledikleri bir çalışmada, öğretmen eğitimcilerinin dört kimliği olduğunu belirtmişlerdir: (1) okuldaki öğretmen olarak öğretmen eğitimcisi, (2) yükseköğretimdeki öğretim elemanı olarak öğretmen eğitimcisi, (3) araştırmacı olarak öğretmen eğitimcisi ve (4) öğretmenlerin öğretmeni olarak öğretmen eğitimcisidir. Öğretmen eğitimcilerinin öğretmenlik geçmişine sahip olması bazı ülkelerde bir ön koşul olarak belirlenmiştir. Ancak okulda iyi bir öğretmen olmak iyi bir öğretmen eğitimcisi olunacağı anlamına da gelmemektedir (Murray ve Male, 2005; Akt. Swennen, Jones ve Volman, 2010). Swennen, Jones ve Volman (2010) öğretmenlikten öğretmen eğitimciliğine geçişin öğretime daha genel bakabilmeyi ve kendi deneyimlerini farklı yaş ve ilgilere sahip öğretmen adaylarının eğitiminde kullanabilmeyi gerektirdiğini belirtmişlerdir. Öğretmen eğitimcisinin öğretmenlik deneyimi olsa da yükseköğretimde öğretim elemanı olmaları ile uyum sürecine ve desteğe ihtiyaç duyabilecekleri de vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin öğretmeni olarak öğretmen eğitimcilerinin öğretmen adaylarına model olması gerektiği belirtilmektedir. Ancak buradaki model olmanın yalnızca davranışları ile model olma değil, yaptığı öğretim uygulamalarını açıklamayı da içeren *açık model olma* (explicit modeling) (Loughran ve Berry, 2005; Lunenberg, Korthagen ve Swennen, 2005) olarak tanımlanmaktadır. Açık model olma, kendinin ve başkalarının öğretim uygulamalarını açıklamayı gerektirir. Araştırmacı olarak öğretmen eğitimcisi kimliği de son yıllarda vurgulanan bir boyuttur (Cochran-Smith, 2005; Loughran ve Berry, 2005; Zeichner, 2005) ve burada uygulama ile teori arasında kurulması beklenen bağa vurgu yapılır.

Öğretmen Eğitimcilerinin Yeterlikleri

Öğretmen eğitimcilerinin kim olduğu ile ilgili kavramsal tartışmaların yanında geniş ya da dar kapsamlı tanımlara göre sahip olunması gereken özellikler de tartışılmaktadır. Dar kapsamlı tanımlama dikkate alındığında öğretmen eğitimcisinin üniversite öğretim üyelerinin sahip olması gereken yeterlikler dışında öğretmenlik mesleğine özgü başka yeterliklerinin olup olmadığı yönünde de tartışmalar sürerken, geniş tanımlama kabul edildiğinde bu durumda ayrıca belirlemelerin yapılması önerilmektedir.

ABD'de ATE ve Hollanda'da VELON geniş tanımlamayı kabul ederek öğretmen eğitimcilerinin yeterliklerini belirleyen kuruluşlar olmuşlardır. ATE 1920 yılında okul temelli ve yükseköğretimdeki öğretmen eğitiminin geliştirilebilmesi için kurulan bir dernektir (ATE, 2017). VELON ise Hollanda'da bireysel olarak öğretmen eğitimcilerinin katılımı ile oluşturulmuş bir dernek olup, okullardan, üniversiteden ve meslektaşlardan bağımsız olarak eğitimcilere mesleki destek vermeyi amaçlayan bir dernektir (Van Der Sanden ve Snoek, 2005). Avrupa'da Avrupa Öğretmen Eğitimcileri Derneği (ATEE) de öğretmen eğitimcilerine ilişkin çalışmalar yapmaktadır. Bu araştırma kapsamında ATEE'nin çalışmaları da incelenmiş ve öğretmen eğitiminin niteliğinin iyileştirilmesi için 2006 yılında yayımlanan politika belgesinden (ATEE, 2006) bu yana standart belirleme ile ilgili bir çalışma yapılmadığı, ATEE'nin dokümanlarında daha çok VELON'un öğretmen eğitimcilerine yönelik standartlarına atıf yapıldığı (Swennen ve Van Der Klink, 2009) görülmüştür. Bu nedenle bu araştırmada Avrupa'da VELON standartları incelenmiştir.

ABD'de ATE'nin öğretmen eğitimcileri için belirlediği standartlar *Öğretim, Kültürel Yeterlik, Bilimsel Yeterlik, Mesleki Gelişim, Program Geliştirme, İşbirliği, Halkın Savunuculuğu, Öğretmen Eğitimcisi ve Vizyon* başlıkları altında açıklanmıştır (ATE, 2016; Snoek ve Zogla, 2009).

Hollanda VELON'un öğretmen eğitimcileri için 1998'de belirlediği standartları (Murray vd., 2008) 2012'de gözden geçirilmiş ve bu standartlar temel ilkeler ve yeterlik alanları olarak iki başlık altında toplanmıştır (VELON, 2012). VELON öğretmen eğitimcilerinde olması gereken özellikleri dört alanda toplamıştır. Bunlar, *Eğitim Bilim, Mesleki Öğrenmeleri Yönlendirme, Yönetim ve Organizasyon* ile *Gelişimdir*. Bu standartların ilk olarak belirlendiği 1998 yılından sonra 2000 yılında "Öğretmen Eğitimcilerinin Mesleki Niteliği" projesi kapsamında öğretmen eğitimcilerinin özdeğerlendirme süreçleri, mesleki gelişimleri ve kayıt süreçleri tanımlanmıştır. Böylece Hollanda'da standart temelli mesleki gelişim sistemi oluşturulmuş ve standartlar referans noktası olarak kullanılmaya başlanmıştır (Koster ve Dengerinh, 2008). Koster ve Dengerinh (2008) VELON standartlarının Hollanda'da iki işlevi olduğunu belirtmektedir. Bunlardan ilki, standartların öğretmen eğitimcilerinin daha şeffaf, hesap verebilir olmasına katkı sağlamış olması, ikincisi ise öğretmen eğitimcilerinin kendi nitelikleri üzerinde düşünmesi ve çalışması için onları motive etmiş olmasıdır.

Öğretmen eğitimcilerinin sahip olması gereken standartlar ile ilgili birkaç ülkede çalışma yapılmıştır (Snoek, Swennen ve Van Der Klink, 2011).

İngiltere, Flemenk Bölgesi, Almanya ve İrlanda'da standartlar öğretmen eğitiminden sorumlu yerel yönetimler tarafından belirlenmekte ve ulusal yetkililer tarafından uygulanmaktadır. Dışsal ve formal olarak tanınan standartlar ise Avrupa'da yalnızca Hollanda'da VELON (Öğretmen Eğitimcileri Derneği) tarafından geliştirilmiştir (Snoek vd., 2011). Van Der Sanden ve Snoek (2005) VELON'un bireysel olarak öğretmen eğitimcilerinin katılımı ile oluşturulmuş bir dernek olduğunu ve okullardan, üniversiteden ve meslektaşlardan bağımsız olarak eğitimcilere mesleki destek vermeyi amaçladığını belirtmektedir. Öğretmen eğitiminin bir paydaşı olarak görülen bu dernek projelerle finanse edilmekte ve mesleki standartların geliştirilmesi ve gözden geçirilmesinden sorumlu olmaktadır. Hollanda Eğitim Bakanlığı VELON'nu öğretmen eğitimi politikalarını belirlemede önemli bir paydaş olarak görmektedir (EU Comission, 2013). Goodwin ve Kosnik'in (2013) belirttiği gibi öğretmen eğitimi standartları konusu pek çok ülkede yeni yeni tartışılan bir konudur ve bu standartlar incelendiğinde alanda yetkin olabilmek için gereken özelliklerin tanımlandığı ancak mesleğe yeni başlayan öğretmen eğitimcilerinin neler yapması gerektiğinin belirtmediği görülmektedir.

Bu çalışmada, öğretmen eğitimcilerinin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin standartları belirlemiş olan Avrupa'da ve Amerika'daki Öğretmen Eğitimcileri Derneklerinin (Hollanda'da VELON ve ABD'de ATE) öğretmen eğitimcilerinde bulunması gereken özelliklere ilişkin standartları incelenerek öğretmen eğitimcilerinde olması gereken özelliklere ilişkin çıkarımlar yapılmıştır.

Hollanda Öğretmen Eğitimcileri Derneği (VELON). Hollanda'da öğretmen eğitiminin niteliğini geliştirmek için kurulmuş bir dernektir. VELON'nun vizyonu öğretmen eğitimcilerinin buluşması için bir platform oluşturmak, mesleğin profesyonelleşmesini desteklemek ve öğretmen eğitimcilerinin haklarını savunarak mesleğin kalitesini yükseltmek olarak belirtilmiştir. Derneğin misyonu ise nitelikli öğretmen yetiştirebilmek için öğretmen eğitimcilerini desteklemek ve mesleğin kalitesini yükseltmeye destek olmak olarak belirtilmiştir[3].

Amerika'da Öğretmen Eğitimcileri Derneği (ATE). Öğretmen Eğitimcileri Derneği (ATE) Amerika'da 1920'de kurulmuştur. Derneğin vizyonu öğretmen eğitimcilerinin mesleki gelişimlerini, liderliklerini, eşitliklerini her koşulda savunmak ve nitelikli eğitimi desteklemek olarak belirtilmektedir. Misyonu ise örnek uygulamalar ve araştırmalarla öğretmen

[3] Daha ayrıntılı bilgi için Bk. https://velon.nl/

eğitiminin niteliğini desteklemek olarak belirtilmektedir[4].

Hollanda'da VELON ve Amerika'da ATE öğretmen eğitimcilerinin sahip olması gereken standartları belirlemiş iki kurumdur. Bu araştırmada öğretmen eğitimcilerinin sahip olması gereken standartlara ilişkin VELON ve ATE standartları incelenmiştir. Çalışma kapsamında incelenen VELON ve ATE Standartları şöyledir:

VELON Standartları

Hollanda'da VELON öğretmen eğitimcilerinde bulunması gereken standartları 2012'de gözden geçirmiş ve bu standartlar temel ilkeler ve yeterlik alanları olarak iki başlık altında toplanmıştır (VELON, 2012).

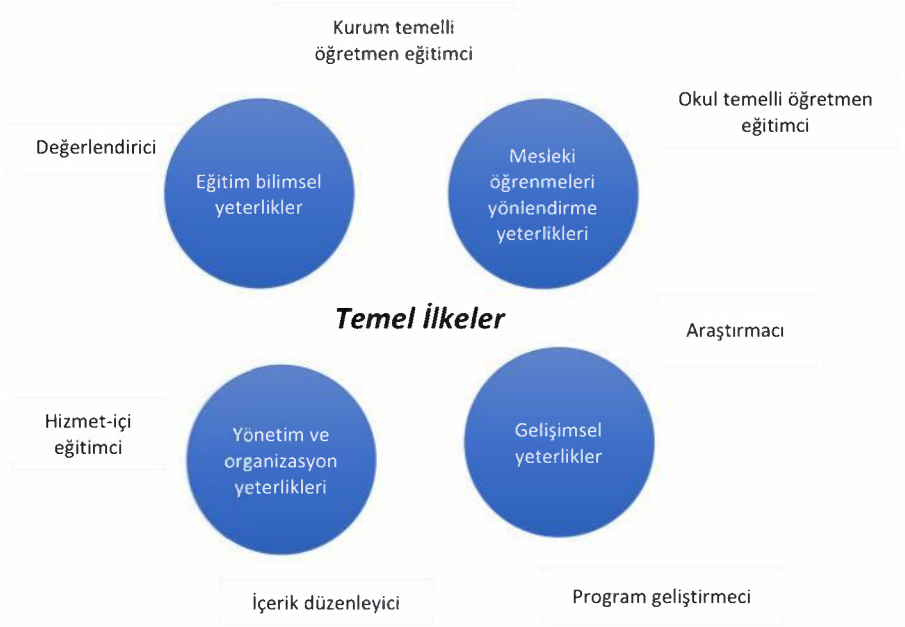
1) Temel ilkeler.

- Öğretmen eğitimcisi rol model olduğunu unutmamalıdır. Güdüleyici, girişimci, eğitimle ilgili olmalıdır. Öğretmen adaylarına, öğrencilere ve topluma karşı sorumlu olduğunun farkında olmalıdır. Ayrıca güvenilir ve şeffaf olmalıdır.
- Kendi değerlerinin farkında olarak öğrencilerini de kendi değerlerini belirginleştirme konusunda güdülemelidir.
- Gruplar içerisinde sorumluluğunu yerine getirerek okul ve üniversite uygulamaları arasında bağ kurmalıdır.
- Sorgulayıcı bir tutum sergilemelidir. Alanındaki araştırma yöntemlerini bilerek bunları uygulamalıdır. Bir araştırmanın danışmanlığı sürecinde destekleyici olmakla zorlamak arasındaki ince çizgiyi iyi bilmelidir.
- Yansıtıcı olmalıdır. Kendi gelişimi ve öğrencilerinin gelişimi için eleştirel ve yapıcı gelişim kanallarını kullanmalıdır. Kendi güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olarak yeterlik alanlarındaki yetkinliklerini ölçebilmelidir.

2) Yeterlik alanları. Öğretmen eğitimcisinde olması gereken yeterlikler dört yeterlik alanında toplanmıştır: 1) Eğitim bilimsel yeterlikler, 2) Mesleki öğrenmeleri yönlendirmeye ilişkin yeterlikler, 3) Yönetim ve organizasyona ilişkin yeterlikler, 4) Gelişimsel yeterlikler.

---

[4] Daha ayrıntılı bilgiler için Bk. https://www.ate1.org/



Şekil 1. *VELON öğretmen eğitimcileri için mesleki standartlar, 2012*

Öğretmen eğitimcilerinin sahip olması beklenen bu dört yeterlik alanı aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

2.1) *Eğitim bilimsel yeterlikler*:

- Öğretmen eğitimcisi geniş bir bakış açısına sahiptir. Çeşitli eğitsel yöntemleri uygular. Eğitim bilimindeki yeniliklerle ilgilenir.
- Yeni teknolojileri ve eğitim bilimiyle ilgili yenilikleri ne zaman kullanacağını bilir.
- Kullandığı öğretim yöntemleri hakkında bilgi verir, öğrencilerin kendi seçimlerini yapabilmeleri için yöntemsel seçenekleri onlarla birlikte değerlendirir.
- Teori ve uygulamayı birleştirir. Öğrencilerinin deneyimlerinden yararlanır, bu deneyimleri derinleştirir ve öğrencilerini bu deneyimlerinden kişisel teorilerini oluşturmaları konusunda güdüler.
- Öğretmen adaylarını kendi uygulamalarını sistematik olarak analiz etme ve değerlendirmeleri konusunda destekler.
- Öğretmen adaylarının gelişimlerini geçerli, güvenilir ve şeffaf bir şekilde değerlendirir. Meslektaşları ve öğretmen adayları ile birlikte değerlendirme yapmaya açıktır.

2.2) *Mesleki öğrenmeleri yönlendirmeye ilişkin yeterlikler*:

- Öğretmen eğitimcisi kendini bir model olarak kullanarak nasıl sağlam ve ilgi çekici bir öğrenme ortamı yaratabileceğini bilir.
- İletişim becerileri gelişmiştir ve kendisi ve aday öğretmen arasında, aday öğretmenlerin kendi aralarındaki etkileşimi güçlendirir.
- Öğretim sürecinde heterojen gruplar oluşturur.
- Aday öğretmenlerin kaygılarını fark eder ve onların gelişimine katkı sağlayacak ortamlar yaratır.
- Öğrenme sürecinde öğretmen adaylarının farklılıklarından yararlanır.
- Yansıtma ve zorlayıcı uygulamalarla öğretmen adaylarının kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını sağlar. Böylece adayların bir öğretmen olarak yaşam boyu öğrenen olmalarını sağlar ve öğrenmeye ilişkin tutumlarının gelişmesine katkıda bulunur.

2.3) *Yönetim ve organizasyona ilişkin yeterlikler*:

- Öğretmen eğitimcisi aday öğretmenlerin eğitimini düzenleme ve yönetmeyle ilgili alanda yeterlidir.
- Okul ve kurum arasındaki etkileşimi yapılandırır. Aday öğretmeni kendi öğrenme alanını oluşturması konusunda destekler. Farklı öğrenme ortamları yaratır. Okul ve üniversitedeki öğretmen eğitimcilerinin içinde yer aldığı çok disiplinli gruplarda kendi sorumluluğunu bilir ve yerine getirir.
- Okuldaki öğretmen eğitimcileri ile kurumdaki öğretmen eğitimcilerinin içerikle ilgili önerilerini dikkate alarak organizasyon yapar.
- Güçlü ve ilgili çekici öğrenme ortamlarının oluşturulmasına ve yönetimine katkı sağlar. Kendi bilgi ve deneyimini gruptaki üyelerle paylaşır.

2.4) *Gelişimsel yeterlikler*:

- Öğretmen eğitimcisi kendi işlevselliğine odaklanır ve sistematik olarak değerlendirir. Kendi güçlü ve zayıf yanlarını bilir ve öğrenme fırsatlarını değerlendirir. Deneyimlerini gözden geçirir ve daha derin bakış açıları arar.
- Çalışmalarını analitik bir yaklaşımla bakar.
- Eğitimdeki yenilikleri eleştirel ve farklı teorik bakışları içerecek şekilde uygular.
- Öğretmen eğitimindeki bilgi birikimini ve diğer ürünleri (uygulamalı) öğretim uygulamalarını daha da geliştirmek için kullanır.
- Bir alanda uzmanlaşır.

VELON standartlarındaki temel ilkelere sahip olmanın öğrenci, öğretmen adayı ve öğretmen eğitimcisinin öğrenmesi ve gelişimi için temel ilkeler olduğunu belirtilmektedir.

ATE Standartları

ATE, ABD'de 1920 yılında, okul temelli ve yükseköğretimdeki öğretmen eğitiminin geliştirilebilmesi için kurulmuş bir dernektir (ATE, 2017). ATE'nin öğretmen eğitimcilerinin sahip olması gereken standartları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *ATE Standartları**

Yeterlik Alanları	**Göstergeler**
1. Öğretim (Öğretim süreçlerinde model olmak)	- Etkili bir öğretim yapar ve farklı öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılar. - Eleştirel düşünmeyi sağlar ve problem çözme becerilerini geliştirir. - Dersi gözden geçirir ve en yeni yayınlar ve iyi uygulamalarla destekler. - Yansıtıcı uygulamalara yer verir. - Uygun içerik seçer. - Teknoloji kullanımı da dahil olmak üzere farklı öğretim ve değerlendirme yollarını kullanır. - Deneyimsiz öğretmen ve öğretmen eğitimcilerine mentörlük yapar. - Etkili öğretim için gerekli mesleki gelişim deneyimlerini destekler.
2. Kültürel yeterlik (Kültürel yeterliğe sahip olmak ve öğretmen eğitiminde sosyal adaleti desteklemek)	- Toplumdaki farklılıkları ve toplumun ihtiyacı olan çeşitliliği yansıtabilir. - Kültüre duyarlı eğitim uygular. - Mesleği ile ilgili farklı topluluklara katılım gösterir. - Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim sırasında ön yargıları azaltmak için model olur. - Sosyal adaleti sağlayıcı etkinliklere katılır. - Öğrencilerin aileleri, kültürleri ve toplumla bağlantılı eğitim yapar. - Öğrencilerin farklı gelişim düzeyleri, öğrenme stilleri, dil becerileri ve ihtiyaçlarına yönelik ders tasarımı yapılması konusunda örnek olur. - Öğrencilerin kültür, din, cinsiyet, ana dil, cinsel tercih gibi farklılıklarını dikkate almaksızın olumlu bir öğrenme ortamı yaratır. - Kültür ve farklılıkların incelenmesini destekler. - Farklı öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak çeşitli ölçme araçları kullanımını öğretir.
3. Bilimsel yeterlik (Öğretmen eğitiminin bilgi birikimini geliştirmeye katkıda bulunur.)	- Öğretim, öğrenme ve öğretmen eğitimindeki kuramsal ve uygulamalı problemleri araştırır. - Öğretim, öğrenme ve öğretmen eğitimindeki yenilikleri takip eder. - Yeni bilgileri varolan bakış açıları ile ilişkilendirir. - Araştırma geliştirme projeleri yapar. - Öğretmenlik uygulamaları ve program geliştirmeye ilişkin araştırma yapar. - Program değerlendirme çalışması yapar. - Araştırma ve hizmet ödülleri (bursu) alır. - Araştırma bulgularını öğretmen eğitimine ilişkin geniş kitlelerle paylaşır. - Eylem araştırması yapar. - Öğrenme ürünlerini ve hedefleri sistematik olarak değerlendirir.

Yeterlik Alanları	Göstergeler
4. Mesleki Gelişim (Kendi mesleki gelişimini sağlayacak uygulamaları araştırır ve sürekli mesleki gelişim için isteklilik gösterir)	- Kendi uygulamaları ve öğrenmesini sistematik olarak değerlendirir. - Mesleki öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla mesleki gelişim çalışmalarına katılır. - Öğrenme ve öğretime ilişkin bir felsefe geliştirir ve uygular. - Mesleki birliklere ve öğrenme topluluklarına katılır. - Yaşam deneyimlerini öğrenme ve öğretim süreçlerine yansıtır.
5.Program Geliştirme (Öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesine liderlik eder.)	- Öğretmen eğitimi programlarını kuramlar, araştırma bulguları ve iyi uygulamalar doğrultusunda düzenler, geliştirir ve gözden geçirir. - Yeni oluşturulan ya da revize edilen öğretmen eğitimi programlarının tanınması ya da akreditasyonunda liderlik eder. - Öğretmen eğitimi derslerinin ya da programlarının değerlendirilme çalışmalarına öncülük eder. - Öğretmen eğitimi programları için standart oluşturmaya öncülük eder. - Etkili öğretmen eğitimi programlarına katkı sağlayacak araştırmalara destek verir.
6.İşbirliği (İlgili paydaşlarla düzenli olarak iletişime geçerek öğretim, araştırma ve öğrenen öğrenmesini geliştirir)	- Kurumlar arası işbirlikleri kurar. - Öğretmen eğitimini P-12 okul ortamında destekler. - Öğretmen eğitiminde ortak kararlara katılır. - Disiplinler arası çalışmaları destekler. - Öğretmen eğitiminde karşılıklı etkileşime geçer. - Öğretmen eğitimine katkı sağlayacak ortak projeler başlatır. - Öğretmen eğitiminde yenilikleri ve işbirliğini destekleyecek finansal destekler bulur.
7. Halkın savunuculuğu (Bütün çocukların yüksek kalitede eğitim almasını savunur ve yapıcı, bilgilendiricidir.)	- Yerel yönetimler, forumlar, meslektaşlarla yapılan çalışmalarda tüm öğrenenlerin nitelikli eğitim almasını savunur ve öncü olur. - Yerel ve ulusal düzeyde eğitim politikalarının ve yasal düzenlemelerin oluşturulmasında öğrenme öğretmeyi destekleyebilmek için yer alır ve yetkilileri bilgilendirir. - Eğitimi ilgilendiren politik konulara konuşmalar yapar.
Öğretmen eğitimcisi (Öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesine katkıda bulunur.)	- Yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde mesleki organizasyonlara katılır. - Öğretmen eğitimi kurumları için oluşturulan yayınları ve sunuları gözden geçirir, düzenler. - Mesleğin geliştirilmesine yönelik kaynakları tarar. - Öğretmen eğitiminde kullanılabilecek ders kitabı ya da çoklu ortam kaynakları geliştirir. - Ümit vaad eden öğretmen adaylarını seçer. - Öğretmen eğitimcilerini seçer. - Meslektaşlarına mesleki mükemmeliyetle yol gösterir/ mentör olur. - Öğretmenler için hizmet öncesi ve uyum programları düzenler ve uygular. - Öğretmen eğitimini geliştirmek için öğrenci organizasyonlarını destekler. - Yüksek öğretmen eğitimi standartlarını savunur.
9. Vizyon (Öğrenme, öğretme ve öğretmen eğitiminde vizyon oluşturmaya katkıda bulunur.)	- Eğitsel değişikliklerin tartışıldığı öğrenme ortamlarına aktif olarak katılır. - Öğretmen eğitiminde yenilikler yapar. - Teknolojiyi benimser ve öğrenmedeki yeni yolları kullanır. - Küresel konulardaki yeni bilgileri izler. - Araştırmalarla yeniliklere uyum sağlar. - Küresel konulardaki yeni bilgileri kendi uygulamaları ve K-12 sınıflarındaki öğretimle ilişkilendirir.

Kaynak: ATE (2016) ve Snoek ve Zogla (2009)'dan alınmıştır.

Tablo 1 incelendiğinde ATE'nin öğretmen eğitimcilerine ilişkin belirlediği standartların dokuz yeterlik alanında toplandığı görülmektedir.

Tablo 2. *VELON ve ATE öğretmen eğitimcileri yeterlik alanlarının karşılaştırılması*

VELON Yeterlik Alanları	**ATE Yeterlik Alanları**
Eğitim bilimsel yeterlikler	Öğretim Program geliştirme
Mesleki yönlendirmeye yönelik yeterlikler	-
Yönetim ve organizasyon yeterlikleri	İşbirliği
Gelişimsel yeterlikler	Bilimsel yeterlik Mesleki gelişim Öğretmen eğitimcisi
-	Vizyon
-	Kültürel yeterlik
-	Halkın savunuculuğu

Öğretmen eğitimcilerinde bulunması gereken yeterlikler incelendiğinde VELON ve ATE'nin yeterlik alanlarında büyük ölçüde benzerlikler olduğu görülmektedir (Bk. Tablo 2). Ancak, bu benzerliklere rağmen VELON'da yeterlik alanlarının daha genel tanımlandığı, buna karşın ATE'nin yeterlik alanlarının daha ayrıntılı olarak tanımlandığı görülmektedir. VELON'da Eğitim Bilimsel Yeterlikler (Educational Pedagogy) olarak bir alanın belirlenmiş olması ve bu yeterlik alanında daha bütüncül bakış açısının vurgulanması öğretmen eğitimcisine bakış açısını yansıtmaktadır. Bu yeterlik alanının içerisindeki standartlar incelendiğinde öğretmen eğitimcisinin kuram ve uygulamayı ilişkilendiren bir eğitim bilimsel anlayışa sahip olmasının beklendiği görülmektedir. Bu vurgu Ben-Peretz ve diğerlerinin (2010) çalışmalarında da yapılmıştır ve öğretmen eğitimcilerinin yetiştirilmesinde kuram ve uygulama arasında boşlukların olduğu belirtilmiştir. Türkiye'deki öğretmen yetiştiren programlarda da teori ve uygulama arasında boşluklar olabilmektedir. Burada Ünver'in (2014) çalışmasında vurgulandığı gibi öğretmen eğitimcisinin kuramsal bilgileri sınıf içerisindeki uygulamalarına yansıtması, öğretim süreçlerinde yansıtıcı düşünme etkinliklerine yer vermesi, öğretmen adaylarının akran değerlendirmeleri yapmaları kuram ile uygulama arasındaki bağı güçlendirici bir etki yapmaktadır.

VELON'da ikinci yeterlik alanı mesleki yönlendirmeye yönelik yeterlikler başlığı altında toplanmıştır. Bu yeterlik alanındaki standartlar incelendiğinde öğretmen eğitimcisinin mentorlük becerilerine sahip olması

gerektiğinin vurgulandığı görülmektedir. Mentorlük becerilerine ilişkin ayrı bir yeterlik alanının oluşturulmuş olması, bu becerilere verilen önemi gösteren önemli bir bulgudur. Öğretmen eğitimcisinin mesleki yönlendirme becerileri vurgulanmıştır. ATE'de bir yeterlik alanı olarak vurgulanmasa da bazı standartların öğretmen eğitimcisinin mentorlük becerilerinin önemine ilişkin olduğu görülmektedir. Ancak mesleki yönlendirme yeterlik alanının benzeri bir yeterlik alanı ATE'de yer almamaktadır.

VELON'da yer alan üçüncü yeterlik alanı yönetim ve organizasyon yeterlikleridir. Buradaki standartlar incelendiğinde ATE'de işbirliği yeterlik alanı başlığı altında yer alan standartlara benzer standartların yer aldığı görülmektedir. Farklı isimlendirilmiş olsa da bu yeterlik alanında öğretmen eğitimcisinin okul ve üniversite arasındaki bağı kurarak koordinasyon yapması ve böylece öğretmen adaylarına uygun öğrenme ortamlarını oluşturmasına ilişkin standartlar yer almaktadır.

VELON'daki dördüncü ve son yeterlik alanı olan gelişimsel yeterlikler ATE'de bilimsel yeterlik, mesleki gelişim ve öğretmen eğitimcisi yeterlik alanları olarak üç farklı yeterlik alanı başlığı altında verilmiştir. Burada vurgulanan standartlar incelendiğinde öğretmen eğitimcisinin sürekli kendini yenileyen ve öğrenen, eksikliklerini fark ederek bu eksiklikleri tamamlamak için çaba gösteren sürekli bir gelişim süreci içinde olması gerektiği vurgulanmaktadır.

VELON'da ATE'den farklı olarak yeterlik alanlarının dışında öğretmen eğitimcisinde olması beklenen temel ilkelerden bahsedilmiştir ve yeterlik alanlarının dışında öğretmen eğitimcisinin yedi özelliğine vurgu yapılmıştır (Bk. Şekil 1). Bu özellikler, kurum temelli öğretmen eğitimci, okul temelli öğretmen eğitimci, araştırmacı, değerlendirici, hizmet-içi eğitimci, içerik düzenleyici, program geliştirendir. *Kurum temelli öğretmen eğitimcisi* olma, akredite olmuş bir öğretmen eğitimi kurumunda (Meslek yüksekokulu ya da üniversite) öğretmen adaylarını yetiştirmedir. *Okul temelli öğretmen eğitimci* olma bir mesleki gelişim okulunda okul ve kurum temelli öğretmen eğitimcilerinin öğretmen adaylarını yetiştirmesidir. Mesleki gelişim okulları (Professional Development School) Amerika'da da üniversite okul işbirliğini sağlayan yaklaşık 30 yıllık geçmişe sahip okullardır (Reynolds ve Wang, 2005). Bu okullar öğretmen eğitiminde çok etkin rol almaktadır. Farklı uygulama biçimleri olan mesleki gelişim okullarının uygulamaya daha uzun zaman ayırması, adayların üniversiteden daha etkin geri bildirimler alması gibi nedenlerle öğretmen eğitiminde olumlu yanlarını savunanlar olduğu gibi (Reynolds ve Wang, 2005) eleştirenler de (Cary, 2004) bulunmaktadır. Reynolds ve Wang'ın (2005) araştırması mesleki gelişim okullarının tüm standart alanlarında gelişmiş daha nitelikli öğretmenler yetiştirmeyi garanti

etmediğini de vurulmaktadır. Öğretmen eğitimcisinin *Araştırmacı* olması öğretmen eğitimi alanında araştırma ve danışmanlık yapmasıdır. Bu boyutta öğretmen eğitimcisi, öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi konusunda araştırma ve uygulama yaparak program geliştirme becerilerinin geliştirmelerine destek olur. *Değerlendirici* olma ile öğretmen eğitimcisinin öğretmen adaylarının mesleki becerilerini değerlendirme becerilerinden bahsedilmektedir. *Hizmet-içi eğitimci* olması öğretmen eğitimcisinin hizmet öncesinde ve öğretmenliğe başladıktan sonra öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim programları geliştirmesi kastedilmektedir. Böylece mesleki standartlar doğrultusunda öğretmenlerin yeniden eğitilmesine ve gelişimine katkıda bulunur. *İçerik düzenleyici* olması ile öğretmen eğitimcisinin öğretimi konu alanına odaklanarak düzenlemesi ve öğretmen adaylarının konu alanındaki önemli problem alanları üzerinde düşünmesini desteklemesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Böylece öğretmen eğitimcisinin kendi konu alanının gelişimine ve özel yeterliklerin geliştirilmesine katkı sağlayacağı belirtilmiştir. *Program geliştirmeci* olması ile öğretmen eğitimcisinin eğitimdeki yenilikleri takip etmesi vurgulanmaktadır. Böylece yeni öğrenme ortamlarının (sanal öğrenme ortamı vb.) uygulandığı araştırma projeleri yürütebilir ve yenilikçi eğitim-öğretim ortamları geliştirerek mesleki standartların gelişmesine de katkı sağlar. Program geliştirme bilgi ve becerileri ATE'de ayrı bir yeterlik alanı olarak alınırken (Bk. Tablo 1) VELON'da bir yeterlik alanı olarak alınmamış ancak öğretmen eğitimcisinin sahip olması gereken özelliklerden birisi olarak vurgulanmıştır.

Öğretmen eğitimcisinde bulunması gereken yeterliklere ilişkin ATE'de yer alan ancak VELON'da bahsedilmeyen yeterlik alanları da bulunmaktadır. Tablo 2'de görüldüğü gibi *vizyon*, *kültürel yeterlik* ve *halkın savunuculuğu* yeterlik alanları ATE'de yer alan ancak VELON'da yer almayan yeterlik alanlarıdır. ATE'deki bu yeterlik alanları incelendiğinde *Vizyon* içerisinde öğretmen eğitimcisinin teknolojiyi takip edip eden ve küresel konulara ilgi göstererek öğretmen eğitiminde yeniliklere açık bir vizyon oluşturmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. *Kültürel yeterlik* alanı ile öğretmen eğitimcisinin kültüre duyarlı eğitim yapma gerekliliği vurgulanmıştır. Lenski, Crumpler, Stallworth ve Crawford'a (2005) göre öğretmen eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının okul kültürünü öğrendikleri ve kültürel farklılıkların okula yansımasını eleştirel gözle inceledikleri çalışmalara yer verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmen eğitimi sürecinde yapılacak etnografik araştırmalarla öğretmen adaylarının kültür hakkında daha derinlemesine bilgi edinebileceklerini, toplumun düşünce biçimini daha iyi farkedebildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen eğitimi kültüre duyarlı eğitimin öğretmen yetiştirme sürecinde vurgulanan bir boyuttur.

Halkın savunuculuğu yeterlik alanı ATE'de olan ancak VELON'da hiç bahsedilmeyen üçüncü yeterlik alanıdır. Bu yeterlik alanı içerisinde öğretmen eğitimcisinin sosyal adaleti savunan ve sosyal adaleti sağlamaya çalışan kimliğine vurgu yapılmış ve onların öğrencilerin kültür, din, cinsiyet, ana dil, cinsel tercih gibi farklılıklarını dikkate almaksızın olumlu bir öğrenme ortamı yaratmalarının gerekliliği vurgulanmıştır. Ayrıca bu yeterlik alanı öğretmen eğitimcilerinin toplumdaki tüm çocukların iyi ve nitelikli eğitim almasını savunan, toplumun gelişmesinin yanında yer almaları gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu yeterlik alanında öğretmen eğitimcilerinin öğrenenlerin nitelikli eğitim alabilmesi için eğitim politikalarının ve yasal düzenlemelerin oluşturulmasında yer almaları ve yerel yönetimler, forumlar aracılığıyla nitelikli eğitimi savunan öncüler olması gerektiği vurgulanmıştır. Amerika'nın kozmopolit toplum yapısı düşünüldüğünde böyle bir yeterlik alanının önemi ve gerekliliği anlaşılabilmektedir. Böyle bir yeterlik alanının Hollanda temelli VELON tarafından hiç dile getirilmiyor olması da Hollanda'nın çok daha homojen bir toplum yapısına sahip olması ile ilişkilendirilebilir. Ancak öğretmen eğitimcilerinin toplumun yapısını ve farklılıkları iyi bilen ve bu farklılıklardan yola çıkarak olumlu öğrenme ortamları oluşturabilen kişiler olması gerekliliği açıktır.

İncelenen iki kurumun standartlarında da aidiyete ilişkin standartlara fazlaca yer verildiği görülmektedir. Ben-Peretz ve diğerlerine (2010) göre de öğretmen eğitimcilerini geliştirme onların mesleki aidiyeti ile yakından ilişkilidir.

Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Mevcut Durum

Türkiye'de tüm kademelerdeki öğretmenlerin yetiştirilmesinin yükseköğretim düzeyinde yapılması gerekliliği ilk olarak 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer almıştır. 1981'de yürürlüğe giren 2547 sayılı yasa ile öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere bırakılmış[5] ve bu tarihten itibaren öğretmen eğitiminden resmi anlamda Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakülteleri sorumlu olmuştur. Tablo 3'de üniversitelere göre 25 alanda öğretmen eğitimi verilen program sayıları verilmiştir (YÖKAtlas, 2019). Tabloda da görülebileceği gibi en fazla öğretmen yetiştirilen alanlar Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği lisans programlarıdır.

[5] Öğretmen yetiştirmenin tarihine ilişkin daha fazla bilgi için Bkz. Altunya, 2008

Tablo 3. *Türkiye'de devlet ve vakıf üniversitelerinde farklı kademe ve branşlarda öğretmen eğitimi veren programlar*

	Lisans Programı	**Devlet Üniversitesi**	**Vakıf Üniversitesi**	**KKTC Üniversiteleri**	**TOPLAM**
Temel Eğitim	Okul Öncesi Öğretmenliği	60	12	6	78
	Sınıf Öğretmenliği	70	5	5	80
İlköğretim Alan Öğretmenlikleri	Fen Bilgisi Öğretmenliği	68		2	70
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	69	8	4	81
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	60		3	63
	Türkçe Öğretmenliği	66	4	9	79
Ortaöğretim Alan Öğretmenlikleri	Biyoloji Öğretmenliği	11			11
	Coğrafya Öğretmenliği	7			7
	Felsefe Grubu Öğretmenliği	3			3
	Fizik Öğretmenliği	9			9
	Kimya Öğretmenliği	13			13
	Matematik Öğretmenliği	13			13
	Tarih Öğretmenliği	7			7
Dil ve Edebiyat Öğretmenlikleri	Arapça Öğretmenliği	2	2	1	5
	Fransızca Öğretmenliği	9			9
	İngilizce Öğretmenliği	47	16	9	72
	Japonca Öğretmenliği	1			1
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	8			8
Diğer Öğretmenlik Alanları	Beden Eğitimi Öğretmenliği	2			2
	Özel Eğitim Öğretmenliği	25	7	7	39
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	65	16	10	91
		615	70	56	741

Kaynak: YÖKAtlas (2019) verilerine göre hazırlanmıştır.

YÖK verilerine göre Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Alanındaki öğretim elemanı sayıları Tablo 4'te verilmiştir (YÖK, 2019a). Erginer ve diğerlerinin (2009) araştırma bulgularına göre Türkiye'de eğitim fakültelerindeki öğretim elemanları genelde alan uzmanlarından oluşmaktadır ve eğitim bilimleri alan uzmanlarının sayısı daha azdır.

Tablo 4. *Türkiye'de eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme temel alanındaki öğretim elemanı sayıları**

Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
1334	1298	3820	1234	2945

Kaynak: YÖK (2019a) verilerine göre hazırlanmıştır.

Öğretmen eğitiminden sorumlu, onların nitelikli eğitimciler olmasına katkı sağlayacak bu öğretim elemanlarının ne tür niteliklere sahip olması gerektiği önemli bir sorundur. Ülkemizde 1999 yılında YÖK ve Dünya Bankası işbirliği ile gerçekleştirilen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında farklı ülkelerdeki uygulamalar incelenerek *Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon* adlı bir kitap yayınlanmıştır. Bu çalışmada 1999'da öğretmen yetiştiren programların sayısının 51'e yükselmesi ve beraberinde bir nitelik kaygısı dile getirilmiştir (YÖK, 1999). Ancak günümüzde eğitim veren eğitim fakültelerinin sayısının 93'e ulaştığı (YÖK, 2019b) ve bu fakültelerdeki program sayısının 700'ü, öğretim elemanı sayısının da 10000'i (Bkz. Tablo 3 ve 4) geçtiği görülmektedir. Türkiye'de 1999 yılında yapılan çalışmalardan sonra 2010 yılına kadar akreditasyona konusunda bir çalışma yapılamamıştır. 2012 yılında Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD)'nin kurulmasıyla son birkaç yıldır eğitim fakültelerinde akreditasyon çalışmaları yeniden başlatılmıştır (EPDAD, 2019). Ancak özel olarak öğretmen eğitimcilerinin sahip olması gereken yeterliklerle ilgili resmi bir girişim ya da çalışmaya rastlanmamıştır.

Sonuç

Hollanda'da VELON, Amerika'da ATE öğretmen eğitimcilerinin sahip olmaları beklenen yeterlikleri ve standartları belirlemiş olan iki dernektir. VELON'da öğretmen eğitimcilerine yönelik dört yeterlik alanı tanımlanmış - eğitim bilimsel yeterlikler, mesleki öğrenmeleri yönlendirmeye ilişkin yeterlikler, yönetim ve organizasyona ilişkin yeterlikler, gelişimsel

yeterlikler- ve ayrıca öğretmen eğitimcilerinde bulunması gereken temel ilkeler ve roller -kurum temelli öğretmen eğitimci, okul temelli öğretmen eğitimci, değerlendirici, hizmet-içi eğitimci, içerik düzenleyici, program geliştirmeci, araştırmacı- belirlenmişlerdir. ATE'de de dokuz yeterlik alanında -öğretim, kültürel yeterlik, bilimsel yeterlik, mesleki gelişim, program geliştirme, işbirliği, halkın savunuculuğu, öğretmen eğitimcisi, vizyon- öğretmen eğitimcisinin yapması beklenen görev ve sorumluluklar tanımlanmıştır. Bu iki kurumun yeterliklerinde benzerlik ve farklılıklar vardır. Ancak her iki kurum da öğretmen eğitimcilerini öğretmen eğitimi sürecinden sorumlu tüm paydaşları kapsayacak şekilde tanımlayarak bu grubun sahip olması beklenen yeterlikler konusunda kapsamlı betimlemeler yapmıştır. Türkiye'de öğretmen eğitimcilerinin yeterliklerine ilişkin bazı akademik çalışmalar olmakla birlikte (Çelik, 2011; Mustafa ve Şahin, 2013; Özüdoğru ve Çakır, 2014; Uysal, 2013; Tunca, Alkın, Oğuz ve Güner, 2015; Gözalan-Çiçek, 2016; Aktaş, 2018), bu çalışmaların alana özgü yeterliklere odaklandıkları ya da çok genel alan yeterliklerini belirlemeye dönük çalışmalar olduğu görülmektedir. Türkiye'de ne yasal mevzuatta ne de akademik alanyazında öğretmen eğitimcilerinin kim olduğu ve sahip olmaları gereken yeterliklerin neler olacağı konusu öncelikli araştırma konuları arasında değildir. Bu durumun hem nedeni hem de sonucu olarak öğretmen eğitimcisinin tanımı konusunda da bir netliğin olmadığı, başka bir deyişle böyle bir tanımlamaya ihtiyaç duyulmadığı söylenebilir. Oysa ATE ve VELON standartlarında öğretmen eğitimi sürecinde rol alan tüm ilgililerin öğretmen eğitimcisi olarak tanımlandığı ve bu tanımlamanın bir bütünün parçaları olan bu paydaşları bütünleştirdiği, bu yolla aslında fakülte okul işbirliğini güçlendirme konusunda da itici güç oluşturulduğu söylenebilir. Bu nedenle, Türkiye'de öğretmen eğitimcilerinin kim olduğu, yeterlikleri, özellikle fakülte özelinde görev yapan öğretim elemanlarının diğer yükseköğretim elemanlarından farklı olup olmadığı, böyle bir belirlemenin faküte okul işbirliğine katkı getirip getirmeyeceği değerlendirilmelidir.

Kaynaklar

Aktaş, U. (2018). *Professional development and competence profiles of English Language Teacher educators in Turkey* (Unpublished doctoral dissertation), METU, Ankara, Türkiye.

Akyüz, Y. (2012). *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1839-1950)*. Ankara: Pegem Yayınevi.

Altunya, N. (2008). *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Deneyimi (1848-2008)*. İstanbul: Uygun Basım.

Angrist, J. D., & Lavy, V. (2001). Does teacher training affect pupil learning? Evidence from matched comparisons in jerusalem public schools. *Journal of Labor Economics, 19*(2), 343-369.

ATE (2016). Standards for teacher educators. Retrived from (20.05.2019): http://www.ate1.org/pubs/Standards.cfm

ATE (2017). Information on ATE. Retrived from (20.05.2019): http://www.ate1.org /pubs/Governance.cfm

ATEE (2006). *The quality of teachers recommendations on the development of indicators to identify teacher quality*. (2006). Retrived from (20.05.2019): http://www.pef.uni-lj.si/atee/978-961-6637-06-0/a1-8.pdf

Ben-Peretz, M., Kleeman, S., Reichenberg, R., & Shimoni, S. (2010). Educators of educators: their goals, perceptions and practices. *Professional Development in Education, 36*(1-2), 111-129.

Boyd, D. J., Grossman, P. L., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2009). Teacher Preparation and Student Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *31*(4), 416–440. https://doi.org/10.3102/0162373709353129

Cary, L. J. (2004). The professional development school model: unpacking knowledge. *International Journal of Leadership in Education Theory and Practice, 7*(4), 319-337.

Cochran-Smith, M. (2001). The outcomes question in teacher education. *Teaching and Teacher Education, 17*, 527-546.

Cochran-Smith, M. (2003). Learning and unlearning: the education of teacher educators. *Teaching and Teacher Education, 19*, 5-28.

Cochran-Smith, M. (2005) Teacher educators as researchers: multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education, 21*(2), 219-225.

Çelik, S. (2011). Characteristics and competencies for teacher educators: Addressing the need for improved professional standards in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 36, 4, 73-87.

Eğitim Fakültesi Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (EPDAD). Erişim adresi (30.04.2019): https://epdad.org/akreditasyon/standartlar/

Erginer, E, Erginer, A.,ve Berdir, G. (2009). Eğitim Fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının akademik kökenleri ve öğretmen yeterliklerinin incelenmesi üzerine bir çalışma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi, 9*(2), 93-108.

European Commission (EU Commission) (2013). *Supporting Teacher Educators for better learning outcomes*. Retrived from (05.05.2019): https://ec.europa.eu/ assets/eac/education/policy/school/doc/support-teacher-educators_en.pdf

Goodwin, A. L., & Kosnik, C. (2013). Quality teacher educators = quality teachers? Conceptualizing essential domains of knowledge for those who teach teachers. *Teacher Development 17*(3): 334-346.

Gözalan-Çiçek, F. (2016). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretmen Eğitimcilerinin Genel Alan Yeterlilikleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Howey, K. R., & Zimpher, N. L. (1990). Professors and deans of education. In W. R. Houston (Eds), *Handbook of research on teacher education* (349-370). New York: Macmillan.

Kang, N.-H., & Hong, M. (2008). Achieving excellence in teacher workforce and equity in learning opportunities in South Korea. *Educational Researcher, 37*(4), 200–207. https://doi.org/10.3102/0013189X08319571

Koster, B., & Dengerinh, J.J. (2008). Professional standards for teacher educators: How to deal with complexity, ownership and function. Experiences from the Netherlands. *European Journal of Teacher Education 31*(2), pp. 135-149.

Lenski, S.D., Crumpler, T. P., Stallworth, C., & Crawford, K.M. (2005). Beyond awareness: Preparing culturally responsive preservice teachers. *Teacher Education Quarterly, 32*(2), 85-100.

Loughran, J., & Berry, A. (2005). Modelling by teacher educators. *Teaching and Teacher Education, 21*(2), 193–203.

Lunenberg, M., Korthagen, F., & Swennen, A. (2005). The teacher educator as a role model. *Teaching and Teacher Education, 23*(5), 586–601.

Murray, J., Swennen, A., & Shagrir, L. (2008) Understanding teacher educators' work and identities. In A. Swennen & M. Van der Klink (Eds.), *Becoming a teacher educator: theory and practice for teacher educators* (pp. 29-43). Dordrecht: Springer.

Mustafa, M.Q. ve Şahin, S.(2013). Öğretim Elemanlarının Öğretim Amaçlı İnternet Kullanımına Dair Görüşleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 3*(2),42-52.

Özüdoğru, G. ve Çakır, H. (2014). Öğretim Elemanlarının Bilişim Teknolojileri Kullanımında Öğretmen Adaylarına Model Olma Farkındalıklarının İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 15*(2), 207-226.

Reynolds, A., & Wang, L. (2005). Teacher retention: what role does professional development school preparation play? *The New Educator, 1*(3), 205-229.

Snoek, M. & Van Der Sanden, J. (2005). *Teacher educators matter: How to influence national policies on teacher education?*, posion paper of the Dutch Association of Teacher Educators (VELON) on educating teachers in the Netherlands.Paper presented at the 30th Annual Conference ATEE, Amsterdam.

Snoek, M., & Zogla, I. (2009). Teacher education in Europe. In A. Swennen & M. Van Der Klink (Eds), *Becoming a Teacher Educator: Theory and Practice for Teacher Educators* (pp. 11-27) Amsterdam: Springer.

Snoek , M., Swennen, A., & Van Der Klink, M. (2011) The quality of teacher educators in the European policy debate: actions and measures to improve the professionalism of teacher educators. *Professional Development in Education, 37*(5), 651-664.

Swennen, A. & Van Der Klink, M. (Eds.) (2009). *Becoming a Teacher Educator: Theory and Practice for Teacher Educators*: Amsterdam: Springer.

Swennen, A., Jones, K. & Volman, M. (2010) Teacher educators: their identities, sub-identities and implications for professional development. *Professional*

Development in Education, 36(1-2), 131-148.

Tunca, N., Alkın, S., Oğuz, A. ve Güner, H. B. (2015). Qualities of ideal teacher educators. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry 6*(2): 122-148.

Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin Genel Öz-yeterlik İnançları: AİBÜ eğitim fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *3*(2), 144-151.

Ünver, G. (2014). Connecting theory and practice in teacher education: A case study. *Educational Sciences: Theory & Practice, 14*(4), 1402-1407.

VELON (2012). *Professional standard for teacher educators*. Retrived from (01.06.2017): http://www.lerarenopleider.nl/velon/wp-content/uploads/2013/ 09/ Appendix-Professional-Standard.pdf

YÖKAtlas (2019). Öğretmen yetiştiren lisans programları. Erişim adresi (08.05.2019): https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-anasayfa.php

Yükseköğretim Kurumu (YÖK) (1999). Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon. YÖK/ Dinya Bankası, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öcesi Öğretmen Eğitimi. Ankara: YÖK. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/ Documents/ Yayinlar/Yayinlarimiz/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlar _ve_akreditasyon.pdf

Yükseköğretim Kurumu (YÖK) (2019a). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. Erişim adresi (08.05.2019): https://istatistik.yok.gov.tr/

Yükseköğretim Kurumu (YÖK) (2019b). Eğitim Fakültesi Dekanlar Toplantısı,14 Kasım 2018. https://yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/egitim-fakultesi-dekanlari-ile-toplanti.aspx

Zeichner, K. (2005). Becoming a teacher educator: a personal perspective. *Teaching and Teacher Education, 21*(2), 117–124.