

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE STANDARTLAŞMA VE EĞİTİM**  
**FAKÜLTELERİNİN AKREDİTASYON SÜRECİNE HAZIR**  
**OLMA DURUMU**

**Nursemin BUYURAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2019**



**©2019-Nursemin BUYURAN**

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE STANDARTLAŞMA VE EĞİTİM**  
**FAKÜLTELERİNİN AKREDİTASYON SÜRECİNE HAZIR**  
**OLMA DURUMU**

**STANDARDIZATION OF TEACHER EDUCATION AND**  
**STATE OF READINESS THE FACULTIES OF EDUCATION**  
**FOR ACCREDITATION PROCESS**

**Hazırlayan**

**Nursemin BUYURAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK**

**KIRŞEHİR- 2019**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Nursemin BUYURAN tarafından hazırlanan “*Öğretmen Eğitiminde Standartlaşma ve Eğitim Fakültelerinin Akreditasyona Hazır Olma Durumu*” adlı tez çalışması 08/04/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman .....(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Üye.....(İmza)

Prof. Dr. Mustafa Gündüz

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Tufan AYTAÇ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2019

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

.../.../2019

Nursemin BUYURAN

İmza

## ÖZET

# ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE STANDARTLAŞMA VE EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN AKREDİTASYON SÜRECİNE HAZIR OLMA DURUMU

## YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan: Nursemin BUYURAN**

**Danışman: Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK**

**2019-(XV+153)**

**Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü**

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı**

**Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı**

**Jüri**

**Doç.Dr. Hüseyin ŞİMŞEK**

**Prof.Dr. Mustafa GÜNDÜZ**

**DoçDr. Tufan AYTAÇ**

Bu araştırmada, öğretmen eğitiminde standartlaşma ve eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumunu öğretim elemanları görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında konuya ilişkin kuramsal bilgilerin yanı sıra dört farklı üniversitenin (Erciyes Üniversitesi, Ömer Halis Demir Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi) Eğitim Fakültesinde görev yapan 20 öğretim elemanı ile görüşme yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “görüşme tekniği” ve “doküman analizi” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, kolay ulaşılabilirlik ve güvenilirliği artırmak açısından amaçlı durum örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Her biri 20-30 dakika süren görüşmelerde uzmanlara 15 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen veriler, içerik analizi ile çözümlenerek, uzmanlar tarafından ifade edilen görüşler anlam bakımından sınıflandırılıp aynı anlama gelebilecek görüşler bir grup altında toplanarak sayısallaştırılmıştır. Bu çalışma gerek kullanılan yöntem ve gerekse çıkan sonuçlar bakımından, alanyazındaki benzer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Çalışma kapsamında öğretmen eğitiminde standartlaşma kavramı ile eğitim fakültelerinin akreditasyonuna ilişkin kurumsal açıklamalar ile standartlaşma ve akreditasyon arasındaki ilişki açıklanarak, Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının bu sürece hazır olma durumları ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmen eğitiminde belirli düzeyde standartlaşma olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları, akreditasyonun eğitim fakülteleri açısından gerekli olduğuna ve akreditasyonun bir kalite göstergesi olduğuna inandıkları ortaya çıkmıştır. Öte yandan öğretim elemanları akreditasyon için altyapı bakımından bazı zorluk ve eksikliğin olduğuna değinmişlerdir. Elde edilen bir diğer sonuca göre öğretim elemanlarının akreditasyon çalışmalarına ilgi duydukları ve akreditasyonun nitelikli öğretmen yetiştirme açısından önemli olduğuna inandıkları ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Yetiştirme, Akreditasyon, Akreditasyon Süreci, Eğitim Fakülteleri,

**ABSTRACT**

**STANDARDIZATION OF TEACHER EDUCATION AND STATE OF  
READINESS THE FACULTIES OF EDUCATION FOR ACCREDITATION PROCESS**

**M.Sc. Thesis**

**Preparer: Nursemin BUYURAN**

**Advisor: Assoc. Prof. Hüseyin Şimşek**

**2019– (XV+153)**

**Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences**

**Department Of Educational Sciences**

**Science Of Curriculum And Instruction**

**Jury**

**Assoc. Prof.Dr. Hüseyin ŞİMŞEK**

**Prof.Dr. Mustafa GÜNDÜZ**

**Assoc. Prof. Dr. Tufan AYTAÇ**

In this study, standardization of teacher education and the state of readiness the faculties of education for accreditation process are examined based on the views of instructors. In the scope of the research, in addition to the theoretical knowledge, 20 lecturers working in four different universities (Erciyes University, Ömer Halis Demir University, Kırşehir Ahi Evran University, Kırıkkale University) have been interviewed. In the study, "interview technique and document analysis" from qualitative research methods were used. The study group of the study was determined by using purposeful sampling in order to increase easy accessibility and reliability. In the interviews which lasted 20-30 minutes, a semi-structured interview form consisting of 15 questions was applied to the instructors. The data obtained as a result of the interview were analyzed by content analysis and the opinions expressed by the experts were classified in terms of meaning and digitized. This study differs from similar studies in the literature in terms of both the methods used and the results. Within the scope of the study, the concept of standardization in teacher education and the institutional explanations regarding the accreditation of the faculties of education and the relationship between standardization and accreditation were explained, and the status of the teaching staff working in the faculties of education was revealed. The results reveals that there must be a certain level of standardization in teacher education. The instructors of the faculties of education ensue that accreditation is necessary for faculties of education and accreditation is a quality indicator. On the other hand, the lecturers referred some difficulties and disabilities in terms of infrastructure for accreditation. According to another result, it was found out that the instructors are interested in accreditation studies and they believe that accreditation is important in terms of raising qualified teachers.

**Keywords:** Teacher Training, Accreditation, Accreditation Process, Faculties of Education, Academics

## ÖN SÖZ

Teknolojik gelişmeler ve serbest piyasa ekonomisi, küreselleşme kavramının ortaya çıkışını sağlamış, bu gelişme ile birlikte birçok alanda yeni uygulama ve gelişmeler yaşanmıştır. Esas itibarıyla ekonomik bir kavram olan küreselleşme, yönetimden sanata, ticaretten eğitime değişik alanlarda kullanım imkânı bulmuş ve geleneksel yapıların dönüşümüne yol açmıştır. İki binli yıllardan sonra küreselleşmenin belirgin etkisi, eğitim alanında da kendini hissettirmeye başlamıştır. Hegamonik bir yaklaşım içermekle birlikte, özellikle standartlar koyma bakımından küreselleşmenin kurumlara dolaylı etkisi gözlenmeye başlanmıştır. Standartlar, nitelik artırıcı amaç taşıyan ve belirli kurallar içeren özelliğe sahiptir. Ancak gerek kültürel duyarlılığı ve gerekse yerelliği dikkate alındığında söz konusu standartların eğitime nasıl yansıtılacağı tartışma konusu olmuştur.

Bilindiği üzere eğitim toplumsal, siyasal ve felsefi temeli güçlü bir uygulama alanıdır. Bu özelliği eğitimi, kültürel belirleyicilere aşırı duyarlı hale getirmektedir. Ancak eğitimin teknik bir yönü de bulunmaktadır. Her şeyden önce eğitim, belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere, planlı etkinlikler yoluyla yürütülen bir sistem bütünlüğüne sahiptir. Gerek örgütsel yapısından kaynaklı roller ve gerekse eğitim sürecinde izlenecek yöntemler düşünüldüğünde, eğitimin aslında düzenli işleyen ve belirli kurallar çerçevesinde yürütülmesi gereken bir uygulama olduğu aşikârdır. Bu özelliği, eğitimde belirli standartların olacağına işaret etmektedir.

Eğitimde en temel standart, öğrencilere sağlanacak öğretim hizmeti konusudur. Zira okula kayıtlı tüm öğrencilerin, programın öngördüğü hedefler doğrultusunda, ortak beceriler kazanmaları eğitim hakkının bir gereğidir. Eğitimdeki bir başka standart alanı ise öğretmenlerle ilgilidir. Zira nitelikli bir eğitim ancak belirli standarda sahip öğretmenler eliyle verilebilmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin nitelikli olması, eğitimin de nitelikli olmasını sağlayacaktır (Gürşimşek, 1998; Seferoğlu, 2004; Terzi ve Tezci, 2007; Adıgüzel ve Sağlam, 2009; Kozikoğlu, 2016). Öğretmen niteliğinin belirli bir standarda kavuşturulması, öğretmen eğitiminde belirli standardın sağlanmasına bağlıdır. Zira standart ve kalite kavramları birbiriyle yakından ilişkilidir. Standartlar, kalite güvencesinin sağlanması ve sorumlulukların yerine getirilmesi ile ilgili iken, kalite bir ürünün güvenilir, tutarlı ve ekonomik olmasıyla ilgilidir.

Bu açıklamalar ışığında, öğretmen eğitiminde standartlaşmayı; öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde nasıl bir *program* uygulanacağını ve hangi *nitelikleri* kazanacağını önceden belirlenmesi olarak tanımlayabiliriz.



Bu araştırma çerçevesinde standartlaşma ve akreditasyon kavramları tanımlanarak nitelikle öğretmen yetiştirme ve akreditasyon arasındaki ilişkiyi bulmak ve eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine hazır olma durumlarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Böylelikle üniversitede görevli öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine hazır olma durumlarına yönelik bilgiler elde edilmiş ve öğretim elemanlarının standartlaşma ve akreditasyon konusunda görüşleri öğrenilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarından alınan veriler neticesinde standartlaşma ve akreditasyon konusunda sonuçlara ulaşılmıştır. Akreditasyon, Öğretmen Eğitimi, Eğitim Fakültelerinin standartlaşması konularında alanyazında çok fazla çalışma yapılmıştır. Ancak, bu çalışmada öğretmen eğitiminde standartlaşma kavramı ile Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon Sürecine Hazır olma Durumu öğretim elemanlarının da görüşlerine başvurularak incelenmesi ve nitel bir araştırma olması bakımından farklı bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

Beş bölümden oluşan bu araştırmanın birinci bölümünde “Öğretmen” başlığı, ikinci bölümde, “Öğretmen Eğitiminde Standartlaşma” başlığı, üçüncü bölümde “Eğitimde Akreditasyon” başlığı, dördüncü bölümde “Türkiye’de Akreditasyon Çalışmaları” başlığı, beşinci bölümde “Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Çalışmaları” başlığı altında alt başlıklara değinilmiştir.

Bu çalışma esnasında pek çok kişinin emeği ve desteği olmuştur. Özellikle, yüksek lisans eğitimimin ilk gününden itibaren, akademik bilgi ve tecrübelerinden yararlanma fırsatına eriştiğim, çalışmam boyunca beni yönlendiren, destek veren, yoğun bir çalışma temposu içerisinde olmasına rağmen; zaman ayıran ve manevi desteğini, rehberliğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK’e tüm içtenliğimle teşekkür ediyorum. Araştırma sürecinde katılımları ile araştırmanın gerçekleştirilmesini sağlayan bütün öğretim elemanlarına sonsuz saygılarımı sunarım. Çalışmamın her anında maddi-manevi desteklerini yanımda hissettiğim babam Orhan Buyuran’a, gösterdiği sabır ve verdiği destek ve hizmetlerden dolayı sevgili annem Nafiye Buyuran’a ve kardeşlerim; Yasemin, Gülsemin ve Uğur’a sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

# İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xii
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....</b>	<b>3</b>
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....</b>	<b>4</b>
<b>1.4.VARSAYIMLAR.....</b>	<b>5</b>
<b>1.5.TANIMLAR.....</b>	<b>5</b>
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>7</b>
<b>2.KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....</b>	<b>7</b>
2.1.ÖĞRETMEN.....	7
2.1.1 Öğretmen Nitelikleri.....	8
2.1.2 Nitelikli Öğretmen.....	10
<b>2.2.ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE STANDARTLAŞMA.....</b>	<b>13</b>
2.2.1. Öğretmen Niteliklerinde Standartlaşma.....	15
<b>2.3.EĞİTİMDE AKREDİTASYON.....</b>	<b>16</b>

2.3.1. Eğitimde Akreditasyonun Tarihsel Gelişimi.....	18
2.3.2. Eğitimde Akreditasyonun Amacı.....	21
2.3.3. Eğitimde Akreditasyonun Katkıları.....	22
2.3.4. Eğitimde Akreditasyon Süreci.....	23
2.3.5 Eğitimde Akreditasyon Kuruluşları.....	25
2.3.6. Akreditasyon Türleri.....	26
<b>2.4.TÜRKİYE'DE AKREDİTASYON ÇALIŞMALARI.....</b>	<b>26</b>
2.4.1. Türk Yüksek Öğretim Sisteminde Akreditasyon Çalışmaları.....	27
2.4.2.Türkiye'de Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Standartları.....	30
2.4.3 Öğretmen Eğitimi Ziyaret Ekibi ve Çalışmaları.....	33
2.4.4. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonunda Özdeğerlendirme.....	34
2.4.5. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonunda Ziyaret ve Rapor.....	35
2.4.6.Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Kararları.....	35
<b>2.5. ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE AKREDİTASYON ÇALIŞMALARI.....</b>	<b>36</b>
2.5.1.Dünya'da Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Çalışmaları.....	36
2.5.2. Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Çalışmaları.....	39
<b>2.6.KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>42</b>
2.6.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	42
2.6.2.Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar .....	59
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>70</b>
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>70</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....</b>	<b>70</b>
<b>3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....</b>	<b>71</b>
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....</b>	<b>71</b>

<b>3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....</b>	<b>72</b>
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>74</b>
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>74</b>
4.1.Eğitim Fakültelerinde Standartlaşmanın Gerekliliğine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	74
4.2.Eğitim Fakültelerinin Standartlaşma Alanlarına İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	78
4.3.Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Olumlu Etkilerine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	83
4.4.Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Olumsuz Etkilerine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	87
4.5.Nitelikli Öğretmen Yetiştirme Konusunda YÖK ve MEB İş birliğine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	90
4.6 Akreditasyon İle İlgilenme Konusundaki Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	97
4.7.Eğitimin Niteliği ile Akreditasyon Arasındaki İlişkiye Yönelik Uzman Görüşleri. ve Bulgular.....	99
4.8.Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Gerekliliğine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	102
4.9.Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Olabilirliğine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	107
4.10.Akreditasyonun Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarına Etkilerine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	110
4.11.Akreditasyonun Öğretmen Adaylarının Niteliğini Etkilemesine İlişkin	

Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	114
4.12.Akreditasyon Uygulamasının Ülkelerin Milli, Özgün ve Yerel Özelliklerini Etkilemesine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	117
4.13.Akreditasyon Çalışması Kapsamında Üniversitelerde ve Fakültelerde Yapılan Faaliyetlere İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	120
4.14.Akreditasyonun Kurumu Etkileme Durumuna İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	123
4.15.Akredite Olmuş Fakültelerin Benzer Nitelikte Öğretmen Yetiştirmesine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.....	127
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>131</b>
<b>5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>131</b>
<b>5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....</b>	<b>131</b>
<b>5.2. ÖNERİLER.....</b>	<b>137</b>
5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	137
5.2.2.Araştırmaya Yönelik Öneriler.....	138
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>139</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>153</b>

## TABLULAR LİSTESİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
<b>Tablo 4.1.</b> Eğitim Fakültelerinde Standartlaşmanın Gerekliliği.....	74
<b>Tablo 4.2.</b> Eğitim Fakültelerinde Standartlaşma Alanları.....	78
<b>Tablo 4.3.</b> Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Katkısı.....	83
<b>Tablo 4.4.</b> Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Olumsuz Etkileri.....	87
<b>Tablo 4.5.</b> İş birliği İçin Yapılması Gerekenler.....	90
<b>Tablo 4.6.</b> Akreditasyon ile İlgilenme Durumu.....	97
<b>Tablo 4.7.</b> Eğitimin Niteliği ile Akreditasyon Arasında İlişki Durumu.....	99
<b>Tablo 4.8.</b> Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Gerekliliği.....	102
<b>Tablo 4.9.</b> Ulusal ve Uluslararası Akreditasyon Olma Durumu.....	107
<b>Tablo 4.10.</b> Akreditasyonun, Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarına Olumlu ve Olumsuz Etki Durumu.....	110
<b>Tablo 4.11.</b> Akreditasyonun Öğretmen Adaylarının Niteliğini Etkileme Durumu..	114
<b>Tablo.4.12</b> Akreditasyon Uygulaması Ülkelerin Milli, Özgün ve Yerel Özelliklerini Olumlu/Olumsuz Etkileme Durumu.....	117
<b>Tablo 4.13.</b> Akreditasyonun Çalışması Yapma Durumu.....	120
<b>Tablo 4.14.</b> Akreditasyonun Kuruma Etkileme Durumu.....	123
<b>Tablo 4.15.</b> Akreditasyonun Öğretim Elemanına Etkileme Durumu.....	123
<b>Tablo 4.16.</b> Akreditasyonun Öğrenciyi Etkileme Durumu.....	123
<b>Tablo 4.17.</b> Akreditasyonun Aynı Nitelikte İnsan Yetiştirme Durumu.....	127

## SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

<b>Kısaltmalar</b>	<b>Açıklamalar</b>
<b>AACSB:</b>	Association to Advance Collegiate Schools of Business (İleri İşletme Fakülte Birliği)
<b>AB:</b>	European Union (Avrupa Birliği)
<b>ABD:</b>	Amerika Birleşik Devleti
<b>ABET:</b>	The Accreditation Board for Engineering and Technology (Mühendislik ve Teknoloji Akreditasyon Kurumu)
<b>AUQA:</b>	The Australian Universities Quality Agency (Avustralya Üniversiteleri Kalite Ajansı)
<b>AVMA:</b>	American Veterinary Medical Association (Amerika Veteriner Hekimler Birliği)
<b>CATE:</b>	The Council for the Accreditation of Teacher Education (Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi)
<b>CHEA:</b>	The Council for Higher Education Accreditation (Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi)
<b>COPA:</b>	Higher Education Accreditation Council (Yüksek Öğretim Akreditasyon Konseyi)
<b>CORPA:</b>	Higher Education Approval Commission (Yüksek Öğretim Onay Komisyonu)
<b>EA:</b>	European Accreditation Association (Avrupa Akreditasyon Birliği)
<b>EAEVE:</b>	European Association of Establishments for Veterinary Education (Avrupa Veteriner Eğitim Kurumları Birliği)

<b>EARGED:</b>	Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
<b>EFDEK</b>	Eğitim Fakülteleri Dekanlar Konseyi
<b>EFMD:</b>	European Foundation for Management Development (Avrupa Yönetim Geliştirme Vakfı)
<b>EUA:</b>	European University Association (Avrupa Üniversiteler Birliği)
<b>ENQA:</b>	European Association for Quality Assurance in Higher Education (Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Birliği)
<b>EPDAD:</b>	Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
<b>DEU:</b>	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi
<b>FEANI:</b>	Fédération Européenne d'Associations Nationales d' Ingénieurs (Avrupa Ulusal Mühendisler Birliği Dernekler Federasyonu)
<b>ILAC:</b>	The International Laboratory Accreditation Cooperation (Uluslararası Laboratuvar Akreditasyon Konseyi)
<b>INQAAHE:</b>	Quality Assurance Agency For Higher Education (Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Ajansları) Birliği
<b>KalDer:</b>	Türkiye Kalite Derneği
<b>KKTC:</b>	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
<b>KTÜ:</b>	Karadeniz Teknik Üniversitesi
<b>NBPTS:</b>	The National Board for Professional



	Teaching Standart Profesyonel (Öğretme Standartları Ulusal Kurulu)
<b>NCATE:</b>	National Council of Accrediting Teacher Education (Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi)
<b>MAK:</b>	Milli Akreditasyon Konseyi
<b>MEB:</b>	Milli Eğitim Bakanlığı
<b>MDK:</b>	Mühendislik Dekanları Konseyi
<b>MÜDEK:</b>	Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
<b>ODTÜ:</b>	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
<b>OFSTED:</b>	The Office of Standarts in Education (Eğitimde Standartlar Bürosu)
<b>ÖSYS:</b>	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı
<b>QTS:</b>	Qualified Teacher Status (Nitelikli Öğretmen Statüsü)
<b>TEAC:</b>	Teacher Education Accreditation Council (Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi)
<b>TDA:</b>	Training and Development Agency for Schools (Öğretmen Yetiştirme Bürosu)
<b>TDK:</b>	Türk Dil Kurumu
<b>TSE:</b>	Türk Standartları Enstitüsü
<b>TTA:</b>	Training and Development Agency for Schools (Öğretmen Yetiştirme Bürosu)
<b>TÜBİTAK:</b>	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
<b>TÜRKAK:</b>	Türk Akreditasyon Kurumu
<b>UNESCO:</b>	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

**USDE:** US Department of Education (ABD Eğitim Bakanlığı)

**YÖK:** Yükseköğretim Kurumu

**YÖDEK:** Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite  
Geliştirme Komisyonu

**YKGY:** Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği



## BÖLÜM I

### 1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın konusunu ve problem durumunu oluşturan; eğitim ve kalite kavramı, öğretmen nitelikleri, nitelikli öğretmen yetiştirme, öğretmen eğitiminde standartlaşma ve akreditasyon; Dünya’da ve Türkiye’de akreditasyon çalışmaları ile Eğitim Fakültelerinin akreditasyonuna ilişkin kavramsal çerçeve çizilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra bu araştırmanın amacına ve önemine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Toplumsal ve ekonomik kalkınmanın sağlanmasında eğitim rolünün büyüklüğü yadsınamaz bir geçektir. Kalkınmayı sağlayacak temel unsurların başında da nitelikli insan gücü yer alır. Bu nedenle ülkelerin insan kalitesi eğitim kalitesiyle eşdeğerdir. Eğitim bir sistem olarak nitelikli insan gücünü yetiştirmeye odaklanır. Ancak eğitim sisteminin en temel unsurlarından biri kuşkusuz öğretmendir. Başarılı bir eğitim sistemi için öncelikle nitelikli ve başarılı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Erden, 1999: 10).

Öğretmenler, eğitim sisteminin temel bileşeni olarak yasal ve toplumsal beklentilere uygun biçimde görevlerini yerine getirirler. Öğretmenin eğitim sisteminin en temel ve en etkin elemanlarından biri olması, öğretmenin eğitimi, niteliği ve istihdamı konusunda önemini de arttırmaktadır.

Bu kadar önemli bir konumda bulunan öğretmenlerin niteliği geçmişten günümüze tartışılan bir konu olmuştur. Son yıllarda bütün sektörlerde olduğu gibi eğitim sektöründe de kalite kavramı giderek önem kazanmış, eğitim kurumları daha nitelikli öğretmen yetiştirmek için adeta yarış içerisine girmişlerdir. Zira “İnsana yapılan yatırım en kârlı yatırımdır” özdeyişi, eğitimin diğer sektörlerin de kalitesini etkileyen temel bir hizmet alanı olduğuna işaret etmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirmede kalite kavramı daha önemli bir konuma gelmiştir.

Kalite kavramının öneminin artmasıyla birlikte, üniversiteler arasında rekabet yarışı başlamıştır. İşverenler daha kaliteli üniversitelerden mezun elemanlar aramaya, öğrenciler de kendilerine iş imkânı yaratabilecek, daha kaliteli üniversite seçme arayışına girişmişlerdir. Bu durum, yükseköğretim kurumlarını birbirleriyle daha çok yarışır hale getirmiş ve yükseköğretim kurumlarını tercih edilebilirliği artırmak için nitelik ve kalite kavramına daha çok önem vermeye itmiştir.

Yükseköğretimdeki rekabet, üniversitelerin akreditasyon kavramına yoğunlaşmasına neden olmuştur. Fransızca kökenli bir sözcük olan akreditasyon kavramı, kurumun iç ve dış

denetiminin bağımsız akreditasyon kurumları tarafından yapılarak kalitenin kontrol edilmesini sağlayan gönüllü kalite güvence sürecidir (Aktan ve Gencel, 2007:1) Böylelikle kurumlar akredite olarak kurumlarının kalitesi hakkında bilgi vermektedir.

Nitelikli öğretmen yetiştirme dünyada olduğu gibi Türkiye’de her dönemde üzerinde önemle durulan bir konu olmuştur. Daha üstün niteliklere sahip öğretmen yetiştirme çabaları ile birlikte, öğretmen yetiştirmede standartlaşma kavramı ön plana çıkmıştır. Farklı üniversitelerden mezun olan öğretmen adaylarının, farklı standartlara, farklı bilgi ve becerilere sahip olması, eğitimde istenilen verimin alınmasına engel olduğu gibi olduğu gibi öğretmen niteliğini olumsuz etkileme potansiyeli bulunmaktadır. Bu nedenle dünyada ve Türkiye’de öğretmen standartlarını belirlemeye yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Türkiye’de 2006 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen eğitiminde belirli bir standarda ulaşmak amacıyla “*Öğretmen Yeterlilikleri*” kavramı ortaya atılmış, öğretmenler için genel yeterlilikler ve özel alan yeterlilikleri başlığı altında çeşitli standartlar belirlenmiştir (MEB, 2006a). Belirlenen bu yeterlikler 2017 yılı sonunda yeniden güncellenmiştir (MEB, 2017a).

Araştırmanın kuramsal çerçeve başlığı altında nitelikli öğretmen kavramı, öğretmen eğitiminde standartlaşma, akreditasyon; Dünya’da ve Türkiye’de akreditasyon çalışmaları ile Eğitim Fakültelerinin akreditasyonu üzerinde detaylı biçimde durulmuştur. Araştırmanın bulgular kısmında nitel araştırma yöntemi kullanılarak akreditasyon konusu geniş bir çerçevede incelenmiştir. Araştırma yöntemlerinden nitel araştırma deseninde dört farklı devlet üniversitesine (Erciyes Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Kırıkkale Üniversitesi, Ömer Halis Demir Üniversitesi) bağlı Eğitim Fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyon konusundaki görüşlerine yer verilmiştir.

Araştırmanın temel problemi; öğretmen eğitiminde standartlaşma konusunu tartışarak, Eğitim Fakültelerinin akreditasyona hazır olup olmadıklarını ve akreditasyonun öğretmen eğitiminde nasıl bir etki oluşturacağının uzman görüşlerine dayalı olarak kapsamlı biçimde irdelenmesidir. Bu sayede öğretmen yetiştirmede standartlaşma ve eğitim fakültelerinde akreditasyonun önemine ilişkin bir çerçeve oluşturmak hedeflenmiştir. Bu temel problem çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen eğitiminde standartlaşma ne demektir? Nitelikli öğretmen ile standartlaşma ilişkisi nedir?
2. Öğretmen yeterlilikleri ve niteliklerinde standartlaşma olabilir mi?
3. Akreditasyon nedir ve tarihi süreç içinde gelişimi nasıl olmuştur?
4. Dünya’da ve Türkiye’de Akreditasyon uygulamalarının nasıl yürütülmektedir?

5. Dünya’da ve Türkiye’de Eğitim Fakültelerinde Akreditasyon uygulamaları nedir?
6. Uzman görüşlerine bağlı olarak öğretmen eğitiminde standartlaşmaya nasıl bakılmaktadır?
7. Uzman görüşlerine bağlı olarak öğretmen eğitiminde akreditasyonun sağlayacağı katkı nasıl değerlendirilmektedir?

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Toplumsal ilerleme ve kalkınmanın temel koşullarından biri nitelikli eğitimidir. Eğitimin niteliği ise öğretmenin niteliği doğrudan ilişkilidir. Zira eğitimin başarısı nitelikli öğretmenlerle sağlanabilmektedir. Öğretmenlerin nitelikli olabilmesi ise öğretmen yetiştirme sisteminin gücüne ve etkisine bağlıdır. Öğretmen yetiştirme sisteminin belirli standartlara kavuşması, öğretmen eğitiminin niteliği açısından hayati öneme sahiptir. Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar oluşturma ve nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda yeniden yapılanma çalışmaları sürmekte, öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmaları yürütülmektedir.

Bu çalışmanın amacı, öğretmen eğitiminde standartlaşma kavramını tartışmaya açarak, öğretmen eğitiminde hangi standartların olabileceğini, Eğitim Fakültelerinin akreditasyon sürecine ne kadar hazır olduklarını, akreditasyon sürecinin Eğitim Fakültelerine ne tür katkılar sağlayabileceğini uzman görüşlerine dayalı olarak irdelemektir. Bu amaçla, öğretmen eğitimi, öğretmen niteliği, öğretmen eğitiminde standartlaşma ve akreditasyon kavramları üzerinde durulmuş, akreditasyon kavramı detaylı bir şekilde incelenerek, öğretmen eğitiminde akreditasyonun nasıl başladığı ve farklı ülkelerdeki öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmalarının nasıl yürütüldüğü irdelenmiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitim fakültelerinin standartlaşması gerekli midir?
2. Eğitim fakültelerinde hangi alanlarda ya da konularda standartlaşma sağlanabilir?
3. Standartlaşma eğitim fakültelerine ne tür katkılar sağlayabilir?
4. Eğitim fakültelerinin standartlaşmasının olumsuz etkileri olabilir mi?
5. Sizce Türkiye’de nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda YÖK ve MEB sağlıklı bir iş birliği yapabiliyor mu? Bu konuda nasıl adımlar atılmalıdır?
6. Akreditasyon konusu ile ilgilendiniz mi? Bu konuda herhangi bir çalışma yaptınız mı?
7. Eğitimin niteliği ile akreditasyon arasında nasıl bir ilişki kurulabilir?

8. Öğretmen eğitiminde akreditasyon gerekli midir? Ni çin?
9. Sizce öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyon olabilir mi?
10. Sizce kısa, orta ve uzun vadede akreditasyonun, öğretmen yetiştirme çalışmalarına olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir?
11. Sizce akreditasyon öğretmen adaylarının niteliğini nasıl etkiler?
12. Akreditasyon uygulaması ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini nasıl etkiler?
13. Üniversitenizde veya fakültenizde akreditasyon çalışmasına yönelik ne tür faaliyetler yapılmaktadır?
14. Fakültenin akredite olması kuruma, öğretim elemanlarına ve öğrencilere nasıl bir etki yapar?
15. Akredite olmuş her fakülte aynı nitelikte öğretmen yetiştirir mi?

Hazırlanan sorular dört farklı üniversitenin Eğitim Fakültesinde görev yapan 20 öğretim elemanına yöneltilmiş ve yapılan görüşmeler sonucunda, öğretim elemanlarının öğretmen eğitiminde standartlaşma ve Eğitim Fakültelerinin akreditasyonu sürecine ilişkin farkındalık düzeyleri, konuya ilişkin çalışmaları olup olmadığı, akreditasyonun öğretmen eğitimine etkilerine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmış, nitelikli öğretmen yetiştirme ile akreditasyon arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir. Öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda çözüm önerileri geliştirilmiş ve alan yazına hizmet edecek bulgular elde edilmiştir.

### **1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Araştırmanın sınırlılıkları, amacı ve önemi, süresi, kullanılan yöntem ve araştırma veri kaynakları açısından ele alınabilir. Bu araştırma yukarıda tanımlanan amacı ile sınırlıdır. Araştırmanın amacına uygun olarak belirli ülkelerde öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmaları irdelenmiştir. Ayrıca Eğitim Fakültelerinin akreditasyona hazır olma durumunu belirlemek amacıyla Türkiye'deki dört üniversiteye bağlı Eğitim Fakültesinde görev yapan 20 öğretim elemanı ile görüşülmüştür.

Araştırmada yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden “görüşme tekniği” ve “doküman analizi” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, görüşme formunda yer alan 15 adet soru ile sınırlı olup görüş bildiren öğretim elemanlarının görüşleri ve alan yazından ulaşılan elektronik ve yazılı kaynaklar (bildiri, makale, dergi, tezler ve kitap) ile

sınırlıdır. Görüşme esnasında öğretim elemanlarının iş yoğunluğuna bağlı olarak yaşanan sıkıntılar da sınırlılık olarak değerlendirilir.

#### 1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmanın varsayımları şu şekilde sıralanabilir:

1. Görüşme yapılan uzman öğretim elemanları evreni temsil etme niteliğine sahiptir.
2. Görüşme formuna yer alan sorulara verilen cevaplar görüşmeye katılan öğretim elemanlarının görev yaptıkları kurumları dikkate alarak ve gerçek düşüncelerini yansıtmaktadır.
3. Görüşme formunda yer alan sorulara verilen yanıtlardan yola çıkılarak öğretmen eğitiminde standartlaşma ve eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumu belirlenebilir.

#### 1.5. TANIMLAR

Bu bölümünde çalışmada sıkça kullanılan ve araştırmaya temel oluşturan bazı kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

- **Akreditasyon:** Akreditasyon kurum ya da programların belirlenmiş standartlara uygun olup olmadığının ölçülüp değerlendirilmesi sürecidir. Yükseköğretim kurumlarında kaliteye katkı açısından bir değerlendirme süreci olarak tanımlanan akreditasyon, değerlendirmeden farkı bir kabul ya da red kararı olmasıdır.
- **Akreditasyon Kararı:** Akredite olmak için başvuran kurumların, akreditasyon kuruluşları tarafından değerlendirme sonrasında kurumla ilgili verdikleri olumlu ya da olumsuz karar.
- **Akreditasyon Kurumu:** Akreditasyon kurumu akreditasyonun yürütülmesinden sorumlu olan uzman kişilerden oluşan kurumdur.
- **Belgelendirme:** Kurum ve kuruluşların bir konu üzerinde uygunluğunun bir birlik ya da ajans tarafından onaylanmasıdır.
- **Standart:** Belli bir amacın gerçekleştirilmesi için gerekli ve yeterli nitelik düzeyi
- **Onay:** Bir ders ya da programın ulusal anlamda geçerli olduğunun resmi olarak kabul edilmesidir.
- **Kalite:** Belirlenen gereksinimlerin karşılanma derecesine yönelik olarak ürün veya hizmeti etkileyen özelliklerin tümü kalite olarak tanımlanır (Geoffrey, 1994: 10).

- **Kalite güvencesi:** Kurumların kalite sağlamak için belirlenmiş ihtiyaçlarının ne derecede karşılandığı ve bu gereksinimleri karşılamak için yapılan bütün etkinlikler (Şişman ve Turan, 2001: 38).
- **Öğretmen eğitimi program standartları:** Öğretmen eğitimi program standartları nitelikli öğretmenler yetiştirmek için gerekli olan özelliklerin tümü.
- **Ziyaret Ekibi:** Akreditasyon kararı süresince akredite edilen kuruluşların kontrol edilmesinde görevli kişiler olup o kuruluşun akreditasyon standartlarının ne ölçüde karşılandığını belirleyen ekip.





## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde, araştırmaya temel oluşturan kavramsal çerçeveye ilişkin açıklamalara yer verilmiş, alan yazın taramasına dayalı olarak ilgili literatür özetlenmiştir.

#### 2.1. Öğretmen

Eğitim, insanoğlunun var olduğu günden itibaren devam eden bir olgudur. İnsanoğlu sürekli bir öğrenme ihtiyacı duymuş, bu ihtiyacı karşılayacak insanların ve kurumların arayışı içinde olmuştur. Bu arayış, öğretmenlik mesleğini ortaya çıkarmış, insan ve toplum yaşamındaki değişime bağlı olarak öğretmenlik mesleğinin önemi her geçen gün daha da artmıştır.

Battal (2003:13-14), eğitimi temel toplumsal kurumlardan biri olarak değerlendirirken, bu toplumsal kurumun en önemli ögesinin öğretmen olduğunu vurgular. Öğretmenlik mesleği, 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda şöyle tanımlanmıştır: “ Öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” Aynı yasada “hangi kademedede olursa olsun öğretmen adaylarının yüksek öğretimden geçmelerini ve öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” hükmüyle öğretmen adaylarının sahip olmaları gereken özellikler belirlenmiştir (MEB, 2002).

Öğretmenin mesleki özelliklerinin yanı sıra bir ülkenin geleceğine yön veren, o ülkenin geleceğinin şekillenmesine etki eden özellikleri de vardır. Zira toplumun gereksinim duyduğu hizmetlerin üretilmesine aracılık eden meslek erbabının yetişmesinde öğretmenlerin payı büyüktür. Bu yüzden öğretmen, eğitim sistemi olarak adlandırılan sistemin en temel öğelerinden ve en stratejik unsurlarından biridir (Bursalıoğlu, 1994: 41). Varış (1988: 48) öğretmeni, devletin eğitim politikalarını uygulayan, uygulama sonuçları ile politikaları etkileyen, alanında yapılan profesyonel çalışmaları takip eden ve araştırma ve çalışmalardan yararlanan, bu çalışmalarla sürekli kendini geliştirmeye çalışan ve alanına katkı sağlayan kişiler olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamalara göre öğretmen, ülkelerin ve toplumların ihtiyacı olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde pay sahibidir. Öğretmenlerin aynı zamanda toplumsal hayatın iyileşmesinde, toplumun kültürel ve sosyal yapısının gelişmesinde, toplumsal değerlerin ve özelliklerin gelecek kuşaklara aktarılmasında katkıları vardır.

Türk Eğitim tarihi incelediğinde gerek öğretmen yetiştirme anlayışında gerekse öğretmen alımında farklı uygulamaların benimsendiği görülür. 1980'li yıllardan sonra öğretmen yetiştirme sorumluluğu üniversitelere bırakılmış ve öğretmen yetiştirme sistemi yükseköğretim düzeyinde yeniden kurgulanmıştır. Bu gelişme sonrasında Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirmede temel kurumlar haline gelmiştir. Ancak 1990'lara gelindiğinde öğretmen yetiştirme ve öğretmen istihdamında bazı sorunlar baş göstermiştir. Bir taraftan öğretmen eğitiminin uygulamadan uzaklaşarak teorik bir etkinliğe dönüştürülmesi, diğer taraftan bazı alanlarda ülkenin ihtiyacından fazla öğretmen yetiştirilmesi bazı alanlarda istihdam fazlası öğretmen sorunu oluşturmuştur. 1997 yılında Türkiye'de Eğitim Fakülteleri yeniden yapılandırılmış, öğretmen eğitiminde nitelik kavramı ön plana çıkarılmıştır (Battal,2003).

### **2.1.1 Öğretmen Nitelikleri**

Öğretmen niteliği, mesleğinin var olduğu günden beri tartışılan konulardan biri olmuştur. Eğitim anlayışındaki değişime bağlı olarak öğretmenden beklentiler artmakta, öğretmen kavramına yüklenen yeni anlamlarla birlikte öğretmen nitelikleri ve sorumlulukları değişmektedir. Öte yandan teknolojik gelişmelere bağlı olarak ortaya çıkan toplumsal değişim, eğitimden beklentileri etkilemiştir. Eğitim sisteminden beklentilerin odağında ise öğretmenler bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmen nitelikleri ve yeterlilikleri yeniden ele alınmakta ve yeni tanımlamalar yapılmaktadır (MEB, 2017b).

Eğitim sisteminin temel ögesi olarak adlandırdığımız öğretmenin her ülkede kendine özgü özellikleri vardır. Ülkelerin uyguladıkları eğitim sistemi, o ülkenin sosyal, kültürel, politik ve ekonomik özelliklerini yansıtır ve her ülkenin eğitim sistemi bu özelliklerine göre değişkenlik gösterir. Eğitim sistemlerinin temel amacı, o ülke için nitelikli insan gücünü yetiştirmektir. Eğitim sistemleri bu amacı gerçekleştirebilmek için benimsediği eğitim felsefesi ve değerlere uygun eğitim-öğretim etkinlikleri düzenler (Karagözoğlu, 2003: 10-12).

Eğitim sistemlerinin başarılı ve verimli olması büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Seferoğlu'na (2004: 40-45) göre okullardaki başarı, nitelikli öğretmenle doğru orantılı olarak artar. Yetiyecek nesillerin niteliği öğretmenlerin nitelikleriyle aynı orantıda önemli olduğuna dikkat çeken Alkan, Kavcar ve Sever (1998: 9-10), toplumsal gelişmenin en önemli ögesi öğretmenlerdir bu yüzden kalkınmışlık düzeyini nitelikli öğretmenler göstermektedir. Zira eğitim sürecini yöneten, yönlendiren kişiler öğretmenler ve öğretmenlerin nitelikleridir.

Yüklenen sorumluluklar ve kendilerinden beklenenlerin fazlalığı düşünüldüğünde öğretmenleri tek bir sıfatla tanımlamak güçtür diyen Hıdget (1957), öğretmenlik mesleğini taşıdığı duygu ve değerler nedeniyle sanatsal bir faaliyet olarak nitelendirmiş, öğretmenliğin formüllerle yapılamayacağını ileri sürmüştür. Balcı'ya (1991) göre, öğretmenlerin öğrenmeye yardımcı olma özelliklerinin yanı sıra şu özellikleri de vardır: Öğretmen; güvenilir kişi, sınav uygulayıcısı, disiplin sağlayıcısı, vekil, yedek veli, öğrenci danışmanı, meslektaş ve toplumsal katılımcıdır. Aslında bunlar, öğretmene daha çok mesleki anlamda yüklenen sorumluluklardır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlerin niteliklerine ilişkin 45. maddesinde, öğretmenlerin şu üç alanda nitelik sahibi olmaları öngörülmektedir (MEB, 2002):

- Genel kültür,
- Özel alan eğitimi ve
- Pedagojik formasyon becerisi

Demirel ve Kaya (2006:337)' da nitelikli bir eğitimin, öğretmenlerin sahip olduğu özelliklerle yakından ilgili olduğunu belirterek, eğitim sisteminde yer alan öğrenci, öğretmen ve öğretim programlarının eğitim sisteminin önemli bileşenleri olduğunu söylemiştir. Bu üç bileşen arasındaki ilişki son derece önemlidir ve bu bileşenler arasında ne kadar etkili bir ilişki var ise eğitim de o derece etkili ve verimlidir. Bu üç bileşen arasında hem öğrenci ile olumlu ilişki geliştiren hem de öğretim programının uygulayıcısı öğretmenlerdir. Bu yüzden eğitim ve öğretimin kalitesi ve etkililiği öğretmenin niteliği ile ilişkilidir.

Oğuzkan da (1998) nitelik kavramına ışık tutarak; yetenekli, mesleğine bağlı ve kendisinden beklentilerin farkında olan ve bunları gerçekleştirmeye çalışan öğretmenlere ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler geleceğin mimarları olarak görülmekte, iyi özelliklerinin öğrencileri olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Öğretmen eğitiminde niteliğin sağlanması için eğitim kurumlarının, öğretim elemanlarının, fiziki donanımın, yönetim anlayışının, eğitim programlarının niteliğine değinen Erişti (2004: 28) ayrıca aday öğretmenlerin niteliğinin de önemine dikkat çekmiştir.

Çelikten, Şanal ve Yeni (2005:207-237), öğretilerde olması gereken temel yeterliliklerinin yanı sıra öğretmenler; öğrencinin ihtiyaçlarına cevap verebilen, açık görüşe sahip, nesnel düşünebilen, eğitsel konulara bilimsel yaklaşabilen, bireysel farklılıkları anlayabilen, toplumsal gelişmeleri ve değişimleri yakından takip edip eğitimde teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilme yeteneği olan bireylerdir.

Öğretmen nitelikleri konusunda Millî Eğitim Bakanlığı ve Üniversiteler ortak

çalışmalar yürütmektedir. 2001 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi (EARGED) “Çağdaş Öğretmen Profili” adlı raporunda öğretmen nitelikleri şöyle belirlenmiştir: Alanında uzman, öğrencileri tanıyabilme becerisine sahip, planlama yeteneği olan, öğretim yöntem ve tekniklerini benimsemiş ve öğretim yöntem ve tekniklerini sınıfın ve konunun özelliğine göre kullanabilen, öğrenci ve öğretmenlerle güçlü bir iletişim yeteneğine sahip, sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturabilen, öğrencileri derse teşvik eden, mesleği ile ilgili gerekli özlük haklarını vakıf kişiler olarak tanımlamıştır. Ayrıca aynı çalışmada öğretmenin çözüm yolları önerme konusunda becerikli, yeni fikirlere açık ve yeni fikirler üretebilen, öğretmenlik mesleğine yakışır şekilde kılık kıyafetine özen gösteren, değişim ve gelişmeye açık, mesleğini severek yapan, insan haklarına ve demokratik değerlere önem veren, önyargılardan uzak ve iletişime açık, sistem içerisindeki aksaklıkları belirleyip hızlı bir şekilde çözüme kavuşturan, başka kurumlarla da iyi bir iletişim ağı oluşturan bireyler olarak tanımlamıştır (MEB,2001).

MEB’in yapmış olduğu tanımlamada yer alan öğretmen niteliklerinin kişisel ve mesleki özellikler olacak şekilde iki alana yönelik olduğu görülmektedir.

- 1- *Kişisel özellikler:* Güçlü bir iletişim yeteneğine sahip, özlük haklarına vakıf, çözüm önerme konusunda becerikli, yeni fikirlere açık, yeni fikirler üretebilen, mesleğine yakışır şekilde kılık kıyafetine özen gösteren, değişim ve gelişmeye açık, insan haklarına ve demokratik değerlere önem veren, önyargılardan uzak, aksaklıkları belirleyip hızlı bir şekilde çözüme kavuşturan, başka kurumlarla iyi bir iletişim ağı oluşturan bireyler
- 2- *Mesleki özellikler:* Alanında uzman, mesleğini severek yapan, öğrencileri tanıyabilme becerisine sahip, planlama yeteneği olan, öğretim yöntem ve tekniklerini sınıfın ve konunun özelliğine göre kullanabilen, sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturabilen, öğrencileri derse teşvik eden, aynı çalışmada öğretmenin çözüm yolları önerme konusunda becerikli bireyler.

Alanyazına bakıldığında öğretmen niteliklerine ilişkin farklı görüşler olduğu görülmektedir. Ancak bu araştırmalarda daha çok “etkili öğretmen” kavramı üzerinde durulduğu dikkat çeker. Etkili öğretmen kavramının yanı sıra, iyi öğretmen ve ideal öğretmen kavramları da kullanılmaktadır.

### **2.1.2 Nitelikli Öğretmen**

Nitelik kavramı, TDK’ya göre “bir şeyin nasıl olduğunu belirten, onu başka şeylerden ayıran özellik” olarak açıklanmıştır (TDK,2017b). Eğitim literatüründe kullanılan nitelik kavramına baktığımızda ise, öğretmenlerin istenilen özelliklere sahip olmaları ve

eğitim s¼recinde istenilen ve belirlenen standartlara uygun olmaları Şeklinde anlaşılmıştır.

Nitelik kavramı g¼n¼m¼zde her sekt¼rde olduğu gibi eğitim sekt¼r¼nde de ¼nem kazanmış, ¼đretmenlik mesleği s¼z konusu olduğunda ilk akla gelen kavram olmuştur. Artık nitelikli insan g¼c¼ t¼m sekt¼rlerde temel bir gereksinim halini almıştır. Ancak eğitim sistemleri diğer sekt¼rlerden farklı bir misyona sahiptir. Zira eğitim sistemleri bir taraftan diğer sekt¼rlerin ihtiyaacı olan nitelikli insan g¼c¼n¼ yetiŐtirmekle g¼revli iken bir taraftan da kendi ihtiyaacı olan nitelikli insan g¼c¼n¼n yetiŐtirmekle y¼k¼ml¼d¼r.

Bireyin yaşam d¼zeyini y¼kseltme ve toplumun yapısını değiştirme girişimi (Âdem, 1995:20) olarak tanımlanan eğitim, bu g¼revi ancak nitelikli bir yapıya kavuŐtuđunda gerŐekleŐtirebilecektir. Ancak nitelikli eğitim, nitelikli ¼đretmenler sayesinde oluŐturulabilecektir.

Teknolojik gelişmeler bilgiye ulaşmayı kolaylaŐtırmakla birlikte ¼đretmenin ¼nemi azalmamıŐ, bilakis ¼đretmenlerin rol¼n¼ daha da artmıştır. Zira ¼đretmenlerin değişime ayak uydurabilmesi; daha nitelikli ve donanımlı olma ihtiyaacı doğmuştur. Aslında eğitimde ¼đretmenin yerini alabilecek herhangi bir unsurun yaratılamayacağı, dolayısıyla ¼đretmen ihtiyaacının s¼rekli olacağı d¼Ő¼n¼lmektedir (G¼ksug¼zel, 2000). Bu y¼zden ¼đretmen nitelikleri konusu g¼ncelliđini koruyacaktır.

Literat¼re bakıldığında ¼đretmende bulunması gereken ¼ç genel ¼zellikten bahsedilmektedir. Bunlar; alan bilgisi, genel k¼lt¼r ve ¼đretmenlik meslek bilgisi Şeklinde sıralanmaktadır. Ancak bu ¼ç ¼zelliđin yeterli olmadığı, toplumun sosyal-k¼lt¼rel ve ekonomik durumu ve beklentileri yanında eğitimin felsefesi ¼đretmenlerin nitelikleri konusunda belirleyici olmakta, toplumdan topluma ve zaman iÇerisinde ¼đretmenin rol ve sorumlulukları değişmektedir. Bu itibarla ¼đretmen nitelikleri mesleki, kişisel ve alan bilgisi başlığı altında y¼zlerce ¼zellikle tanımlanmaya ŐalıŐılmaktadır.

Ubuz ve Sarı (2009: 58) tarafından yapılan bir araştırmada, sınıf ¼đretmeni adaylarının iyi ¼đretmen olma ile ilgili g¼r¼Őleri; *kişisel karakteristikler, beceriler, konu ve konu anlatımına hâkimiyet, profesyonel gelişim, takdir edilme ve g¼rev y¼k¼ml¼l¼đ¼* Şeklinde beş başlık altında toplanmıştır. Taşkaya'nın (2012: 294) nitelikli bir ¼đretmende bulunması gereken ¼zelliklere y¼nelik ŐalıŐmasında ise 98 farklı ¼zellik belirtildiği ve bu ¼zelliklerin *kişisel ¼zellikler, mesleki ¼zellikler, mesleki gelişim, mesleki yeterlilikler, iletişim becerileri ve sınıf y¼netimi becerileri* başlıkları altında toplandığı belirtilmiştir. Şahin'in (2011:245-255), "*¼đretmen Algılarına G¼re Etkili ¼đretmen Davranışları*" adlı

çalışmasında ise bir öğretmende bulunması gereken özellikler; *alan bilgisi, kişilik özellikleri, mesleki yeterlilik, öğrenciye karşı tutum* şeklinde özetlenmiştir. “Öğrenci Görüşlerine Göre Etkili Öğretmenin Özellikleri” başlıklı bir başka araştırmaya göre etkili öğretmen özellikleri; *kişilikli, öğretmeye istekli, etkili sınıf ve davranış yöneticisi, öğrenci merkezli, konu hakkında bilgili, profesyonel ve yetenekli* şeklinde sıralanmıştır (Yörük ve Tezcan, 2009:224). Arnon ve Reichel (2007) tarafından yapılan başka bir çalışmada öğrenciler gözünde ideal öğretmende bulunması gereken en önemli özelliğin *kişilik* özelliği olduğu ortaya çıkmıştır.

Kısaca özetlenen araştırma sonuçları nitelikli öğretmeni açıklamak için öğretmen yeterlilikleri dışında bazı özelliklerin de önemsendiğini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar aslında öğretmen seçimini, öğretmen yetiştirme işinden daha önemli olduğunu göstermektedir. Ancak Türkiye’de hâlihazırda öğretmen adaylarının seçiminde teorik bilgilerin yoklandığı ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir sınav sistemi kullanılmaktadır. Bu sınav öğretmenlik için gerekli kişilik özelliklerini kapsamamaktadır. Bunun dışında hizmet öncesi eğitim sonrasında Kamu Personeli Seçme Sınavına girmekte, belli bir puanı alan adaylar 2016 yılından bu yana mülakata tabi tutulmaktadır. Mülakat sistemi ile birlikte öğretmen adaylarının alan bilgisine sahip olup olmadığı, iletişim becerilerinin gelişip gelişmediği, Türkçeyi düzgün kullanıp kullanmadıkları ile teknolojiyi ve gelişmeleri takip etme becerileri ölçülmektedir. Ancak yapılan bu mülakat sistemi de eleştirilmekte, farklı illerde bulunan komisyonların öğrencileri bu kriterlere göre değerlendirmede, ayrıca nitelikli öğretmenin hangi kişisel özellikler ile becerilere sahip olması gerektiğinin nesnel biçimde belirlenmediği eleştirisi yapılmaktadır. Bu durum Türkiye’de öğretmen yeterlilikleri konusunun yeterince önemsenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Ancak öğretmenleri istihdam eden Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenler için genel yeterlilikler belirlemiş ve 2006 yılında yürürlüğe koymuştur. Avrupa Öğretmen ve Eğitici Genel Yeterlilikleri, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, Temel Eğitime Destek Programı ve 1739 sayılı Milli Eğitimin Temel Kanunu’nun 43. ve 45. Maddelerine istinaden hazırlandığı belirtilen bu yeterlikler, 6 yeterlilik alanı, 31 alt yeterlilik ve 233 performans göstergesi olacak şekilde belirlenmiştir (MEB, 2006b).

Gerek alan yazın gerekse Bakanlık tarafından belirlenen yeterlilik çalışmaları nitelikli öğretmen konusunda bir uzlaşma olmadığını, öğretmen nitelikleri konusundaki arayışın devam ettiğini göstermektedir. Ortaya çıkan önemli bir durum ise öğretmen yetiştirme sisteminin öncelikle aday seçimine yoğunlaşmasının gerekliliğidir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının öğretmenliğe uygunluğunun tespit edilmesi amacıyla kişilik testlerinin

yapılması önemli bir eksiği giderecektir. Ancak öğretmenliğe uygunluk konusu hizmet öncesi atanma sürecinde de devam etmeli, hizmet içi eğitimler yoluyla süreklilik kazanmalıdır. Ancak bu sürecin yürütülmesinde hiç kuşkusuz öğretmen adaylarının yetiştirilme sisteminin de nitelikli olması gerekmektedir. Bu kapsamda özellikle öğretmen yetiştirmede belirli bir standardın sağlanması gerekmektedir.

## 2.2. ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE STANDARTLAŞMA

TDK (2018)'ya göre standart kelimesi Fransızca kökenli bir sözcük olup, bir işletmede, bir ürünü, bir çalışma yöntemini, üretilecek miktarı, bütçenin para miktarını belirlemek için konulmuş kural olarak tanımlanmaktadır. Richardson (1994: 16) standardı; *belli bir amaca ulaşmak için gerekli olan yeterlilik seviyesi ve ortak bir anlayış tarafından belirlenen ve izlenmesi gereken örnek* şeklinde tanımlamıştır. Entwistle (2005) ise öğretmen eğitiminde standartlaşmanın temel amacının; öğretmen yetiştirme sonucunda elde edilecek çıktının (mezun öğretmen adayının) sahip olması gereken öğrenme ürünlerinin niteliğinin önceden belirlenmesi şeklinde ifade etmiştir. Standart ve kalite kavramları birbiriyle yakından ilişkili iki kavramdır. Standartlar, kalite güvencesinin sağlanması ve sorumlulukların yerine getirilmesi ile ilgili iken, kalite bir ürünün güvenilir, tutarlı ve ekonomik olmasıyla ilgilidir.

Eğitimde standartlaşma kavramı, eğitim sektöründe öğretmenden beklenen özelliklerin daha karmaşık hale gelmesinden sonra gündeme gelmiştir. Zira belirlenen niteliklerin kazandırılması için önceden belirlenmiş süreç ve işlemlere gereksinim vardır.

Sanayi Devrimi ile ortaya çıkan farklı üretim ilişkileri ve bu ilişkiler çerçevesinde yaşanan değişim, diğer sektörlerde olduğu gibi eğitim alanını da etkilemiş, sektöre daha üstün niteliklere sahip bireyler yetiştirme ihtiyacı doğmuştur. Bütün bu değişim süreçleri, eğitim kurumlarını etkilemiş, bilgi toplumunun yapısına uygun nitelikli öğretmen yetiştirme çabalarını artırmıştır. Öğretmen eğitiminde standartlar, bütün paydaşların ortaklaşa karar verdikleri ve öğretmenlerin daha nitelikli eğitim almasını sağlayan yeterlilikler olarak değerlendirilebilir.

Erişen, (2001: 12-15) eğitim sisteminin hatalardan arındırılması, performanslarının değerlendirilebilmesi ve geliştirilebilmesi için sistemin birtakım standartlara sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Yıldırım ise (2011: 11), öğretmen eğitiminde standart temelli yaklaşımların amacının, açık ve etkili bir şekilde belirtilen standartlarla öğretmen eğitiminde rehber ilkeler ve süreçlerin ortaya konması olarak açıklamıştır.

Bu tanımlardan yola çıkarak öğretmen eğitiminde standartlaşmayı özet olarak; öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde nasıl bir *program* uygulanacağını ve hangi *nitelikleri* kazanacağını önceden belirlenmesi olarak tanımlayabiliriz. Öğretmen eğitiminde standartlaşma bu genel başlıklar altında öğretmen adayının seçiminden, alacağı derslere, yapacağı uygulamalara ve kazanacağı yeterliklere kadar önceden tanımlanmış süreç ve nitelikleri kapsamaktadır. Ayrıca öğretmen eğitiminde rol alacak uzmanların sahip olmaları gereken yeterlikler de standartlaşma kapsamında değerlendirilebilir.

Öte yandan kalite ve verimliliği artırma çalışmaları, standartlaşma kavramını önemli hale getirmiş, öğretmen eğitiminde standartlaşma kavramı da bu gelişmeden etkilenmiştir. Standartlar, kullanılacak ürün ve hizmetin durumu ile ilgili kesin kanıtlar üzerinde ve kalite geliştirmeye dayalı olarak oluşturulmaktadır (Sachs, 2003:117-120).

Öğretmen eğitiminde program standartlarının geliştirilmesi ilk olarak 1869 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde Fen Bilimleri alanında yapılan bir kongre de gündeme gelmiştir. Öğretmen eğitiminde standartların önemine vurgu yapılan kongrede, standartlar sayesinde öğretmenlik mesleğinin daha belirgin çizgilerle tanımlanacağı ve standartlaşma ile birlikte daha etkin öğretim yöntemlerinin kazandırılacağı görüşü savunulmuştur (Edelfelt ve Raths, 1998:4).

Türkiye'de öğretmen eğitiminde standartlaşma 1980'li yıllarda başlamış; 1982 yılında çıkarılan bir düzenleme ile öğretmen eğitimi yükseköğretim çatısı altında alınarak, öğretmenliğin statüsünün iyileştirilmesi ve öğretmenlerin akademik düzeyde gelişiminin sağlanması amaçlanmıştır. Ancak üniversitelerde uzmanlaşma kavramının ön plana çıkması ile birlikte, öğretmen eğitiminde akademik düzeye daha fazla önem verilmiş ve öğretmenliğin gerektirdiği beceriler ikinci plana itilmiştir. Öğretmen niteliklerini zayıflatan ve öğretmenlik mesleğinin saygınlığını azaltan bir diğer gelişme ise öğretmen açığı gerekçesiyle öğretmen eğitimi almamış kişilerin herhangi bir mesleki giriş denetimi olmaksızın öğretmen olarak atanmasıdır (Ak çamete, 2007:4)

Türkiye'de öğretmen eğitiminde niteliğin artırılması amacıyla bazı girişim ve düzenlemeler yapılmıştır. Nitekim Yükseköğretim Kurulu'nun 19.9.1997 tarih 97.8.144 sayılı Yükseköğretim Genel Kurulu kararıyla Eğitim Fakültelerinde uygulanan programlar denetlemek, değerlendirmek ve geliştirmek amacıyla bir "*Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi*" kurulmuştur. Yeniden yapılanma çalışmalarının amacı, nitelikli öğretmen adayları yetiştirerek, öğretmen yetiştirmede yaşanan olumsuzlukları ortadan kaldırmaktır. Ancak bu



amaca ulaşmak için öğretmen eğitimi program standartlarının belirlenmesi ve bu standartlara uygun öğretim yapılması gerekir. Bu sürecin güvence altına alınmasının temel koşulu öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyon sürecine girmesidir. Bu konuda da bazı gelişmeler dikkat çekicidir. Öncelikle öğretmen yetiştiren kurumların program standartlarını belirleme ve akreditasyon süreçlerini yürütme görevi Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesine verilmiş daha sonra akreditasyonun bağımsız kuruluşlarca verilmesi benimsenmiştir (YÖK, 1998).

Yeniden yapılanma kapsamında öğretmenlik eğitimi yürüten tüm programlarda; öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yer alması, eğitim bilimleri altında yürütülen lisans programları kaldırılarak, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri konulmuştur. Bu kapsamda Eğitim Fakültelerinde standart bir bölüm yapılanmasına gidilmiş; tüm Fakültelerde İlköğretim, Yabancı Diller, Güzel Sanatlar, Türkçe, Bilgisayar ve Eğitim Teknolojileri, Eğitim Bilimleri, Ortaöğretim Alan Öğretmenliği bölümleri açılması kararlaştırılmıştır (Sağlam, 2007:127).

Bu çalışmaların yanı sıra; Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programı başlatılmış; farklı üniversitelerde eğitim bilimleri bölümleriyle Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitüleri veya Eğitim Bilimleri Enstitüleriyle yürütülen bu programlara, Fen ve Edebiyat Fakültelerinden mezun olan öğrenciler alınarak öğretmenlik formasyonu kazandırılmaya başlanmıştır. Bu programlarda öğrencilere, öğretmen eğitimi programında yer alan teknik ve uygulamalı öğretmenlik meslek bilgisi dersleri verilmiştir. Ayrıca uygulama okulları ile Milli Eğitim Bakanlığı ile ilişkiler artırılarak, formasyon dersleri yeniden düzenlemiş ve Eğitim Fakültelerinde akreditasyon çalışmaları başlatılmıştır (Sağlam, 2007: 127; Gültekin, 2002; 57)

Standartlaşma konusundaki düzenlemeler 2006 ve 2009 yılında da devam etmiş, programda yer alan derslerin seçilip belirlenmesinde üniversitelere daha fazla esneklik verilmesi öngörülmüştür. Genel kültür ve eğitim bilimleri derslerini ön plana çıkararak program yeniden düzenlemiştir.

### **2.2.1. Öğretmen Niteliklerinde Standartlaşma**

Öğretmen eğitiminde standartlaşmanın en önemli ayağını öğretmen niteliklerinde standartlaşma oluşturmaktadır. Green (2004: 28), öğretmen eğitiminde niteliğin artırılması için belirli beceri alanlarında kalite standartlarının oluşturulması gerektiğini savunmuştur. Bu alanlar; öğretmenlerin *bilgi ve becerileri, umutları, sınıf yönetimi, planlama becerileri,*

*yöntem ve teknik kullanma becerileri, değerlendirme becerileri ve kaynakları ve zamanı etkin kullanmayı kapsar.*

Sallis (1993: 12) ve Ensari (1999: viii) eğitimde niteliği ve kaliteyi etkileyen farklı unsurların bulunduğunu belirtmiştir. Bunlar:

- Alanında uzman olma
- Eğitimin bütün paydaşlarının desteği
- Finansman anlamında yapılan destek ve yeterlilik
- Fiziki tesislerin imkânları
- Kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ve çeşitliliği
- Akademik personelin özellikleri
- Amaca dönük ve iyi hazırlanmış öğretim programı
- Öğrencilerin nitelikleri
- Eğitim ortamında insanlar arasında iletişimin sağlam olması

Yaptığımız incelemeler sonucunda Türkiye’de öğretmen niteliklerinde standartlaşma konusunda yeterli çalışmanın olmadığı anlaşılmıştır.

Öğretmen niteliklerinde standartlaşma sağlanması öncelikle öğretmen eğitiminde standartlaşma sağlamakla mümkündür. Öğretmen eğitiminde standartlaşma ise bütüncül bir anlayışla öğretmen yetiştirme sisteminin belirli standartlara kavuşturulmasını gerektirir. Standartlaşma sayesinde sistem düzenli bir işleyişe kavuşturulduğu gibi, sistemin girdi, işlem ve çıktılarının uyumlu bir yapı oluşturacak şekilde yeniden tasarlanması da sağlanmış olacaktır. Bu kapsamda öğretmen yetiştiren programların program, öğretim hizmeti, uygulama, değerlendirme gibi süreçlerinin birbirini tamamlayıcı biçimde iyileştirilmesi yapılır.

Türkiye’de 1998-1999 öğretim yılında başlayan öğretmen eğitiminde yeniden yapılanma çalışmaları kapsamında YÖK tarafından geliştirilen öğretmen eğitimi program standartları 7 başlık altında toplanmıştır, bu konu çalışmamızda ayrıntılı bir şekilde Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Standartları başlığı altında incelenmiştir.

### **2.3. EĞİTİMDE AKREDİTASYON**

Sözlük anlamı “denklik” olan akreditasyon kelimesi Latince “ad” (birisine) ve “credere” (güvenmek) sözcüklerinden türetilmiş bir sözcük olup, bir şeyin inanılır ve

güvenilir olduğunu işaret etme anlamına gelmektedir (Doğan, 1999:511).Başka bir tanıma göre akreditasyon, bir kuruluşun o işe uygunluğunu denetlemek amacıyla yapılan çalışmalar ve bu çalışmalar sonucunda kuruluşun uygun olup olmadığının çeşitli uygunluk teyit belgeleri ile onaylanması sistemidir (TÜRKAK, 2018).

Akreditasyonda ayrıca kurumlarının çalışma alanlarındaki hizmet, ürün, kalite sistemleri ve donanımları yanında insan kaynağının yeterli olup olmadığı da değerlendirilmekte ve onaylanmaktadır (Ültanır, 2000). Glidden (1998) akreditasyonu, müşteri için güvence yaratan bir sistem olarak görmektedir, akredite edilen kurum/programlar için de iyileştirme işlevi gören bir süreç olarak tanımlamaktadır.

YÖK'ün (2017) tanımına göre akreditasyon, genel olarak yükseköğretim sisteminin özel olarak ise yükseköğretim kurumlarının hem ulusal hem de uluslararası düzeyde kalite, verimlilik, etkinlik gibi kalite standartlarına uygun olup olmadığını ortaya koyan, böylelikle yükseköğretim kurumlarına güven tesis eden bir sistemdir. Akreditasyon yükseköğretimde kalite, saydamlık ve hesap verebilirlik açısından temel bir gösterge olarak kullanılmaktadır. Akredite olmak ise, yetkili bir kuruluş tarafından, kabul edilen kalite standartlarına uygun olunma demektir. Herdman (2010:3) akreditasyonu yetki, yeterlilik ve güvenirliliğin onaylandığı sertifikalı bir kalite güvence sistemi ve süreci olarak tanımlar.

Akreditasyon, girdilerle, öğrenci seçimi, öğretim elemanlarının özellikleri, akademik ve fiziki altyapı (kütüphane, sınıf, bilgisayar laboratuvarıvb.) üzerine odaklanmaktadır. Akreditasyonda, akredite eden kurum standartları oluşturmakta ve akredite edilecek olan kurumun bu standartların en azından minimum düzeyde sağladığını onaylamaktadır (Gencel, 2001:194).

Farklı akreditasyon tanımlarındaki ortak noktalara değinen Kısakürek (2007:9), akreditasyonun kalitenin sağlanması ile yakın ilişkili olduğunu ve önceden belirlenen kalite süreçlerini izlemek suretiyle elde edilebileceğini belirtmiştir.

Eğitimde akreditasyon, kalite güvencesi oluşturmak için kullanılan yöntemlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Duman, 2007). Akreditasyonu bir kalite güvence sistemi olarak gören eğitim kurumları, bu yolla çıktılarının bağımsız kişi/kurumlar tarafından değerlendirilmesini sağlamış olmaktadır (Peker,1996: 25).

Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliğinde yer alan tanıma göre akreditasyon, bir dış değerlendirici kurum tarafından belirli bir alanda önceden belirlenmiş akademik ve alana özgü standartların bir yükseköğretim programı tarafından karşılanıp karşılanmadığını ölçen değerlendirme ve dış kalite güvence sürecidir (Resmî Gazete, 2015).

Akreditasyonun yükseköğretim üzerindeki etkilerine yönelik çeşitli görüşler

bulunmaktadır. Aktan ve Gencel (2007:1-2), akreditasyonun yükseköğretim üzerindeki etkilerini şöyle açıklamışlardır:

- Akreditasyon, bir yükseköğretim kurumunun ve/veya programının güvenilirlik ve tanınırlılık noktasında yarar sağlayan bir sistemdir.
- Akreditasyon, yükseköğretim kurumlarının ve/veya programlarının hem kendilerini değerlendirmelerine hem de dış değerlendirmeye olanak sağlar
- Akreditasyon, devamlılığa dayanan bir sistem olup uzun dönemlidir.
- Akreditasyon, yükseköğretim kurumunda iç ve dış değerlendirmeye imkân verdiği için kalitede de süreklilik sağlar. Bu yüzden kalite güvencesi için bir araçtır.
- Akreditasyon, sadece verimlilik ve kalite anlamında katkı sağlamaz, yükseköğretim kurumlarında dürüst çalışma standartlarını da geliştirir.
- Akreditasyon, zorunluluk gerektiren bir süreç değil aksine gönüllü bir işlemdir. Bu yüzden baskı olmadığı için kendi kendine yenileme ve düzenleme olarak da adlandırılır.
- Akreditasyon ile belirlenmiş standartların yerine getirileceği taahhüt edilmiş olur.

Yukarıdaki tanımlamalar ve değerlendirmeler ışığında akreditasyonun birçok ülkede ve sektörde topluma sunulan hizmet/program/ürünlerin niteliğinin sistemli bir şekilde değerlendirilmesi ve güvence altına alınması için geliştirilen bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır.

Akreditasyon standart kavramıyla iç içe geçmiş durumdadır. Daha önce tanımlandığı üzere “standart” bir amacın gerçekleşmesi için yetkili bir otorite veya ortak bir anlayış tarafından belirlenmiş yeterlilik düzeyidir. Akreditasyon ise belirli bir hizmet ya da ürünü veren kurum/kuruluşun belirlenen standartlar çerçevesinde yeterliliğinin saptanmasıdır. Şu halde akreditasyon bir kurumda standart oluşturmak için güvence oluşturan bir sistemdir diyebiliriz.

Akreditasyon eğitim kurumlarında belirlenen standartlara ulaşıp ulaşılmadığının kontrolü amacıyla kullanılır. Eğitimde kurumlarındaki akreditasyon değerlendirme sistemi, eğitimin temel çıktısı olan öğrenci başarısı, mezunların sayısı, mezunların iş hayatına atılma durumu, mezunların bir üst öğrenime geçişleri, mezunların iş hayatında başarıları ile doğru orantılıdır.

### **2.3.1. Eğitimde Akreditasyonun Tarihsel Gelişimi**

Akreditasyon, piyasa ekonomisinin yarattığı rekabet ortamı ve demokratik siyasal rekabetin sonucunda gündeme gelmiştir. Akreditasyonun yükseköğretim kurumlarının gündemine gelişi üniversitelerdeki kitleselleşmenin bir sonucudur. Daha önce sınırlı bir

kitleye elitist bir anlayışla hizmet sunan yükseköğretim kurumları yükseköğretim talebinin artışıyla birlikte daha fazla öğrenci çekme yarışına girmişlerdir. Ancak öğrenci çekebilmek için tercih edilebilirlik düzeylerini artırma ihtiyacı duymuşlar, akreditasyonu da bir üstünlük göstergesi olarak kullanmaya başlamışlardır. 1980'lı yıllardan sonra dünya genelinde üniversitelerde öğrenci artışı yaşanmaya başlamış, bu kitleden pay alma yarışında üniversiteler arasında rekabet başlamıştır. Ayrıca bu süreçte üniversitelerde değişim ve yenileşme dalgası gündeme gelmiştir. Günümüzde de yükseköğretimin reformu konusunda en fazla konuşulan konuların başında akreditasyon gelmektedir.

Akreditasyonun tarihçesi 19. Yüzyılın son çeyreğinde başlamıştır. Akreditasyon konusundaki ilk çalışmalar Amerika Birleşik Devletleri'nde mühendislik ve tıp fakültelerinde başlatılan çalışmalardır. 1885 ve 1895 yılları arasında Amerika Birleşik Devletleri'nde kurumsal akreditasyon için dört bölgesel birlik kurulmuştur. Bu öncü çalışmalar sonrasındaki ilk ciddi adım 1906 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde Eyalet Üniversiteleri Ulusal Birliği'nin (National Association of State Universities) bir toplantısında atılmıştır. Bu toplantıda üniversiteler için ortak standartların kurulması görüşü benimsenmiştir. Bu çalışma sonrasında pek çok meslek alanına yönelik akreditasyon çalışması yürütülmüştür (Hernes ve Martin 2005:9).

20. yüzyılın ortalarına gelindiğinde hem kavramsal olarak hem de kurumsal olarak akreditasyon çalışmaları hız kazanmıştır. 1949 yılında Ulusal Akreditasyon Komitesi (National Commission on Accrediting) kurulmuş; diğer akreditasyon kuruluşlarının tanınması için gerekli prosedürleri geliştiren ilk ulusal örgüt olmuştur. Daha sonra akreditasyon konusunda çalışma yapan Yüksek Öğretim Onay Komisyonu (CORPA) ve Yüksek Öğretim Akreditasyon Konseyi (COPA) gibi kurumlar kurulmuştur. Ancak 1996 yılında Yükseköğretim Akreditasyon Konseyi (Council for Higher Education Accreditation-CHEA) adıyla kurulan bir sivil oluşum ulusal düzeyde bu görevi yürütmeye başlamıştır (CHEA, 1998, Akt. Erkuş, 2009: 32-33).

Bu genel akreditasyon çalışmaları içerisinde öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmaları 1950'lerden sonra başlamıştır. ABD'de de 1952 yılında, öğrencilere burs verme şartı olarak üniversitelerin akredite olması ile kalite güvence sistemi başlamıştır (Gür, 2012) Bugün ABD'de eğitim konusunda akreditasyon faaliyetleri 1954 yılında kurulan Ulusal Öğretmen Akreditasyon Konseyi (National Council For Accreditation of Teacher Education - NCATE) tarafından yürütülmektedir. Konsey, ABD Eğitim Bakanlığı tarafından tanınmış, 30'dan fazla mesleki derneğin temsilcilerinden oluşmaktadır (Bullough, Clark ve Patterson, 2003).NCATE'nin dışında ABD'de öğretmen eğitimi program standartlarını akredite eden

ve resmi olarak tanınan diğerkuruluş Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi- TEAC'tır. TEAC tarafından akredite edilmek için bütün programlar ortak standartları karşılamak zorundadır (Murray, 2001a).

Avrupa kıtasındaki akreditasyon çalışmalarına baktığımızda karşımıza Bologna süreci çıkmaktadır. Ancak Bologna sürecinden önce bazı Avrupa ülkeleri tarafından yürütülen çalışmalar dikkat çekicidir. Nitekim 1980'lerde Avrupa'da yükseköğretimde değerlendirme konusunda bazı çalışmalar başlatılmış; öncülüğü 1984 yılında üniversitelerinin ayrıntılı bir değerlendirmesini yapan Fransa üstlenmiştir. Daha sonra sırasıyla 1990'lı yıllarda Finlandiya, Hollanda, İngiltere ve Danimarka gibi ülkeler üniversiteler üzerinde program ve alan değerlendirme çalışmaları yapmışlardır. Avrupa'da kalite güvencesi kavramını akreditasyon anlamında kullanan ülke İngiltere olmuştur. Macaristan ve diğerkazı Doğu Avrupa ülkeleri akreditasyonu öğretim programında en alt düzeyi belirlemek için kullanmışlardır. Almanya 1998 yılında Avrupa'da yeniden yapılanma kapsamında yükseköğretimde akreditasyonu uygulamasına geçmiştir (Rehber, 2002).

Bologna süreci Avrupa Birliği sürecinin eğitim alanına yansması olduğu kadar Avrupa yükseköğretim kurumlarının Avrupa dışındaki diğerk yükseköğretim kurumlarıyla rekabet avantajını sağlamaya yönelik bir girişimdir. Zira 20. yüzyılın son çeyreğinde yükseköğretim talebindeki artış, üniversiteler için değişim ve yenilik ihtiyacını doğurmuştur. 1992 yılında imzalan Maastricht Antlaşması Avrupa ülkeleri arasındaki ilişkilerin yoğunlaşmasına zemin hazırlamış, eğitim alanı bu süreçten doğrudan etkilenmiştir. Benimsenen yeni politikalar kapsamında, birlik ülkelerinin yükseköğretim sistemlerinin uyumlaştırmasına yol açan akademik hareketlilik çalışmaları başlatılmıştır (Tuncer ve Taşpınar, 2004). Esasen 1953 yılında Avrupa Konseyi ve UNESCO tarafından oluşturulan çalışma grupları AB'ye üye ülkelerin akademik derecelerinin tanınması konusunda öneri niteliğinde çalışmalarda bulunmuşlardır (Tucker, 2004). Bu çalışmalar kapsamında ayrıca 1996-2001 yılları arasında UNESCO orta vadeli stratejisinde akademik hareketliliği teşvik ederek, diploma ile edinilen becerilerin tanınması için girişimler de bulunmuştur (Tuncer ve Taşpınar, 2004).

1997 yılında Avrupa Konseyi ile UNESCO tarafından ortaklaşa yapılan bir toplantıda oluşturulan Lizbon Tanınma Konvansiyonu (Lisbon Recognition Convention) Avrupa'da yükseköğretim kurumları tarafından verilen diploma ve derecelerinin tanınmasına yönelik bir çerçeve oluşturulmuştur. Konvansiyon tarafından yükseköğretime kabul, yükseköğretim kurum/programlarının değerlendirilmesi ve kazanılan niteliklerin değerlendirilmesine yönelik temel prensipler benimsenmiştir. Konvansiyonun amacı ortak

bir yükseköğretim alanı oluşturarak yükseköğretim programları ve kurumlarının verdikleri akademik derecelerin karşılıklı olarak tanınmasını sağlamaktır (Aktan, 2007).

1988 yılında imzalanan Magna Charta Universitatum, Avrupa yükseköğretim sistemi için önemli bir adım olarak görülmektedir. AB içinden ve dışından çok sayıda ülke bu tartışmalara katılarak, akademik diploma ve derecelerin tanınması çalışmalarına katılmışlardır. İngiltere, Fransa, Almanya ve İtalya Eğitim Bakanları tarafından 1998 yılında yayınlanan Sorbon Deklarasyonu'nu ile ortak bir Avrupa yükseköğretim alanı oluşturma fikri benimsenmiştir. Üniversitelerin özerk kurumlar olduğu vurgulanan deklarasyonunda ortak bir eğitim sistemi için Avrupa yükseköğretim alanının oluşturulması kararı alınmıştır (Tucker, 2004).

Ortak alanlar oluşturmak ve ülkeler arasında ilişkileri geliştirmek için Avrupa'da Sokrates ve Erasmus gibi değişim programları ön plana çıkarılmıştır Sokrates katılımcı ülkelerin iş birliği ile eğitimin kalitesini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Kondakçı, 2003).

Erasmus Avrupa'da yükseköğretimin kalitesinde artış sağlamayı, bazı ülkelerde yürütülen nitelikli uygulamaları diğer Avrupa ülkelerine yayarak, eğitimde kalite ve nitelik artışı sağlamayı amaçlamaktadır. Erasmus programı, üniversiteler ve ülkeler arasında ortak bir çalışma alanı oluşturmaya teşvik etmekte, farklı ülkelerde bulunan öğrencilerin yeni bilgi ve beceri kazanmasına, kişisel gelişimlerinin artırılmasına ve yeni istihdam imkânlarının artırılmasını imkân sağlamaktadır (Ulusal Ajans, 2017).

Kuşkusuz bu sürecin en önemli ve dikkat çeken adımlarından biri Bologna Deklarasyonu ile başlayan süreçtir. Uluslararası öğrenci hareketliliği şeklinde yürütülen Bologna süreci, ülkeler arasında uyumu esas alan bir yükseköğretim sistemi oluşturmayı hedeflemiştir.2003 yılında Berlin'de yapılan toplantı sonrasında ortak standartların oluşturulması için çalışmalar başlatılmıştır (Wachter, 2004).

Ortak alanların ve standartların oluşturulması sürecinde başta Sorbon (1998) ve Bologna (1999) olmak üzere Prag (2001), Berlin (2003) ve Londra (2007) bildirgeleri de önemli katkılar sağlamıştır (Sakınç,2006).

Bologna sürecinin temel hedefi, Avrupa yükseköğretim alanını oluşturarak, yükseköğretimde kalite güvencesini sağlamaktır. Bu kapsamda Avrupa Üniversiteler Birliği (EUA), Uluslararası Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Ajansları Birliği (INQAAHE) ve Avrupa Yükseköğretimde Kalite Güvencesi Ajansları Birliği (ENQA) gibi sivil toplum örgütleri önemli çalışmalar yürütmektedir (Huisman ve Van Der Wende, 2004).

### **2.3.2. Eğitimde Akreditasyonun Amacı**

Ülkemizde de kabul gören anlayışa göre akreditasyonun temel amacı, yükseköğretim

kurumlarının, ulusal/uluslararası düzeyde kalite, verimlilik, etkililik gibi kalite standartlarına uygun olup olmadığını ortaya koymak ve böylelikle yükseköğretim kurumlarına güven tesis eden bir sistem oluşturmaktır. Bu temel amaca bağlı olarak, eğitimin kalitesini artırarak, eğitim kurumlarının sürekli ve düzenli bir şekilde iç ve dış denetime tabi tutulması ve her çocuğun nitelikli bir öğretmen tarafından yetiştirilmesine hizmet eden bir eğitim sistemi oluşturmaktır.

Akreditasyon, bir eğitim kurumunda yürütülen temel süreçlerin ve öğretimin niteliğinin artırılması yoluyla sürekli iyileştirmeye hizmet edecek bir güvence sisteminin oluşturulmasıdır. Yükseköğretim kurumları açısından bakıldığında akreditasyonun temel amacı tanınmayı hızlandırma, diploma ve unvanların karşılaştırılmasını kolaylaştırma, akademik değişimi sağlama, öğretmenlik mesleği için temel standartlar belirleme ve en iyi standartlara sahip olunmasını garanti etme çalışmalarıdır (Aktan ve Gencel, 2007:1).

Köksoy (1998) çeşitli ülkelerdeki akreditasyon sistemleri ile akademik kalite değerlendirme sistemlerinin amaçlarını şöyle özetlemiştir:

- Öğretimin etkinliğini değerlendirebilecek standartları tespit ederek, yüksek öğretimde kaliteyi sağlamak,
- Yükseköğretimde, devamlı olarak iç ve dış denetim yaparak, gelişmenin sürekliliğini sağlamak,
- Yükseköğretimin hedef kitleleri ile paydaşlarına öğretim hizmetlerinin belirli standartlar ölçüsünde yapıldığını göstermek,
- Yükseköğretim kurum/programlarının sürekli ilerlemesini sağlamak,
- Yükseköğretim kurumlarını akademik çalışma ve akademik özgürlük konusunda tehdit edebilecek iç ve dış baskılara karşı korumak,
- Güçsüz programların iyileştirilmesine yardımcı olarak, standartların geliştirilmesi ve yükseltilmesi için olanak sağlamak,
- Akreditasyon sürecinde yükseköğretim kurumlarındaki hem akademik hem de yönetim personeli için teşvik ederek daha proaktif bir süreç çizmek,
- Yükseköğretim kurumlarına verilecek devlet desteğine esas olacak bilgileri sağlamak,
- Kalite ve kalite güvencesi konusunda yükseköğretim kurumlarının ulusal anlamda tanıtımını yapmak,
- Öğrenci seçimi konusunda tavsiyelerde bulunmak.

### **2.3.3. Akreditasyonun Eğitime Katkıları**

Akreditasyonun eğitime birçok katkısı bulunmaktadır. Akreditasyon öncelikle,



kurumun güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesini sağlayarak, performansın artırılmasına yardımcı olmakla birlikte kurumun yaptıkları işlerle ilgili güvence sağlamaktadır (Murray, 2001b). Akreditasyon aynı zamanda kurumun verdiği hizmet/ürünün ulusal veya uluslararası standartlara kavuşturulmasını sağlamakta; sürekli denetim yoluyla iyileşmesine hizmet etmektedir. Eğitimde kurumlarında akreditasyon sayesinde kalitesinin onaylanması, mesleki yeterlilik, diploma denkliği gibi faydalar sağlar.

Akreditasyon, eğitimin niteliğinin artırılması açısından yol gösterici olmasının yanında standartları yükselterek, disipline eden bir kontrol mekanizmasıdır.

Amerikan Öğretmen Eğitimi Ulusal Konseyi (NCATE 1998, Akt: Erkuş, 2009: 36-37), öğretmen eğitiminde akreditasyonun yararlarını şöyle sıralamıştır:

- Programların belirli bir standarda kavuşması için müfredat, öğretim, değerlendirme süreçlerinin yeniden gözden geçirilmesini sağlar.
- Ulusal beklentiler ve program standartlarına göre öğretmen değerlendirmesi yaparak, öğretmenlerin niteliğinin ve sorumluluk bilincinin artmasını sağlar.
- Kampüsteki diğer fakültelerle iletişim ve etkileşimi artırarak, iş birliği ortamı yaratır.
- Fakülteleri ulusal örgütlerle iş birliğini artırma yönünde motive eder.
- Akredite edilen kurum/bölümün yerel, eyalet ve ulusal düzeyde statü ve saygınlığını artırır.
- Öğretmenlik mesleği ve öğretmen eğitiminin akredite edilmesi onu diğer mesleklerle aynı statüye getirerek, mesleğin itibarını artırır.

Akreditasyon kurumun tanınırlığını artırarak, kurumların sorumluluk bilincini geliştirir ve hedef kitlesine ulaşmada kolaylık sağlar. Bunların dışında hedef kitlesi açısından güven ortamı oluşturur. Kurumda çalışan tüm personelin sürece dâhil olmasına olanak tanıdığından sorunların çözümü kolaylaşır. Kurumların planlama, kendini geliştirme ve kendini yenileme kapasitesini artırarak, ulusal ve uluslararası etkileşimini kolaylaştırır.

#### **2.3.4. Eğitimde Akreditasyon Süreci**

Kurumların akreditasyonu belirli prosedürler ve süreçler izlenerek gerçekleştirilmektedir. Akreditasyonda genellikle merkezden çevreye doğru ilerleyen bir süreç söz konusudur. Bu nedenle akreditasyon sürecinde öncelikle yerel/bölgesel akreditasyonun alınması beklenir.

Akreditasyon aynı zamanda sürekli izlenmeyi gerektirir. Akreditasyon sürecinin

devamlılığı için kurumlar beş yılda bir küçük çaplı, on yılda bir büyük çaplı değerlendirmeye tabi tutulurlar. Programların akreditasyonunda ise bu süre beş ile yedi yıl arasında değişiklik gösterir. Ancak akreditasyon kuruluşlarının gerek görmesi durumunda, bu süreleri dikkate almadan değerlendirme yapma hakkına sahiptir. Kapsamlı bir program değişikliğinde ise kurum akreditasyon ekibince yeniden ziyaret edilir veya önceden akreditasyon kuruluşundan onay alınması gerekir (Lenn, 1996:164),

Farklı kurumlar tarafından yürütülen akreditasyon sürecinde bazı değişiklikler olmakla birlikte, genellikle şu adımlardan oluşur (Adelman, 1994:1315)

- Akredite olmak isteyen kurum için uyması/karşılması gereken standartları belirleyen bir el kitabı hazırlanır,
- Akredite olmak isteyen kurum veya program bir öz değerlendirme sürecine tabi tutulur ve öz değerlendirme raporu hazırlar,
- Tahminen bir yıl sonra yapılacak olan değerlendirme için bir tarih belirlenir ve akreditasyonun amacı tekrar gözden geçirilir,
- Akreditasyon kuruluşu dışarıdan bir akademik ve idari uzmanlar ekibi kurar ve bu uzman ekibi ilgili kuruma bildirir (Ekip üyeleri yapacağı işlemler için –yolculuk ve konaklama) masrafları dışında ücret almaz),
- Kurum birinci maddede yer alan el kitabına uygun olarak bir öz değerlendirme raporu sunar. Bu ön rapor akreditasyon kuruluşunun önerileri doğrultusunda değiştirilerek, nihai şekli verilir,
- Bu son raporda kurumla ilgili kurumsal veriler, öğrenci ve öğretim üyeleri, el kitapları, ders programları gibi konularla ve diğer dokümanlarla birlikte, ziyaret ekibinden iki-üç ay önce, kuruluşa gönderilir. Rapor, okunmak üzere, ekip üyelerine dağıtılır,
- Ziyaret ekibi, öz değerlendirme raporunu ve kurumla ilgili bilgileri kontrol etmek amacıyla kurumu ziyaret eder. Ziyarette akademik kadronun uzmanlık ve nitelikleri, kurumun teknik donanımı (kütüphane, laboratuvar, derslik) ile ilgili bilgiler kontrol edilir. Ayrıca ekip üyeleri, personel, öğrenci ve üst düzey yetkililerle de görüşür,
- Bu ziyaretten sonra değerlendirme ekibi, kurumun akreditasyonu konusunda olumlu ya da olumsuz yönde bir rapor hazırlayarak akreditasyon kuruluşunun yönetim kuruluna sunar. Hazırlanan bu rapor, son olumlu karardan önce yapılması gerekenleri belirtir,
- Birliğin yönetim kurulu üyeleri, raporu inceleyerek kabul, adaylık statüsü veya ret kararı verir. Görüşme sırasında raporu hazırlayanlar toplantıda bulunamazlar.

En son aşamada, akreditasyon kuruluşu, başarılı adayların adını ve onlarla ilgili bilgiyi resmi onay listelerinde yayınlar.

### 2.3.5. Eğitimde Akreditasyon Kuruluşları

Yükseköğretimde akreditasyon ilk olarak ABD’de ortaya çıkmış ve zamanla yaygınlaşmıştır. ABD’deki akreditasyon kuruluşları iki ana gruba ayrılmaktadır (Dickey ve Miller, 1972, Akt: Bakioğlu ve Baltacı, 2010: 53-54):

1. **Bölgesel akreditasyon kuruluşları:** ABD’de belirli bir coğrafi alan ile diğer ülkeler veya deniz aşırı egemenlik alanlarından sorumlu olup yetkili oldukları bölgede kurumsal akreditasyon ve kurumsal kaliteye odaklı çalışırlar.
2. **Ulusal ve Uzmanlık/Mesleki akreditasyon kuruluşları,** kuruluşun kapsadığı belirli alandaki kurumları akredite ederek, program değerlendirmesi yapar.

Buğün dünyada çok sayıda akreditasyon kurumu bulunmaktadır. Uluslararası nitelikte tanınmış bazı akademik akreditasyon kuruluşları şunlardır (Erkuş, 2009: 40-41):

- **ABET** (*The Accreditation Board for Engineering and Technology*): ABD hükümeti tarafından mühendislik derecesini veren kurumları akredite etmek için 1932 yılında kurulmuştur. Türkiye’de Boğaziçi ve ODTÜ’nün tüm mühendislik bölümleri ABET tarafından akredite edilmiştir. Ayrıca Bilkent Üniversitesi de ABET tarafından akredite edilmiştir.
- **FEANI** (*Fédération Européenne des Associations Nationales d’Ingénieurs*): Avrupa Mühendisleri Birliği tarafından 1951 yılında oluşturduğu bir akreditasyon kuruluşudur.
- **AACSB** (*American Assembly of Collegiate Schools of Business*) ve **EFMD** (*European Foundation for Management Development*): Başta İktisadi ve İdari Bilimler olmak üzere sosyal bilimler alanında akreditasyon kurumudur. İşletme alanındaki akreditasyon kuruluşu AACSB’dir.
- **AVMA** (*American Veterinary Medical Association*): ABD ve Kanada’da, Veteriner hekimliği alanında akreditasyon kuruluşudur. Avrupa’da ise, Avrupa Veteriner Eğitim Kurumları Birliği, **EAEVE** (*European Association of Establishments for Veterinary Education*) bu görevi yapmaktadır.
- **NCATE** (*National Council of Accrediting Teacher Education*): ABD’de Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi’dir.

- **TEAC** (*Teacher Education Accreditation Council*): ABD'deki bir diğer akreditasyon kuruluğu

### **2.3.6. Akreditasyon Türleri**

Dünyada yükseköğretim kurumlarını doğrudan denetleyen ve onaylayan bir organizasyon yoktur. Örneğın ABD'de Eğitim Bakanlığı (USDE) ve eyalet hükümetlerinin belirli denetim mekanizmaları bulunmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının akreditasyonu kar amacı gütmeyen özel akreditasyon kurumları tarafından yapılmaktadır (Eaton, 2006a).

Eğitim kurumlarının akreditasyonu iki farklı biçimde yapılmaktadır. Bunlardan ilki kurumsal akreditasyon, diğeri ise uzmanlık(program) akreditasyondur. Kurumsal akreditasyon, maddi durum, yönetim, öğrenci işleri, akademik kadro ve personel ilişkileri ile öğrenme durumlarını kapsar. Kurumun akademik ve idari yönleriyle aynı kalite de olması amaçlanan kurumsal akreditasyonda kurumun hedeflerini ve misyonunu ne ölçüde gerçekleştirdiği değerlendirilir. Uzmanlık/program akreditasyonu ise, bölümlere, programlara veya daha büyük bir örgütün parçası olan okullar için yapılır (Bakioğlu ve Baltacı, 2010: 51-52).

Akreditasyon uygulaması bir üniversitede bulunan bir fakülte ya da enstitü olabileceği gibi, belirli bir eğitim programı da olabilir. Bu akreditasyon yapan kuruluşlar daha çok öğrencilerin mesleki anlamda profesyonelleşmesine yöneliktir ve bu mesleklerde tıp, hukuk, mühendislik gibi akademik, profesyonel ve kamu boyutu olan mesleklerdir. Bu yüzden meslek odaları ile yakın ilişkileri vardır.

## **2.4. TÜRKİYE'DE AKREDİTASYON ÇALIŞMALARI**

Türkiye'de akreditasyon çalışmaları, dünyadaki diğer ülkelerdeki çalışmalarla kıyaslandığında geç kalındığı görülmektedir. Ancak Osmanlı dönemindeki bazı çalışmaların akreditasyon için ön hazırlık olduğuna dair görüşler de bulunmaktadır. Zira Bakioğlu ve Baltacı (2010:461-462)'ya göre Osmanlı'da teşkilatlanmış olan Lonca ve Ahilik teşkilatı mesleki akreditasyon amaçlı kuruluşlar olarak kabul edilmektedir. Bilindiği üzere ahilik ve lonca teşkilatları içerisinde hiyerarşik bir yapılanma bulunmakta; eğitimcilerin ve öğrencilerin kontrol edildiği bir işlev görmekteydi. Loncaların kapatılmasından sonra açılan Esnaf Odaları Teşkilatı da üyelerine mesleki gelişim ve sosyal gelişim konusunda katkıda bulunmuştur. Akreditasyon standartları belirleme açısından değerlendirildiğinde, ilk standardı, II. Bayezid (1447-1512) tarafından 1502 yılında yürürlüğe konulan *Kanunname-i*

*İhtisab-ı Bursa*'dır. 1954 tarihinde kurulan, Türk Standartları Enstitüsü (TSE) Türkiye'nin bugünkü anlamda ilk ulusal akreditasyon kuruluşu kabul edilebilir.

Uluslararası düzeyde akreditasyon faaliyetlerine dair ilk uygulama, Türkiye Cumhuriyeti ile Dünya Bankası arasında 4 Temmuz 1991 tarihinde imzalanan, bir Antlaşma ile gündeme gelmiş; bu antlaşma sonrasında Milli Kalite Konseyi kurulmuş ve bu Konseye dört konuda akreditasyon faaliyeti yürütme yetkisi verilmiştir. Bunlar; laboratuvar, sistem belgelendirme, personel belgelendirme ve ürün ve hizmet belgelendirmeleridir. Laboratuvar bölümü için Ulusal Metroloji Enstitüsü, Personel Belgelendirmesi için KalDer, ürün belgelendirmesi için TSE, sistem belgelendirmesi için de KalDer ve TSE'nin birlikte çalışması kararlaştırılmıştır. Bunların yanı sıra TSE bünyesinde Kalite ve Akreditasyon Konseyi kurulmuştur. Bu gelişmeler dışında TÜBİTAK, Ulusal Metroloji Enstitüsü aracılığıyla 1994 yılında Türk Kalibrasyon Servisi'ni kurmuş, fakat Avrupa standartları ölçüsünde kurulan Milli Akreditasyon Konseyinin kurulması ile servis konseye devredilmiştir (Uğur, 1995:177-178).

Üretim ve hizmet sektöründe artan ihtiyaçlar kalite bilincinin artması ve toplam kalite uygulamalarının bir ihtiyaç haline gelmesine neden olmuş ve 1999 tarihinde Türk Akreditasyon Kurumu (TÜRKAK) kurulmuştur. Merkezi Ankara'da bulunan ve idari ve mali özerkliğe sahip olan TÜRKAK'ın amacı, ülkemizde üretilen malların piyasalarda dolaşımı için güvenilir ve şeffaf uygunluk değerlendirilmesi işlemlerinden geçirilerek ilgili rapor ve belgelerin tanzim edilmesidir. 2002'de Avrupa Akreditasyon Birliği (EA)'ya üye olan TÜRKAK, 2006 yılında Uluslararası Laboratuvar Akreditasyon Konseyi (ILAC) ile deney ve kalibrasyon alanlarında çok taraflı Tanınma Anlaşması imzalamıştır. TÜRKAK halen Türkiye'de eğitim dışındaki alanlarda akreditasyon hizmeti vermektedir (Bakioğlu ve Baltacı, 2010:464).

#### **2.4.1. Türk Yükseköğretim Sisteminde Akreditasyon Çalışmaları**

Kalite kavramının öne çıkışıyla birlikte akreditasyon çalışmaları hız kazanmıştır. Eğitim sektöründe önce Amerika Birleşik Devletleri'nde başlayan akreditasyon çalışmaları daha sonra Avrupa'da kullanılmış, 1990'lı yıllarda Türkiye'nin gündemine gelmiştir.

1997 yılında pilot bir uygulama ile kalite güvence sistemini başlatan YÖK; üniversitede yapılanmaları "Avrupa Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi" ve "Hayat Boyu Öğrenme için Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi" ile uyumlu hale getirip standartlaşmak

için 2006 yılında “Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu” ile çalışmalarını sürdürmüştür. (Terzioğlu, 2013: 150-154)

Akreditasyon çalışmalarının tarihine bakıldığında İlk olarak 1994 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ)’ne bağlı Mühendislik Fakültesinin iki programı ABET değerlendirme sürecinden geçerek akredite olduğu anlaşılmaktadır. 1990’lı yıllarda ODTÜ ile birlikte Boğaziçi, İstanbul Teknik, BİLKENT ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinden (KKTC) Doğu Akdeniz Üniversitelerinde toplam 45 program ABET tarafından değerlendirilmiştir. 2001 yılında ABET ile İş birliği yapan Türkiye ve KKTC’deki Üniversitelerin Mühendislik ve Mimarlık Fakültelerinin dekanlarından oluşan Mühendislik Dekanları Konseyi (MDK) kurulmuş, daha sonra bu konsey tarafından 2002 yılında Mühendislik Değerlendirme Kurulu (MÜDEK) oluşturulmuştur. 2003-2004 yılları arasında Türkiye’deki 8 üniversitenin on mühendislik programı MÜDEK’in değerlendirme sürecinden geçmiştir (Öz, 2005: 336-338; Platin, 2007).

Bu gelişmeler dışında 1997 yılında YÖK, İngiltere Konsoloslugu ile birlikte Türk üniversitelerinde kalite güvencesi sisteminin oluşturulması için bir pilot proje başlatmıştır. Bu projenin amacı, öğretimin bölüm bazında öz değerlendirmesini yaparak akademik standartları yükseltmektir. YÖK bu amaçla, 8 Türk üniversitesinin 13 bölümünde pilot uygulamaya başlatmıştır. 1997 yılının ekim ayında başlayıp Kasım ayında sonuçlanan değerlendirmenin ardından uluslararası bir konferans düzenlenmiştir. Bu kapsamda Fransa, Hollanda, İngiltere ve Amerika’ya çalışma ziyaretleri düzenlenmiştir. Ocak 1998’de yayınlanan sonuç raporu ile proje nihayetlenmiştir. Sonuç raporunda İngiltere’den konuyla ilgili örnekler incelenerek bir kalite güvence sisteminin oluşturulması amaçlandığı belirtilmiş ancak projenin öngördüğü amaç gerçekleşmemiştir (Billing ve Thomas, 2000).

1999 tarihli Bologna Deklarasyonunun Türkiye yükseköğretim sistemine olumlu yansımaları olmuştur. Deklarasyon Türkiye’deki üniversitelerin kalite yönetimi ve akreditasyon sistemlerinin gelişmesine yardımcı olmuştur. Ayrıca Türkiye’nin Erasmus/Sokrates programlarına katılımı ile birlikte Türkiye Üniversitelerinde akreditasyon çalışmalarında artış gözlenmiştir (Mızıkacı, 2003).

20.yüzyılda rekabet kavramının bütün dünyada yaygınlaşması ile birlikte hem Avrupa’da hem de ABD’de de yükseköğretimde yenilik ve değişim çalışmaları hız kazanmıştır. Özellikle Avrupa’da Lizbon süreci ile başlayan ve Bolonya süreci ile şekillenen ortak alanlar oluşturma çabaları, yükseköğretimin güçlendirilmesi ve kalite düzeylerinin

yükseltilmesi ve ortak kabul görmüş belirli standartların oluşturulması yönünde çalışmalara yön vermiştir. Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvence Birliği (ENQA) 2005 yılında “Avrupa Yükseköğretim Alanında Kalite Güvence İlke ve Standartları” raporu ile standartları yayınlamıştır. Bu raporda yayınlanmış ilke ve standartlar günümüzde bu alanda yürütülmekte olan çalışmalara rehberlik etmektedir. Bu çalışma kapsamında her ülke kendi eğitim sistemine uygun kalite güvence standartlarını ortaya koymakta ve bu standartlar ışığında kendi eğitim sistemlerini değerlendirmektedir. Aynı kapsamda, ülkeler yükseköğretim kurumlarının kalite geliştirme faaliyetlerinin değerlendirilmesi için kalite ajansları oluşturulmakta ve dış değerlendiricileri kullanarak yükseköğretim kurumlarının kalite düzeylerinin belirlenmesini sağlamaktadırlar. Ülkemizde de bu gelişmeler doğrultusunda, yükseköğretimde kalite standartlarının oluşturulması ve bu alanda uluslararası arenada İş birliğinin sağlanabilmesi için Yükseköğretim Kurulu tarafından “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme” yönetmeliği yayınlanmış ve bu yönetmelik kapsamında, çalışmaları koordine etmek üzere, Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurulmuştur (YÖDEK,2007’a).

20 Eylül 2005’te Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği çıkarılmıştır. Yönetmelikle üniversitelerde eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik ilkeleri belirlemek ve bağımsız dış değerlendirmeler yoluyla kalitenin artırılması hedeflenmiştir. Yönetmelik ile 2006 yılından itibaren yükseköğretim kurumlarının öğretim ve yönetim uygulamalarının kurum içi değerlendirmesini başlatmıştır. Yönetmelik, dünyadaki ve özellikle Bologna Süreci kapsamında Avrupa’daki gelişmeleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Yönetmelik uyarınca 2005 yılında UAK tarafından YÖDEK (Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu) kurulmuştur. YÖDEK kalite güvencesi için oluşturulan bağımsız bir kuruldur ve yükseköğretim kurumlarında kurum içi ve kurum dışı kalite güvencesi faaliyetlerine ilişkin ilke, standart ve talimatları oluşturmakla ve yükseköğretim kurumları tarafından hazırlanan öz değerlendirme raporlarını inceleyerek YÖK ve ÜAK başkanlığına sunmakla görevlendirilmiştir. Bu sayede ulusal düzeyde yükseköğretim stratejilerine yardımcı olmak amaçlanmıştır (YÖK,2007).

YÖDEK içerisinde Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu (ADEK), yükseköğretim kurumlarının içerisinde oluşturulan ve akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarından sorumludur. Kurulun üye sayısı ve üyeleri, ilgili yükseköğretim

kurumunun senatosu tarafından belirlenir. Kurul, en az dokuz en fazla on sekiz kişiden oluşur. Üyeler, en az bir rektör yardımcısı, bir dekan, var ise enstitü müdürü, bir yüksekokulu müdürü, bir meslek yüksekokul müdürü, bir araştırma merkezi müdürü ile ilgili yükseköğretim kurumunun genel sekreteri ve öğrenci konseyi temsilcisinden oluşur (YÖDEK, 2007b).

#### **2.4.2. Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Standartları**

YÖK öğretmen eğitimi akreditasyon sisteminde, kaliteli hizmet öncesi eğitim programlarının geliştirilmesi ve sistemin gerektirdiklerini belirleyen standartların, yedi standart alanında ve her bir alanda üç grup halinde ele alınmasını planlamıştır. Söz konusu yedi alan aşağıdaki gibidir (YÖK, 1999a):

##### **1- Öğretimin Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesine Yönelik Standartlar**

- Lisans programlarının takip edilmesi
- Ders öğretim program amaçları ile öğretme-öğrenme yaklaşımları arasındaki uyum
- Ders amaçları ve öğrenci başarısını ölçme-değerlendirme arasındaki uygunluk
- Ders öğretim programı ile uygulama arasındaki ilişki
- Öğrencilerin hem fakültede hem de uygulama okullarında istenilen verimde öğretim ve sınıf yönetimi gözleyebilme imkânı
- Öğrencilere gerçek ortamlarda sınıf yönetimi ve öğretme imkânı sağlayabilme ve öğrencilere beceriler konusunda devamlı bir şekilde geri dönüt verebilme
- Öğrenci uygulamalarının öğrenci gelişimine katkı sağlayacak şekilde yapılması ve gelişimlerine katkı sağlayacak geri dönütler yapılması
- Öğretmen adaylarının eğitim programının istediği düzeyde bilgi sahibi olmaları
- Öğretmen adaylarının kendilerinden beklenen becerileri kazanmış olmaları

##### **2- Öğretim Elemanlarına Yönelik Standartlar**

- Öğretim elemanlarının sayısı ve nitelikleri
- Öğretim elemanlarına kendilerini mesleki anlamda geliştirme imkânı sağlama
- Öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerini istenilen düzeye getirebilme
- Öğretim elemanlarının öğretme, rehber olabilme, uygulama okulunda çalışabilme, her alanda liderlik vasıflarını taşıyabilme yeteneği geliştirme imkânı sunma



- Öğretim elemanlarının eğitim-öğretim konusunda kaliteli olmaları ve planlanan amaçlara ulaşabilmek için farklı yöntem ve teknikleri uygulayabilmeleri
- Öğretim elemanlarının araştırma yapabilme ortamının sağlanması

### **3- Öğrencilere Yönelik Standartlar**

- Öğrencilerin programa başlayabilmesi için istenilen niteliklere sahip olması
- Öğrencilerin mesleki anlamda gelişimlerine destek olacak akademik ile rehberlik destek hizmetlerinin uygun olması
- Öğretmenliğe başlayacak öğretmen adaylarının beklenen düzeyde ve nitelikte yetişmesi

### **4- Fakülte-Okul İş birliğine Yönelik Standartlar**

- Okullardaki uygulamalara ilişkin yönetim boyutunda yapılan çalışmalar
- Uygulama okullarının seçilme aşamasında belirlenen kurallara ve yönergeye uygun olması
- Fakülte, Milli Eğitim Müdürlüğü, uygulama koordinatörleri, öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının iş birliği içinde çalışabilme ortamı
- Uygulama okullarında öğretmen adaylarına sağlıklı bir ortam oluşturulması
- Okullarda yapılacak uygulama sonrasında öğretmen adaylarının mesleğe hazır hale gelmeleri

### **5- Tesisler, Kütüphane ve Donanıma Yönelik Standartlar**

- Dersliklerin eğitim-öğretime uygun bir şekilde olması(fiziki yapı, büyüklük, sayı)
- Okullarda bulunan kütüphanelerin yeterli kaynaklarının olması
- Fakültenin programları yürütebilecek donanım imkânlarının olması
- Öğretim elemanların mesleğini düzgün bir şekilde icra edebilecekleri uygun fiziki ortamlara sahip olmaları
- Fakülte yer alan bütün donanımların (tesis, derslikler) verimli bir şekilde kullanabilmesi
- Kütüphanenin amaca hizmet etmesi
- Öğretmen adaylarının fakültede var olan tesislerden laboratuvar ve diğer teknoloji kaynaklarını kullanabilmeleri için yeterli düzeyde olmaları
- Öğretmen adaylarının kütüphane kaynaklarını nasıl kullanacakları konusunda bilgi sahibi olmaları ve verimli bir şekilde kullanmaları

## 6- Yönetimi İlişkin Standartlar

- Fakültenin yönetim yapısının verimli bir işleyiş için uygun bir yönetim anlayışı ile çalışması
- Fakültenin öğretmen eğitimi hususunda bir amaca sahip olması
- Fakültenin yönetim birimleri verimli bir şekilde görevlerini yerine getirmesi
- Yönetimin öğretmen eğitimini geliştirip desteklemesi
- Fakültenin ulusal ve uluslararası düzeyde geliştirdiği ilişkiler
- Yönetimin ihtiyacı olan doğru insanı seçip bu insan kaynaklarını verimli şekilde çalıştırabilmesi

## 7- Kalite Güvencesine İlişkin Standartlar

- Fakültenin belirlemiş olduğu bir kalite politikasının ve nasıl uygulanacağına dair yöntem ve tekniğinin olması
- Fakültelerinin gelişiminin sağlanmasında belirlenen kalite politikalarının kullanılması
- Mezunlardan alınan geri dönütlerin kalite politikalarında kullanılması

YÖK tarafından geliştirilen bütün bu standart alanları ile öğretmen yetiştirmeye yönelik iyileştirmenin yapılması ve öğretmen yetiştirmede belirlenen alanlarda belirli standardın sağlanması amaçlanmıştır.

Bu standartların üç aşamada gerçekleştirilmesi hedeflenmiştir. Bu aşamalar ve yapılması beklenen göstergeler şunlardır (YÖK,1998b):

- A. Başlangıç Standartları:** Başlangıç standartları hem nitelikli öğretmen yetiştirmek hem de Eğitim Fakültelerinin daha kalite bir eğitim vermesi için belirlenen standartlardır. Başlangıç standartlarında ilk olarak fakültelerin eğitim verebilecek kapasitede donanım ve kaynaklara sahip olması gerekir. Başlangıç standartlarına sahip olunmadığında ürün standartlarına da ulaşılması beklenmez.
- B. Süreç Standartları:** Süreç standartları öğretim-eğitim sürecinde eğitim fakültelerinin belirledikleri eğitim politikası çerçevesinde amaçlarına ulaşmak için öğretim elemanları ve diğer etkili olan tüm faktörlerle birlikte istenilen nitelikte öğretmen adayı yetiştirmek için yapılan bütün uygulamalardır.
- C. Ürün Standartları:** Ürün standartları belirlenen öğretmen profiline uygun olarak öğretmen adayının mezun edilmesidir. Ürün standartlarında en başarılı ürün,

ulusal düzeyde standardı yakalamış, eğitim sürecinde başarılı ve mesleğini icra eden mezunlardır.

Ortaya konulan bu standartlar YÖK Akreditasyon Çalışma Grubu tarafından değerlendirilerek geliştirilmiş ve bu standartların nasıl ölçüleceğine ilişkin parametreler belirlenmiştir. Bu parametreler şunlardır:

**Göstergeler:** Göstergeler öğretim elemanları, öğrenciler ve eğitim sürecinin içinde yer alan diğer kişilerle birlikte, belirlenen standart alanlarının istenilen seviyeye gelmesi için üretilen tüm ürünler, yapılan bütün etkinlikler ve kazanımlardır. Göstergeler sayesinde, akreditasyon ekibi öğretmen yetiştirme sürecinde fakültenin belirlenen standartlarda ne derece başarılı olduğunu belirleyebilmektedir.

**Kanıtlar:** Kanıtlar, belirlene standartlara ulaşmada öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının verimliliklerini gösteren tüm dokümanlardır. Bunlar belge, resim ve vb. tüm dokümanlar olabilir.

**Derecelendirme:** Derecelendirme, fakültenin performansının derecelendirilerek belirlenen standarda uyulup uyulmadığının kontrol edildiği aşama olarak değerlendirilir.

Ancak belirlenen bu standartlara ve değerlendirme ölçütlerine rağmen Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin hem girdi hem süreç hem de çıktılar bakımından henüz ortak özelliklere sahip olduğu söylenemez.

### 2.4.3. Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ziyaret Ekibi ve Çalışmaları

Akreditasyon sürecinin yürütülmesinde en büyük görev ziyaret ekibindedir. Ziyaret ekibi, toplayacağı kanıtlar ve hazırlayacağı raporlarla YÖK’ün vereceği kararı etkilemektedir. Bu yüzden ekibin standartlar ve öğretmen yeterlilikleri konusunda bilgi sahibi olan ve okul çalışmalarında deneyimli kişilerden seçilmesi önerilmektedir. Ziyaret ekibinin oluşumunda bu faktörlerin dikkate alınması sürecin sağlıklı yürütülmesi bakımından önemli görülmektedir. Ziyaret ekibinin koordinasyonu amacıyla bir takım başkanının seçilmesi gerekmektedir (YÖK, 1999c).

Ziyaret öncesinde, değerlendirilecek fakülte ve değerlendirici ekip tarafından yapılacak işlem ve faaliyetler belirlenir. Bu kapsamda; fakülte akreditasyon koordinatörü ve Fakülte akreditasyon komisyonunun belirlenmesi, öz değerlendirme raporunun hazırlanması, standartlara ne oranda ulaşıldığını gösteren belgelerin düzenlenmesi, ön ziyaret, ekip için idari desteklerin sağlanması ve öngörülen tüm toplantı planlarının hazırlanması yapılmalıdır

(YÖK,1999d).

Ziyaret esnasında akredite olması istenen her bir program, ekipten bir kişinin öncelikli sorumluluğuna verilmesi, ayrıca her standart için ikinci bir üyenin sorumluluk üstlenmesi beklenmektedir. Belirlenen bu iki değerlendirici inceledikleri standartlarla ilgili edindikleri tüm bilgi ve verileri bir araya getirerek bir çıkış bildirimini hazırlar. Ancak bu süreçte diğer değerlendiricilerle birlikte ziyaret boyunca toplanan bilgilerin paylaşımı sağlanır (YÖK, 1999e).

#### **2.4.4. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonunda Özdeğerlendirme**

Öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecinin en önemli kısmını özdeğerlendirme raporu oluşturur. Bir tür ön tespit belgesi olan özdeğerlendirme raporunda, belirlenen yedi standart altındaki göstergelere ilişkin bilgilere ve kanıtlara yer verilir. Değerlendirilen kurum yetkilileri tarafından hazırlanan bu belge aynı zamanda fakültenin performans durumunu gösterir. Fakültenin sunduğu bu belgede öğretmen eğitimi için belirlenen standartlara ne ölçüde ulaşıldığına ışık tutmaktadır. Bu rapor sayesinde gerek program gerekse beklenen diğer alanlardaki standart ve göstergelerdeki eksikliklerin görülmesi sağlanmış olur. Öz değerlendirme raporunun hazırlanma süreci şöyledir (YÖK,1999f):

1. Dekan tarafından değerlendirme rapor taslağının hazırlanması, akreditasyon komisyonu'nun oluşturulması ve akreditasyon sürecini yönetecek bir koordinatörün ataması,
2. Akreditasyon Komisyonu tarafından belirlenmiş olan formatına uygun olarak öz değerlendirme raporunun ve ziyaret sırasında incelenecek belgelerin hazırlanması,
3. Öz değerlendirme rapor taslağının dekanla müzakere edilmesi ve mutabakatla rapora son şeklinin verilmesi,
4. Hazırlanan öz değerlendirme raporunun YÖK'e gönderilmesi,

Öz değerlendirme raporu, ziyaret edilecek fakülte dekanlığının sorumluluğunda, ekleri hariç on sayfadan fazla olmayacak şekilde hazırlanır. Belirli biçimsel özellikleri olan Rapor, on kopya çoğaltılarak ciltlenir.

Raporun değerlendirme kısmında fakülte tarafından saptanmış olan zayıf yönler ve fakültenin bu yönleri nasıl geliştireceğine dair iyileştirme planlarına yer verilir. Şayet Fakültenin yürüttüğü programlardan bir kısmı ziyaret edilecek ise, raporun standartlar başlığı altındaki ziyaret edilecek programlar hakkında bilgi verilir (YÖK,1999g).

#### 2.4.5. Öğretmen Eğitimi Akreditasyonunda Ziyaret ve Rapor

Yaklaşık üç gün sürmesi planlanan ziyaret, ekip üyelerinin işbölümü ile sürdürülür. Ekip üyeleri ziyaret sırasında şu konularda incelemeler yapar (Bakioğlu ve Baltacı, 2010:478)

- Öz değerlendirme raporu ve sunulan belgelerin incelenmesi,
- Dekan, bölüm başkanları, öğretim elemanları ve araştırma görevlileri ile birey veya grup olarak toplantılar yapılması,
- Özellikle 3. ve 4.sınıftan olmak üzere öğrencilerle birey veya grup görüşmelerinin yapılması,
- Hem fakülte hem de uygulama okullarındaki derslerin incelenmesi,
- Kullanılan dersliklerin, laboratuvarların ve özel öğretim tesislerinin gözlemlenmesi,
- Kütüphane kaynaklarının ve kullanımının incelenmesi.

Ziyaretin son gününde ekip başkanı ve üyeleri, dekan ve akreditasyon koordinatörü ile görüşerek, ekip tarafından fakültenin güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin değerlendirmesini sunar. Ekip üyeleri, ziyaret esnasında elde ettiği gözlem ve bulguları tartışarak bir rapor hazırlamakla görevlidir. Raporda kişisel yorumlar yerine kanıtlara dayalı bilgilere yer verilir ve raporun hazırlanmasında ekibin her üyesinin sorumluluğu vardır. Ziyaretten sonraki hafta içinde ekip başkanı rapor taslağını tamamlayarak üyelere gönderir, başkan gelen dönütlere göre ziyaretten sonraki iki hafta içinde rapora son şeklini vererek akreditasyonla ilgili önerinin bulunduğu eki çıkarır ve rapordaki verilerle ilgili hataları düzeltmek için dekana gönderir. Ziyaretten sonraki üçüncü haftadan sonra gerçekleşen bu işlemin ardından, ekip başkanı dekanın gelen cevaba göre (gerekiyorsa) düzeltmeleri yaparak raporu dekanlığa ve YÖK'e gönderir. Akreditasyonla ilgili GİZLİ önerileri içeren ek ise dekanlığa gönderilmeyip sadece YÖK'e gönderilir (YÖK,1999h).

#### 2.4.6. Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Kararları

Ziyaret ekibi tarafından hazırlanan raporla birlikte, akreditasyon konusunda bir tavsiye kararının da verilmesi gerekir. Tavsiye kararları dört farklı seçenekte olabilmektedir (YÖK, 1999i):

**Kesin Akreditasyon:** Fakültenin incelemesi sonucunda belirlenen standartlar açısından akredite edildiği anlamına gelir.

**Koşullu Akreditasyon:** Programın yetersiz görülen bazı özelliklerinin iyileştirilmesi koşuluyla belirlenen bir süre sonunda yeniden ziyaret edilerek programın akredite edilmesidir. Sürenin dolmasından sonra, fakülte yeniden ziyaret edilir ve son karar verilir.

**Akreditasyonun Ertelenmesi:** Standartlarla ilgili koşulların kısa süre önce değişmesi ya da yeterli bilgi toplanamaması gibi durumlarda söz konusu olabilir.

**Programın akredite edilememesi:** Öğretmen adaylarının çoğunluğunun ulusal öğretmen yeterliklerine sahip olmadığı ya da program birden fazla sayıda standardı karşılayamadığı anlamına gelir. Koşullu akreditasyonun ardından yapılır.

## 2.5. ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE AKREDİTASYON ÇALIŞMALARI

Çalışmamızın bu kısmında Dünya’da ve Türkiye’de öğretmen eğitiminde akreditasyon çalışmalarına değinilerek, öğretmen eğitiminde standartlaşma ve akreditasyon konusuna ışık tutacak bilgilere yer verilecektir.

### 2.5.1. Dünyada Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Çalışmaları

#### ABD Örneği

Yükseköğretim kurumlarının akreditasyonunda olduğu gibi öğretmen eğitimi akreditasyonunda da ABD öncü bir role sahiptir. Bu ülkedeki yükseköğretim kurumlarının kalite güvence standartları akreditasyon kurumları tarafından değerlendirilmektedir (Eaton, 2006b). ABD’de eğitim kurumları ve programları akredite olabilmek için bir dizi süreçten geçerler. Öncelikle ilgili akreditasyon kurumu standartlarına cevap vermek üzere kapsamlı bir çalışma yaparlar. Bir gözetmen heyeti tarafından birkaç günlük bir alan ziyareti gerçekleştirilir. Daha sonra akreditasyon kararını verecek olan bir kurul veya komisyon tarafından dış değerlendirmeye tabi tutulurlar (Aktan ve Gencel, 2007: 10-11).

ABD’de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonla ilgilenen ulusal çapta iki önemli akreditasyon kuruluşu vardır. Bunlarda ilki NCATE (*National Council of Accrediting Teacher Education*)-Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi’dir. İkincisi ise TEAC Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (*Teacher Education Accreditation Council*)’dir. Eğitim alanındaki akreditasyon kuruluşları, Yüksek öğretim Akreditasyon Konseyinin (*The Council for Higher Education Accreditation - CHEA*) çatısı altında toplanmıştır. NCATE ve TEAC’da CHEA’ye üyedir. CHEA, akreditasyonun gelişimini sağlama, araştırma, analiz, tartışma, toplantı ve diğer aktivite gibi süreçleri kontrol etme görevlerinin yanı sıra yükseköğretim kurumları ile akreditasyon kuruluşları arasındaki problemlerin çözümüne de

yardımcı olur. Ayrıca ABD’de, lise ve sonrası eğitim kurumlarının üzerinde yetkili olan merkezi bir otorite veya federal bakanlık yoktur. Bu yüzden eyaletler eğitim kurumları üzerinde kontrolleri değişen miktarlardadır. Eğitim Bakanlığı eğitim kurumlarını veya akademik programlarını doğrudan akredite edememekte ancak (CHEA gibi) akreditasyon kurumlarını ve eyaletlerin eğitimle ilgili birimlerinin akredite etme yetkisi vardır. Akreditasyon kuruluşları bakanlığın onayını almadıkça, akredite ettikleri eğitim kurumları federal (mali) programlara katılamazlar (CHEA, 1999, Akt. Erkuş, 2009: 42).

Eyalet eğitim birimleri de öğretmen eğitimi programlarını onaylama yetkisi vardır. Mezunların lisans derecesine hak kazanabilmeleri için öğretmen eğitimi programlarının belirlenen kalite standartları karşılamaları gerekmektedir. İlgili eğitim birimleri, bu amaçla kurumsal değerlendirmeler yapar, standartlar ve süreçler geliştirir. Program değerlendirmelerinin yapıldığı eyaletlerde, NCATE akreditasyon sürecine başlamadan önce programın eyalet onayı alması ön koşuldur (NCATE, 1995, Akt. Erkuş, 2009: 43).

Bunların yanı sıra ABD’de çeşitli meslek kuruluşları da yükseköğretim kurumları için standartlar belirleyebilmektedir. ABD’de öğretmen eğitimi standartları konusunda *Profesyonel Öğretim Standartları Ulusal Komisyonu (National Board for Professional Teaching Standards -NBPTS)*’nin geliştirdiği standartlar kabul görmektedir. Çoğunluğu öğretmenlerden oluşan bu komisyon, 1987 yılında kurulmuş ve amacı öğretmenlik mesleğinin saygınlığının korunmasıdır (Erkuş, 2009:43).

### **İngiltere Örneği**

Dünya pratiklerine bakıldığında öğretmen eğitiminde farklı uygulamalar görülmektedir. Örneğin İngiltere’de öğretmen eğitimi devletin sorumluluğunda yürütülmekte olup; nitelikli öğretmen yetiştirilmesini garanti altına alacak tedbirler alınmaktadır. Bu nedenle her öğrencinin aynı şartlarda eğitim alabilmesini sağlayacak nitelikli öğretmen yetiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Böylelikle İngiltere’deki tüm eğitim kurumlarında öğrencilere belirlenen standartlara uygun eğitim verilmesi sağlanarak, ulusal düzeyde yapılan sınavlarda başarılı olmaları hedeflenmektedir (TTA, 2005).

İngiltere’de 1984 yılından itibaren öğretmen eğitiminde akreditasyon konusunda çalışmalar yapan ve Eğitim ve Bilim Bakanlığı’na görüş bildirmek amacıyla Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (CATE) sorumludur (Howarth, 1990). CATE’nin adı 1994’te Öğretmen Eğitimi Ajansı (TTA) olarak değiştirilmiştir. Bu ajans öğretmen yetiştiren lisans

programlarının amaçları, öğretmen olmak için gerekli yeterlilikler, kalite güvencesi d düzenlemeleri gibi konularda çalışmalar yapar (Graves, 1995).

İngiliz eğitim sistemi bölgesel düzeyde işleyiş gösterse de 1988 Eğitim Kanunu (Education Act) sonrasında eğitimde standartlaşma çalışmaları yapılmış ve eğitimde merkezileşme olmuştur. Böylece devlet eğitime doğrudan müdahale etmese de standartları belirleyerek bunların denetlenmesine olanak sağlamıştır. Bu açıdan Öğretmen Yetiştirme Bürosu (TTA) ve belirlenen standartları denetleyen ve teftiş eden Eğitim Standartları Bürosu (OFSED) kuruluşları önemli görevler üstlenmiştir. İngiltere’de öğretmen eğitiminde hem üniversitelerin hem de okulların önemli bir payı vardır. Öğretmen adaylarının eğitimleri esnasında okullarda uygulamalı olarak bulunmaları zorunluluğu vardır. Böylece okul ve sınıf ortamında öğretmenlik bilgi ve becerilerinin gelişmesi hedeflenmektedir (Çolak, 2005).

TTA’nın adı 1 Eylül 2005’te Okul ve Gelişim Ajansı (TDA) olarak değiştirilmiştir. TDA öğretmen yetiştiren kurumların yerine getirmeleri gereken standartlarını belirleme görevinin yanı sıra, İngiltere’de yetkin öğretmen statüsü (Qualified Teacher Status-QTS) için gerekli standartları belirler. QTS için program sonunda öğrencilerden beklenen öğrenme ürünleri *mesleki değerler ve uygulama, bilgi ve anlama ve öğretim* başlıkları altında toplanır (Arslan, 2008: 79).

### **Danimarka Örneği**

Danimarka yükseköğretim sisteminde yer alan tüm kurum, derece ve programlar Eğitim Bakanlığı kontrolünde olduğundan akreditasyon sistemi bulunmamaktadır. Akreditasyona kamu desteğine ihtiyaç duyulduğunda başvurulur ve okullar öğrencileri için bakanlıktan destek talebinde buldukları zaman akredite olma şartı aranmaktadır. (Bakioğlu ve Baltacı, 2010: 399)

### **Avustralya Örneği**

Avustralya’da yükseköğretimde kalite güvencesi, eyalet yöneticileri ve yükseköğretim sektörü temsilcilerinin iş birliğiyle yapılır. Kalite güvencesine ilişkin raporları ve denetimi “Avustralya Üniversiteleri Kalite Ajansı” (AUQA) yürütür. 2000 yılında Avustralya Eğitim Bakanlığı tarafından kurulan bu ajans, yükseköğretimde kalite güvencesi ve denetimi sağlamak için kurulmuştur ve beş yıllık aralarla denetim yapmaktadır. Ajansın, üniversitelerin, kendini akredite eden yükseköğretim kurumlarının ve eyalet bölge akreditasyon ajanslarının denetimini yapma, yapılan denetimlerin sonuçlarını bildirme, denetim sonunda üniversitelerin tanınması ve üniversite dışı yükseköğretim kurumlarının



tanınması konusunda görüşleri bildirme ve yükseköğretim ve kalite güvencesi sisteminin uluslararası platformda konumu ve standartlara yönelik düşüncelerini dile getirme görevleri bulunmaktadır. Öğretmen eğitiminde akreditasyon süreci eyaletler düzeyinde yapılmakta olup, öğretmen eğitiminden sorumlu resmi kurum “Avustralya Öğretim” birimidir (Arslan, 2008:101-103).

### **2.5.2. Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Çalışmaları**

Türkiye’de öğretmen eğitiminde akreditasyon fikri öğrenme hakkı temelinde gündeme gelmiştir. Zira her çocuğun nitelikli bir öğretmen tarafından yetiştirilmesi hakkı bulunmaktadır. YÖK Eğitim Fakültelerinin hizmet ettiği kesimlere (veli, öğrenciler, okullar), öğretmen eğitiminin belli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün güvencesini vermek amacıyla bir akreditasyon modeline ihtiyaç duyulduğunu benimsemiş ve Türk Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Modeli oluşturulması kararı almıştır Bu modelden beklentiler şunlardır (YÖK, 1999j):

- Öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılması ve sürekli bir iç ve dış denetim ile sistemli olarak geliştirilmesi,
- Öğretmen eğitiminde niteliğin güvence altına alınması,
- Eğitim fakültelerinin hizmet ettiği kesimlere (veli, öğrenciler, okullar) öğretmen eğitiminin belli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün güvencesinin verilmesi.

Öğretmen eğitimindeki akreditasyonla ilgili ilk çalışma ise 1998 yılında Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırması kapsamında oluşturulan Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi tarafından Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Bölümünün bir faaliyeti olarak, öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon çalışmalarıdır. Bu çalışmalar kapsamında YÖK, İngiltere ve ABD’de öğretmen eğitiminde akreditasyon sistemini inceleyerek, Türk üniversitelerinde öğretim ve araştırmaya yönelik bir akademik değerlendirme mekanizmasının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Nitekim proje kapsamında eğitim fakültelerindeki lisans programları yeniden düzenlenmiş ve 1998–1999 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm eğitim fakültelerinde uygulanmaya başlamıştır (YÖK, 1998:3)

Öğretmen eğitiminde akreditasyon ile ilgili olarak bugüne kadar yapılan çalışmaları Kavak (2007: 28-30) şu şekilde özetlemiştir:

- Başlangıç çalışması (Haziran, 1998): Proje Yönetim Grubu ve Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi üyeleri ABD ve İngiltere akreditasyon sistemlerini incelemek üzere bir gezi düzenlenmiş ve yapılan incelemeler sonucunda ilk rapor hazırlanmıştır.
- Akreditasyon Çalışma Grubu (Ekim 1998): İki yabancı danışman ve çeşitli eğitim fakültelerinden ve alanlardan 13 öğretim üyesinin oluşturduğu akreditasyon çalışma grubu oluşturulmuştur ve standart ve akreditasyon sürecine ilişkin doküman hazırlık çalışmalarına başlanmıştır.
- Uluslararası konferans (12-14 Kasım 1998): Ankara'da “Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon” konulu üç günlük bir tanıtım konferansı düzenlenmiştir. Konferansa 43 eğitim fakültesinden 94 öğretim elemanı ve Milli Eğitim Bakanlığı’ndan 27 kişi katılmıştır. Konferansa üç yabancı uzman destek vermiştir.
- Ön çalışmalar: Akreditasyon ile ilgili dokümanları geliştirmeye hazırlık amacıyla Çalışma Grubu tarafından Ankara'daki üç eğitim fakültesinde incelemeler yapılmış ve taslak doküman oluşturulmuştur.
- Pilot uygulamalar (Şubat 1999): ODTÜ Eğitim Fakültesi, GÜ Gazi Eğitim Fakültesi, DEÜ Buca Eğitim Fakültesi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi’nde pilot uygulama çalışmaları yapılmıştır. Fakülteler “Özdeğerlendirme raporları”nı hazırlamışlar ve ziyaret ekibi değerlendirme raporlarını yazmıştır.
- Edirne Konferansı (Nisan 1999): 43 eğitim fakültesi dekanı ve Millî Eğitim Bakanlığı temsilcilerinin katılımıyla, altı aylık akreditasyon çalışmaları katılımcılara sunulmuş ve tartışılmıştır.
- Temel Doküman (Mayıs 1999): “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon” adlı kılavuz kitap yayımlanmıştır.
- Eğitim etkinlikleri (Mayıs-Haziran 1999): *Akreditasyon sisteminin tanıtımı*: Eğitim fakültelerinin tüm programlarından birer temsilcinin katılımı ile “Değerlendirici Yetiştirme Programı” gerçekleştirilmiştir.
- Van Konferansı (Haziran 1999): 43 eğitim fakültesi dekanı ve Millî Eğitim Bakanlığı temsilcilerinin katılımıyla tamamlanan akreditasyon çalışmaları ve dokümanı sunulmuştur.
- İnceleme gezisi (Haziran 1999): Akreditasyon çalışma grubu üyeleri için ABD ve İngiltere akreditasyon sistemlerini inceleme gezileri düzenlenmiştir.
- 10. Kongre Bildirisi (Şubat 2000): Eğitim Fakültelerindeki akreditasyon uygulaması ile gerçekleştirilen çalışmalar, 26-29 Şubat 2000 tarihlerinde ABD'nin Chicago

kentinde düzenlenen Amerikan Öğretmen Yetiştirme Fakülteleri Birliğinin 52. Yıllık Olağan Toplantısı'nda tebliğ şeklinde sunulmuştur.

- Edirne Dekanlar Toplantısı (10-12 Mayıs 2001): Edirne'de Eğitim Fakülteleri Dekanlarıyla yapılan toplantıda, akreditasyon ile ilgili olarak yapılan yeni planlama görüşülmüştür.
- Değerlendirici Yetiştirme Programı- II (13-15 Mayıs 2001): Ankara'da 11 öğretim elemanının katıldığı yeni bir "değerlendirici semineri" yapılmıştır.
- Yeni Pilot Çalışmalar (2001 yılı): Akreditasyon Çalışma Grubu üyeleri ile yeni eğitilen değerlendiricilerden oluşturulan iki ekip tarafından, Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde akreditasyon çalışması gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmalar neticesinde öğretmen eğitiminde akreditasyon ve standartlar konusunda, Eğitim Fakültelerinde kurumsallık kazandırılmaya çalışılmıştır. Akreditasyon sürecinin tüm aşamalarıyla açıklayan kılavuz niteliğinde “*Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon*” adlı bir kitap yayımlanmıştır

Akreditasyon konusu ile ilgili ayrıca Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde 1–3 Mart 2007 tarihinde bir çalıştay düzenlenerek, çalıştayda “eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecinin yürütülmesi için özerk bir kurul oluşturulması”, “kaliteye yönelik farkındalık, değerler ve tutumlar geliştirilmesi” ve “akreditasyonun akredite edilen kurum ya da programdan bağımsız olarak bir dış değerlendirme” süreci ile yapılmasının önemine” konularına değinilmiştir (Kargın ve Bıkmaz, 2007). 1-3 Mart 2007 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde “Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon” çalıştayını düzenlenerek akreditasyon sürecine geniş açıdan yaklaşılmıştır.

Ocak 2012’de Eğitim Fakülteleri Dekanlar Konseyi (EFDEK) Eğitim Fakültelerinin akreditasyonu için bir çalışma başlatarak EFDEK Yürütme Kurulu Başkanı ve Dekan Prof. Dr. Cemil Öztürk yürütücülüğünde Atatürk Eğitim Fakültesi’nde Eğitim Fakülteleri Değerlendirme ve Akreditasyon Derneğini (EPDAD) kurmak için hazırlık çalışmaları başlatmıştır. EPDAD, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin ev sahipliğinde 15-16 Eylül 2012 tarihinde EFDEK tarafından gerçekleştirilen Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma ve Akreditasyon Ön Çalışma Toplantısı’nda eğitim fakültesi dekanlarına ve temsilcilerine tanıtıldı. Toplantı sonuç bildirisinde EPDAD’ın EFDEK tarafından tanındığı bildirildi. 07-09 Şubat 2014 tarihleri arasında yapılan EFDEK Dicle

Üniversitesi toplantısında Prof. Dr. Alipaşa AYAS'ın başkanlığında ilk akreditasyon eğitimi çalıştayı yapıldı. Çalıştayda eğitim fakültesi dekanları ve temsilcilerine akreditasyon çalışmaları ve EPDAD hakkında bilgiler verildi. Fakültelerde yapılacak ön çalışmalar konusunda da katılımcıların bilgilendirilmesi yapıldı (EPDAD, 2012).

EPDAD, 2014 yılında YÖK'ten "Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi" olarak, öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonuna yönelik çalışmaları yeniden başlatmıştır. EPDAD, Türkiye'deki eğitim fakültelerinin kalitesinin akreditasyon, değerlendirme ve bilgilendirme çalışmaları yapılarak yükseltilmesinden yanadır. EPDAD, Türk öğretmen eğitimi akreditasyon modeli ile güncel eğitimi-öğretim yaklaşımlarını benimseyen ve uygulayan nitelikli öğretmenler yetiştirilmesi ve eğitim sistemli bir şekilde yürütülmesini ve hizmetin sunulduğu kişilere de eğitimin belirli standartlara uygun olarak yapıldığının güvencesinin verilmesi amaçlanmıştır. EPDAD, öğretmen eğitimi program standartlarını öğretim planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, öğretim elemanları, öğrenci, fakülte-okul İş birliği, tesisler, kütüphane ve donanım, yönetim ve kalite güvencesi başlıkları altında toplamıştır (EPDAD, 2016: 2-14).

## **2.6. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Öğretmen eğitiminde standartlaşma ve akreditasyon konusu eğitim bilimleri açısından önemli bir araştırma alanı haline gelmiştir. 1990'lı yıllarda başlayan çalışmalar, bugün de çeşitli boyutlarıyla devam etmektedir. Alanyazına bakıldığında, çalışmaların öğretmen nitelikleri, öğretmen yetiştirme standartları, öğretmen eğitiminde akreditasyon başlıklarında yoğunlaştığı görülmektedir. Aşağıda öğretmen eğitiminde standartlaşma ve eğitim fakültelerinin akreditasyonu ile ilişkili olduğu değerlendirilen çalışmalar özetlenmiştir.

### **2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Konuyla yurt içinde yapılan çalışmalar kronolojik olarak aşağıda özetlenmiştir.

Ok (1991), çalışmasını öğretmen yetiştirme programlarına aday kabulünde kullanılacak standartların görüş birliği oluşturularak belirlenmesi ve belirlenen standartlardan bir kısmının ODTÜ öğretmen yetiştirme programlarına yerleştirilmiş öğrencilerde ne derecede var olduğunun saptanması amacıyla yapmıştır. Araştırma kapsamında, Ankara'da bulunan iki devlet, iki özel lise ile biri İstanbul'da olmak üzere beş üniversitede; 37 öğretmen, 41 öğretim üyesi, 33 müdür ve müdür yardımcısı ile 27 veli ve 113 öğretmen adayıyla görüşülmüştür. Delphi tekniği ile kullanılarak yapılan araştırmada,

öğretmen yetiştiren programlara aday kabulünde kullanılacak standartlar; yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmaların incelenmesive yaygın biçimde kullanılan ölçütlerin alınması ile oluşturulmuştur. Çalışmada öğretmenlik programlarına kabul standartları altı grup ve 36 maddede göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar; *bilgi ve yetenek, anadilde yeterlik, ilgi ve tutum, kişilik, araştırmaya ilişkin algı ve diğer özellikler* olarak saptanmıştır. Araştırma sonucunda; belirlenen ölçütlerle tüm gruplar arasında genel bir görüş birliğinin olduğu gözlemlenmiştir. Duyuşsal yönde belirlenen ölçütler incelendiğinde ODTÜ öğretmenlik programlarında yer alan 113 öğretmen adayında duyuşsal özelliklerin öğretmen adaylarında yeterince var olmadığı gözlenmiştir.

Peker (1996), “*Eğitimde Kalite ve Akreditasyon*” adlı çalışmasında akreditasyon kavramı, kalite ve akreditasyon ilişkisi, eğitimde akreditasyon kavramına değinerek, eğitim sisteminin başarısı için önerilerde bulunmuştur.

Aydın (1998), “*Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu*” adlı çalışmasında YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve bu bağlamda öğretmen yetiştirme konusunda geliştirilen modelin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçta öncelikle öğretmen eğitiminde mevcut durum analiz edilmiş ve söz konusu projenin eğitim fakültelerinin program alanları ile öğretmen ve uzman yetiştirme konusunda getirdiği değişiklikler tartışılmıştır.

Ataman (1998), “*Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri*” adlı çalışmasında yeniden yapılanma sürecinin içinde yer alan bir kişi olarak düşüncelerini dile getirerek çalışmanın sonuç kısmında şunları dile getirmektedir: Öğretmen yetiştirmeye yönelik yeni yapılanma, çağdaş bir uygulama olarak gözükmekte birlikte uygulamaya konuluş biçimi ile uygulamayı yapacak öğretim elemanlarının desteğinden yoksun ve en önemlisi de eğitim bilimleri alanında meydana gelen uygulama ve gelişimleri görmezden geldiği için başarılı olması olanaksızdır.

Dönmez (1998), “*Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Üzerine Bazı Eleştiriler*” adlı çalışmasında Eğitim Fakültelerinde yeni bir düzenlemeyi öngören, YÖK /Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde geliştirilen model içeriği açısından eleştirilmektedir. Çalışmada sonuç kısmında şunlar yer almaktadır:

1. Yeniden yapılanma olarak değerlendirilemeyeceği,
2. Öğretmen yetiştirme konusuna bir bütünlük sağlayamadığı,
3. Ülke gerçeklerine ve ihtiyaçlarına uygun, farklı bir model olmadığı,

4. Kaliteyi artırma çabalarından çok bir kısım öğrencinin aleyhine süreyi artırdığı,
5. Öğrencileri alan fakültelerine yönelttiği,
6. Eğitim Fakültelerinin kalitesini düşürdüğü,
7. Eğitim Bilimlerinin çeşitli alanlarında uzmanlaşmayı imkân vermediği,
8. Eğitim Fakültelerindeki Bölümlerin yapılanmasına bir sistem oturtmadığı,
9. Sertifika programı niteliğindeki bir programı, yüksek lisans programı olarak tanımladığı,
10. İşlevini yitirmiş Fen Edebiyat Fakültelerine bir işlev kazandırma çabası olarak değerlendirildiği,
11. Toplumsal ve ekonomik açıdan maliyetini yüksek olduğu ve başarı oranının düşük olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Bir diğer çalışma Doğan (1999)'ın "*Eğitimde Kalite ve Akreditasyon Sorunu: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Deneme*" adlı makalesidir. Çalışma eğitimde akreditasyon ve eğitim /öğretim hizmetini üstlenen kuruluşların yeterliliğini konusuna odaklanmıştır. Çalışmada akreditasyon kavramı, Türkiye'de Akreditasyon kavramının çıkışı ile ABD ve İngiltere'deki akreditasyon örnekleri ile karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonuç kısmında Doğan, Batı'da devlet denetimine alternatif olan akreditasyon girişimi Türkiye'de YÖK Denetleme Kurulu'na manevra açılımı kazandıracak bürokratik bir mekanizma görünümünü vermektedir. Bu bağlamda akreditasyon bir bürokratik bir örgütlenme olarak algılanmakta, otoriteyi öne çıkarmaktadır diyerek akreditasyon uygulamaları konusunda önerilerde bulunmuştur.

Diğer bir çalışma Kavak (1999)'ın, "*Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım Doğru: Standartlar ve Akreditasyon*" adlı makalesidir. Makalede YÖK bünyesinde (Haziran 1998-Haziran 1999) devam eden *Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon* çalışmaları hakkında bilgiler yer almaktadır. Bu amaçla, makalede, öğretmen eğitimi geliştirmeye yönelik arayışlara değinilerek, akreditasyon konusunda Türkiye'deki hazırlık çalışmaları ve bu çalışmalar sonucunda ortaya çıkan akreditasyon modeli ve süreci özetlenmiş ve geleceğe dönük görüşler ortaya konulmuştur.

Erişen (2001), mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi ve belirlenen standartların fakültelerde gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesi amacıyla bir doktora tezi yazmıştır. Çalışmada veri toplamak için öğretim elemanı, öğretmen adayı ve teknik ve endüstri meslek liseleri öğretmenlerine, 15 standart alanı ve toplam 135 standart maddesinden oluşan bir anket yapılmıştır. Anket;

Gazi, Marmara ve Fırat üniversitelerinin teknik eğitim fakültelerindeki öğretim elemanları ve öğretmen adayları ile Ankara'daki teknik ve endüstri meslek lisesi bulunan 285 öğretim elemanı, 342 öğretmen adayı ve 212 teknik öğretmene uygulanmıştır. Ankette; *fakülteye öğrenci kabulü, eğitim programlarının felsefe, amaç ve içeriği, öğretme ve öğrenme stratejileri, programda eşitlik ve çeşitlilik, programın koordinasyonu, güvenlik ve sağlık hizmetleri, özel eğitim gereksinimleri, rehberlik ve destek hizmetleri, insan kaynakları, kütüphane ve teknoloji merkezleri, tesisler ve donanım, finansman, yönetim, öğretim elemanları ve program değerlendirme ve geliştirme alanlarında geliştirilen standartlar* yer almaktadır.

Anketlerden alınan cevaplar neticesinde; fakültele öğrenci kabulü boyutunda beş maddede belirlenen standartlar, çoğunluk tarafından uygun bulunmuştur. Eğitim programlarının felsefe, amaç ve içeriğine ilişkin dokuz maddede belirlenen standartlar çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, fakat standartların çok az gerçekleştiği belirtilmiştir. Öğretme-öğrenme stratejilerine ilişkin üç maddede belirlenen standartları çoğunluk tarafından uygun bulunmuş ve çok önemli gördükleri belirtilmiştir. Standartların fakültelede gerçekleşme düzeyinin ise düşük olduğu belirtilmiştir. Eğitim programlarında eşitlik ve çeşitlilik boyutunda üç maddede belirlenen standartları yine çoğunluk tarafından uygun bulunurken, bu standartların fakültelede çok az gerçekleştiği hususunda ortak bir fikir belirtmişlerdir. Eğitim programlarının koordinasyonu boyutunda üç maddede belirlenen standartlar, çoğunluk tarafından uygun bulunmuş ve tüm gruplar standartların fakültelede çok az gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Güvenlik ve sağlık hizmetleri boyutunda beş maddede belirtilen standartları çoğunluk tarafından uygun bulunmuştur. Bu standartların tümü çok önemli olarak nitelendirilmiştir. Öğretmen adayları, öğretim elemanlarına göre bu standartların fakültelede az düzeyde gerçekleştiğini söylemişlerdir. Özel eğitim gereksinimi boyutunda iki maddede belirlenen standartları çoğunluk uygun bulmuş, tüm gruplar bu standartları çok önemli görmüşler ve bu boyuttaki standartların fakültelede hemen hemen hiç gerçekleşmediğini konusunda hem fikir olmuşlardır.

Rehberlik ve destek hizmetlerine ilişkin üç maddede belirlenen standartlar çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, tüm gruplar bu boyuttaki standartların fakültelede gerçekleşme düzeyini oldukça sınırlı olduğunu belirtmişlerdir. İnsan kaynakları boyutunda altı maddede belirlenen standartlar çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, standartların çok önemli olduğu ve fakültelede sınırlı düzeyde gerçekleşmesi hususunda tüm gruplar hem fikir olmuştur. Kütüphane ve teknoloji merkezi boyutunda beş maddede belirlenen standartlar çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, standartların fakültelede gerçekleşme düzeyinde önemli

yetersizliklerin olduğu tüm gruplarca söylenmiştir.

Tesisler ve donanım boyutunda yedi maddede belirlenen standartlar tüm gruplarca uygun bulunmuştur. Bu boyuttaki standartlar tüm gruplarca önemli görülürken, fakültelerde gerçekleştirme derecesinin yetersizliği konusunda tüm gruplar hem fikir olmuştur. Finansman boyutunda iki maddede belirlenen standartları çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, tüm gruplar bu boyuttaki standartların önemli olduğunu belirtirken, standartların fakültelerde gerçekleştirme düzeyinin yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Yönetim boyutunda belirlenen, beş grup ve 29 maddede toplanan standartlar, çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, bu boyuttaki standartlar grupların tümü tarafından çok önemli görülürken, fakültelerde gerçekleştirme düzeyi yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Etkili öğretmen özelliklerini yansıttı düşünülen beş grup ve 46 maddede toplanan standartlar çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, bu standartlar tüm gruplarca çok önemli olarak görülmüş, standartların gerçekleştirme düzeyi ise öğretmen adaylarınca yetersiz bulunmuştur. Program değerlendirme ve geliştirme boyutunda yedi maddede belirlenen standartlar, çoğunluk tarafından uygun bulunmuş, bu boyuttaki standartlar çok önemli olarak nitelendirilirken, standartların fakültelerde gerçekleştirme düzeyi ise yeterli olmadığı olduğu sonucuna varılmıştır.

Hesapçioğlu, Bakioğlu ve Baltacı (2001)'nin "*Öğretmen Eğitiminde Sorumluluk ve Akreditasyon*" adlı çalışmalarında *kurumsal sorumluluk, iç denetim, öğretmen eğitiminde sorumluluk ve akreditasyon* kavramları üzerinde durularak İngiltere örneği üzerinde incelenmiştir. Çalışmada araştırmacılar çeşitli önerilerde bulunmuşlardır:

- Akreditasyon gönüllülüğe dayanarak yapılmalı ve devlet dışı bir kurum tarafından üstlenilmelidir.
- YÖK, nitelik geliştirme için her üniversite için destek sağlamalı, merkeziyetçi yapıdan, özgün, üretken, çağdaş yaklaşımlara dayalı, nitelikli öğretim felsefesine yaklaşmalıdır.
- "*Nitelikli olmanın değeri var*" anlayışının yaygınlaşması gerekmektedir.
- Akreditasyon, öğrencinin öğrenmesi ve nitelikli mezunlar haline gelmesini amaçlamalıdır.

Konuya ilişkin önemli bir çalışma Baltacı (2002) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasıdır. "*Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Algıları*" başlığıyla tanımlanan çalışma, İstanbul'daki Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının akreditasyon konusundaki algılarına



dayalı olarak yürütülmüştür. Çalışmada kullanılan ölçek araştırmacı tarafından literatür taraması, YÖK tarafından belirlenen akreditasyon standartları ve ABD'deki öğretmen eğitimi akreditasyon kuruluşlarının standartları ile uzman görüşlerinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında öğretim elemanlarının akreditasyon sisteminin eğitim fakültelerinde uygulanma durumuyla ilgili görüşleri bazı demografik özelliklerine göre farklılaşmış ve farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının standartlara verdikleri önem ile cinsiyet, yaş, buldukları yönetim görevi ve yabancı dil bilgisi değişkenleri arasında farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bir başka sonuçta göre öğretim elemanlarının ilgili standardın ne ölçüde uygulandığına dair algılarının yaş, ders verdikleri ortama, sınıf mevcudu, buldukları yönetim görevi ve akreditasyon konusunda bilindiği olma durumu değişkenlerinden etkilendiği saptanmıştır. Araştırmada ayrıca akreditasyon bilinci algısı ile ölçeğin geneli, öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile kalite güvence alt ölçükleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Buna göre, akreditasyon bilinci arttıkça standartların uygulanmasındaki durum ile ilgili algılar daha olumsuz olmaktadır.

Arsal (2004) tarafından yapılan “*Türkiye ve ABD’de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Uygulamasının Karşılaştırılması*” adlı çalışmada Türkiye ve ABD’de uygulanan akreditasyon uygulamaları karşılaştırmalı olarak irdelenmiştir. Yapılan karşılaştırmada, Türkiye’de akredite edilecek kurumu YÖK seçerken ABD’de akreditasyon gönüllülük esasına dayalıdır, kurum kendi başvuru yapar. Öğretmen eğitimi her iki ülkede de belli standartlara göre gerçekleştirilmektedir. Öğretmen yetiştiren fakülte veya kurumun akreditasyonu için öğretim elemanı, öğrenci, fiziksel yapı ve donanım, yönetim, bütçe gibi alanlarda standart geliştirildiği görülmektedir. Öğretmen yetiştirmede fakülte-uygulama okulu iş birliği her iki ülkede de önemli görülen konulardan biridir.

Erişti (2004) tarafından “*Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modelinin Eğitim Fakülteleri İçin Uyarlaması*” adıyla yapılan doktora tez çalışmasında, eğitim fakültelerinin kurumsal öz değerlendirme yapabilmeleri için bir ölçütler takımı ve bunları kapsayan bir kalite ve öz değerlendirme modeli oluşturmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın sonucunda Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı (AKYV) mükemmellik modelinin eğitim fakültelerinde kullanmaya elverişli biçime dönüştürüldüğü bir model önerilmiştir. Araştırma sonucunda AKYV mükemmellik modelinde yer alan 9 ölçüt, 30 alt ölçüt ve 173 göstereye dayalı olarak oluşturulan 519 maddeden 483’ünün araştırmaya katılan öğretim elemanlarınca yüksek oranda kabul gördüğü ortaya çıkmıştır. Kabul görmeyen 36 madde ise modelden çıkarılmıştır. Sonuç olarak modele uygun bulunan ölçüt, alt ölçüt, gösterge ve

göstergelere ilişkin kanıtlardan faydalanılarak oluşturulan bu yapıya modelde yer alan semboller ve anlamlarının da eklenmesiyle ‘*Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modelinin Eğitim Fakülteleri İçin Uyarlanması*’ ortaya çıkmıştır.

Standartlar konusunda Taş (2004) tarafından yapılan “*Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi*” adlı çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği eğitimi program standartları ve bu standartların fakültelerde gerçekleşme durumu öğretim elemanlarının, öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak incelenmiştir. Bu çalışmada beş standart alanı ve 60 maddeden oluşan likert tipi bir anket oluşturulmuştur. Geliştirilen anket Selçuk, Manisa ve Gazi üniversitesi Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanı ve son sınıf öğrencileri ile Ankara ilindeki okullarda görevli 120 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır.

Bu sorulara verilen yanıtlar neticesinde ulaşılan bulgular şu şekildedir:

- Amaç boyutuna ilişkin olarak üç grupta “Toplumsal ve toplumsal gereksinimlere yanıt verme”, “Kendi içinde tutarlı olma” ve “Demokratik ideallere yanıt verme” standartları önemli görülmüştür.
- Öğretmen ve öğretmen adaylarına göre, “Toplumsal ve toplumsal gereksinimlere yanıt verme” standardının önemli ölçüde gerçekleştiği, “Öğrencinin temel gereksinimlerine yanıt verme” ve “Mantıksal ve psikolojik olarak öğrenciler tarafından davranışa dönüştürebilme” standartları ise son sırada olduğu gözlemlenmiştir.
- İçerik boyutuna ilişkin olarak üç grupta “İnsan hakları ile ilgili konulara yer verme”, “Farklı kaynaklardan bilgiye ulaşma yollarına yer verme”, “Demokrasi ve demokratik süreçlere yer verme” ve “Sosyal konularla ilgili önemli kavramlara yer verme” alanlarında yer alan standartlar oldukça önemli olduğu ortaya çıkmıştır.
- Öğretme-öğrenme süreçleri boyutuna ilişkin olarak tüm gruplarca “Öğrenmeyi destekleyen ders materyalleri, öğrenme teknolojileri ve diğer kaynaklar gibi öğretim ve öğrenim araçlarını etkili kullanma” standartları önemli standartlar olarak değerlendirilmiştir.
- Değerlendirme boyutuna ilişkin olarak, tüm gruplar ortak şekilde “Öğrencinin gelişimi ve başarısı ile ilgili doğru ve kapsamlı kayıt tutma” ve “Yıl boyunca ya da öğrenme alanında öğrencinin öğrenmesini geliştirecek programların oluşturulmasında değerlendirme verilerini kullanma” en önemli standartlar olarak kalmıştır.

- Öğretim elemanı ve öğretmen adayları, “Öğrencilerin gelişimi ile ilgili geri bildirim sağlamada, performanslarını değerlendirmede çeşitli formel ve informal değerlendirme tekniklerini kullanma” standardını en çok gerçekleştiren standart olarak görmüşlerdir.
- Mesleki gelişim ve iş birliği boyutuna ilişkin olarak gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretim elemanları, “Alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri izleme” standardını önemli görürken, öğretmen adayları ve öğretmenler “Sürekli öğrenen kişiler olarak kendilerini geliştirmeyi” daha önemli saymışlardır. Bu boyuttaki standartların fakültelerde gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak öğretim elemanları, “Alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri izleme”, “Mesleki olarak gelişmek için diğer kaynaklara, meslektaşlara ve literatüre başvurma” standartlarının gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ise “Sürekli öğrenen kişiler olarak kendilerini geliştirmeyi” ve “Alanıyla ilgili bilimsel gelişmeleri izleme”, “Mesleki olarak gelişmek için diğer kaynaklara, meslektaşlara ve literatüre başvurma” standartlarının fakültelerde gerçekleştiğini söylemişlerdir.

Can (2005) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışma “*İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Programının Kazandırdığı Konu Alanı Öğretmen Yeterliliklerinin Standartlara göre Değerlendirilmesi*” adını taşımaktadır. Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 39 öğretmen adayı ile araştırmada kullanılan ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışması yapıp, ardından Hacettepe Üniversitesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde 20 şer olmak üzere toplam 60 öğretmen adayına ve aynı fakültelerde mezun olmuş 49 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Yapılan anket sonucunda; İngilizce öğretmenliği lisans programındaki derslerin amaçlarının belirgin biçimde ortaya konulmadığı, programın değerlendirmeye esas kendi ölçütlerinin olmadığı belirtilmiştir. Programın etkililiğinin üniversitelere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği ve programın bir dizi yeterliği kazandırmada göreceli olarak yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca kazandırılan yeterlikler ile öğretmenler tarafından sıklıkla uygulanan yeterlikler arasında bir uyum olmadığı ortaya çıkmıştır. Sınıflardaki öğrenci sayıları, öğretmenlerin haftalık ders yükü, okulun bulunduğu bölgenin sosyo- ekonomik düzeyi ve ilin kalkınmışlığı gibi etmenlerin yeterliklerin uygulamaya aktarılması üzerinde fazla etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Aktan ve Gencel (2007) tarafından “*Yükseköğretimde Akreditasyon*” başlıklı çalışmada, *akreditasyonun amaçlarını, sahip olması gereken özelliklerini, akreditasyonun sağlayacağı yararları ve akreditasyon süreçlerinin genel işleyişi* incelenmiştir. İnceleme

sonucunda *öğrenciye yönelik standartlar, eğitim ve öğretimin amaçlarına yönelik standartlar, program çıktuları ve değerlendirmeye yönelik standartlar, öğretim kadrosunun kalitesine yönelik standartlar, altyapıya yönelik standartlar, kurumsal destek ve mali kaynaklara yönelik standartlar ve program kriterlerine yönelik standartlar* olmak üzere belli başlı akreditasyon standartları belirlenmiştir.

Yanpar, Çelikkaleli ve Çapri (2007), “*Eğitim Fakültesi Kalite Standartlarının Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri (Mersin Üniversitesi Örneği)*” adlı çalışmalarında eğitim fakültelerinde kalite standartlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 140 öğretmen adayına, 11 sorundan oluşan yapılandırılmış bir soru formu uygulanmıştır. İçerik çözümlemesi kullanılarak üç aşamada analiz edilen verilerden öğretmenler ve öğretim elemanlarının sahip olması gereken en önemli mesleki özelliklerin alanına hâkim olma ve öğretmenlik meslek bilgisi ve becerisine sahip olma belirlenirken, en önemli kişisel özelliklerden hoşgörülü ve saygılı olma, iletişim becerisine sahip olma ve hümanist olma saptaması yapılmıştır. Eğitim programlarıyla ilgili olarak ise programın uygulamaya yönelik olması, fakülte yönetiminin demokratik ve katılımcı bir yönetim anlayışına sahip olması, finansal açıdan öğrenciler ve öğretim elemanlarına destek sağlayabilecek yeterlikte olması, tesis ve donanım bakımından bilgisayar sayısının yeterli sayıda olması, internet erişimin sınırsız olması, yerleşkelerde ulaşılabilir bir PDR hizmetinin sunulması, bilgi teknolojileri açısından ise bilgi teknolojileri salonunun olması sonuçlarına ulaşılmıştır.

Adıgüzel (2008) tarafından yapılan bir diğer doktora çalışmasında ise öğretmen eğitimi program standartlarının eğitim fakültelerinde gerçekleşme düzeyi ile bu süreçte yaşanan güçlükler belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak yürütülen ve nicel yöntemlerin kullanıldığı çalışmaya 50 eğitim fakültesinde görevli 708 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada araştırma modeli olarak tarama modeli; veri toplama aracı olarak anketler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen eğitimi program standartlarının genel olarak orta düzeyde gerçekleştiği; öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi”, öğretim elemanları ve yönetim standart alanlarında öğretim elemanları ve yönetici görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Bu standartların genel olarak orta düzeyde gerçekleştiği belirtilmiş, kalite güvencesi alanındaki standartların gerçekleşme düzeyinin ise yetersiz olduğu rapor edilmiştir.

Karaca (2008) “*Eğitimde Kalite Arayışları ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması*” adlı çalışmasında Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumların yeniden

yapılandırılmasının temel nedenini, toplumsal değişimi yakalama arzusu olarak açıklamaktadır. Öğretmen yeterlikleri konusunda standart oluşturma çabaları devam etmekle birlikte kalite kavramının algılanmasında ortaya çıkan birtakım sorunlar hala mevcuttur. Bu sorunlardan ilki, ürünün sahip olması gereken normlar ve özelliklerin sayısal olarak dile getirilmesindeki güçluktur. İkincisi ise üretim sürecindeki faaliyetlerin ürünün niteliklerine olan etkisini ölçmenin güçlüğüdür. Bu durumdan ötürü son dönemlerde eğitim-istihdam ilişkisinin kurulmasına yönelik ‘Mesleki Standartlar Kurulu’ gibi kurumsal düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır.

Söz konusu bir diğer çalışma ise Arslan (2008) tarafından gerçekleştirilen “*Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Türkiye için Bir Model Önerisi*” başlıklı doktora çalışmasıdır. Farklı ülkelerdeki öğretmen eğitimi akreditasyon süreçleri incelenerek, Türkiye için bir model önerisi yapmayı amaçlayan bu çalışma üç ana bölümden oluşmaktadır. Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada araştırma modeli olarak *sürekli karşılaştırma*, veri toplama aracı olarak *anket* kullanılmıştır. Araştırmanın birinci kısmında yükseköğretimde akreditasyon konusu farklı ülke örneklerinden yol çıkılarak incelenmiştir. İkinci bölümde çeşitli ülkelerdeki uygulamalardan yola çıkılarak öğretmen eğitiminde akreditasyon sürecinin işleyişi üzerinde durulmuştur. Son bölümde ise Türkiye’de öğretmen eğitiminin akreditasyonu için kullanılabilecek bir model önerisi yapılmıştır. Çalışmanın öneri kısmında ise Türkiye’de öğretmen eğitimi akreditasyonu için bağımsız bir akreditasyon yapılmasının uygun olacağı belirtilerek, 6 boyuttan oluşan bir akreditasyon standartları önerisi yapılmıştır. Önerilen öğretmen eğitimi akreditasyon modelinde “*öğretmen eğitimindeki temel ilkeler*”, “*akreditasyon organları*”, “*öğretmen eğitimi akreditasyon kurumunun görev ve sorumlulukları*”, “*öğretmen eğitim programlarının akreditasyon süreci*”, “*akreditasyon kategorileri ve geçerlik süreleri*” ve “*akreditasyon standartlarının yapısı*” yer almaktadır.

Adıgüzel ve Sağlam (2009)’ın, “*Öğretmen Eğitiminde Program Standartları ve Akreditasyon*” adlı çalışmalarında öğretmen eğitiminde kalite standartlarının gerekliliğini anlatmak amaçlanmaktadır. Çalışmada öğretmen eğitimi program standartlarının güncellenmesi gerekliliğine değinilerek bu çalışmaların kurumların kalite ve verimliliğini artırmaya yönelik olması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Akreditasyon amaçlı standartların geliştirilmesinde kurum içi ve dışı tüm paydaşların görüş ve önerilerine başvurulmalıdır. Kurum içi ve dışı tüm paydaşlar, oluşturulacak standartlar ve standartlara dayalı olarak gerçekleştirilecek akreditasyon modeli üzerinde görüş birliğine ulaşmalıdır. Akreditasyon amaçlı olarak geliştirilen standartlar, kurumun akademik ve idari personelini kontrol etme

amaçlı değil, kurumun verimliliğini artırmaya yönelik olmalıdır. Ayrıca standartlar bilim ve teknolojiye uyum sağlayacak kadar esnek ve toplumsal değişim ve gelişimlere öncülük edecek kadar da bilimsel olmalıdır.

Bu konuda yapılan “*Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi*” başlığıyla tamamlanan bir diğer çalışma Erkuş (2009)’a aittir. Nitel desende ve tarama modelinde gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri Ankara’daki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının görüşlerine başvurularak elde edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen likert tipi bir ölçekle elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda şu sonuçlar elde edilmiştir:

1. Öğretim elemanlarının üçte ikisi üniversitelerinde akreditasyonla ilgili bir çalışma yapıldığını belirtirken, üçte biri akreditasyonla ilgili üniversitelerinde bir çalışmanın yapılmadığını ya da bu konuda bilgilerinin olmadığını ifade etmiştir. Çok az sayıda öğretim elemanı, fakültelerinde yapılan akreditasyon çalışmalarına aktif biçimde katılarak rol aldığını belirtmiştir.
2. Öğretim elemanlarının beşte üçü akreditasyon sürecinin fakültelerinde kalitenin artmasına katkı sağlayacağına inanmaktadırlar ve üçte ikisinden fazlası eğitim fakültesi programlarının akreditasyonu konusunda pek fazla bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.
3. Öğretim elemanlarının sadece üçte biri fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olduğunu ifade ederken, beşte biri hazır olmadığını ve beşte ikisi de kısmen hazır olduğunu söylemiştir. Bununla birlikte, öğretim elemanlarının beşte dördünden fazlası öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekli olduğunu düşünmektedir.
4. Öğretim elemanları genel olarak akreditasyon sürecinde fakültelerinin öğrenci boyutu yönünden akreditasyona hazır olduğunu düşünürlerken, öğretim elemanı boyutu yönünden fakültelerinin akreditasyona hazır olması konusunda kararsız bir tutum sergilemişlerdir. Ayrıca, öğretim elemanları fakültelerinin bazı yönlerden akreditasyona hazır olduğunu, bazı yönlerden ise hazır olmadığını belirtmiş, fakülte okul İş birliği, tesisler, kütüphane ve donanım boyutu, yönetim boyutu ve kalite güvencesi boyutu yönünden fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olması bakımından kararsız bir tutum sergilemişlerdir.

5. Öğretim elemanlarının sadece tesisler, kütüphane ve donanım boyutuna ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık çıkarken, diğer altı boyutta yer alan maddelere yönelik görüşlerinde farklılık bulunamamıştır.
6. Öğretim elemanlarının fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin olarak ODTÜ ile Ankara Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi öğretim elemanları arasında, ODTÜ lehine anlamlı farklılıklar çıkmıştır. ODTÜ’de görev yapan öğretim elemanları, diğer iki üniversitedeki öğretim elemanlarına göre, fakültelerinin öğrenci, öğretim elemanı ve tesisler, kütüphane ve donanım ve yönetim boyutlarında akreditasyon sürecine daha hazır olduklarını düşünmektedirler.
7. Öğretim elemanlarının fakültelerin tesisler, kütüphane ve donanımına ilişkin görüşlerinde unvanlarına göre anlamlı düzeyde farklılık gözlenirken, diğer boyutlarda anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır.
8. Öğretim elemanlarının fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumuna ilişkin görüşleri arasında, idari görevlerinin olup olmama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık çıkmamıştır.

Yanpar-Yelken (2009), “*Türkiye, Almanya ve Danimarka Öğretmen Yetiştirme Programlarının Standartlarının İngilizce Öğretmen Adayı Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*” adlı çalışmada öğretmen eğitiminde kalitenin artırılması için vizyon geliştirmenin önemine dikkat çekmektedir. Araştırmada 150 öğretmen adayına açık uçlu sorular sorulmuş ve 16 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda her üç ülkede de *öğretmen yetiştirme programının uygulamalı olması* olumlu olarak görülmektedir. En fazla vurgulanan olumsuz durum ise, teori *fazlalığıdır*. İyi bir öğretmen yetiştirme programında istenen en önemli özellik *daha fazla uygulamanın yapılmasıdır*. Öğretmen adayları, nitelikli öğretmenin sahip olması gereken özelliklerden en çok *sabır ve eğitimi olma* kavramlarına dikkat çekmişlerdir. Araştırma sonucunda *öğretmen yetiştirmede standart geliştirmenin önemi* de vurgulanmıştır. Bu bağlamda öğretmen eğitiminde uluslararası standartların önemine değinilerek ülkeler arası İş birliği ve paylaşımların artırılması yönünde çalışmalar yapılması önerilmiştir.

Sağlam ve Adıgüzel (2009) ‘in çalışmaları eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyinin, öğretim elemanlarının görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Tarama modeliyle gerçekleştirilen çalışmanın evrenini, 2006–2007 öğretim yılı güz döneminde 50 eğitim fakültesinde görevli öğretim elemanları, örnekleme ise bu öğretim elemanlarının %30’u oluşturmaktadır. Araştırmada 982

öğretim elemanından 708'ine (%74) ulaşılabilmektedir. Araştırma sonucunda, fakültelerde öğretmen eğitimi program standartlarının orta düzeyde gerçekleştiği görülmüştür. Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyi ile ilgili olarak yönetici ile öğretim elemanı görüşleri, genel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir.

Süngü ve Bayrakçı (2010), “*Bologna Süreci Sonrası Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları*” adlı çalışmalarında Avrupa’da yükseköğretimde akreditasyon çalışmalarına ve ülkemizdeki akreditasyon uygulamalarına değinmektedir. Yükseköğretimde kalite güvencesinin sağlanması, ulusal eğitim kalitesinin daha ileri gitmesine, öğrenci ve öğretmenlerin hareketliliğine yardımcı olacak, üniversitelerden mezun olan öğrencilerin uluslararası iş pazarında iş bulabilme olasılığını güçlendirecektir. Ülkemizde kalite güvencesi çalışmaları Bologna süreci sonrasında hızlanmıştır. Öğretmen yetiştirmede Avrupa ülkelerindeki akreditasyon çalışmalarını dikkate alan YÖK, eğitim konusunda uzman sekiz üyeden oluşan bir kurulu bu ülkelerdeki akreditasyon çalışmalarını incelemek üzere görevlendirmiştir. Avrupa üniversitelerinden iki profesöründe bulunduğu kurul bir değerlendirme raporu sunarak *Türk yükseköğretimine bir akreditasyon modeli* önermişlerdir. Bu modeli temel alarak YÖK öğretmen eğitimi programlarında yedi kontrol alanını (eğitimin planlanması-uygulanması-değerlendirilmesi, akademik personel, öğrenciler, fakülte-okul iş birliği, öğrenme kaynakları, yönetim, kalite güvencesi sistemi) içeren bir akreditasyon çalışması başlatmıştır.

Meraler (2011), “*Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*” adlı yüksek lisans tezinde veriler araştırmacı tarafından geliştirilmiş anket ile toplanmıştır. Çalışmada üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde kalite konusundaki görüşlerinin öğrencilerin kişisel özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu; engelli öğrencilere sunulan hizmetlerin yeterliliğini, öğretim elemanlarının yurt dışında eğitim almış olmalarını, öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini arttıracak eğitsel destek hizmetlerinin yeterliliğini, üniversite kütüphanesinde zengin basılı ve elektronik kaynakların olmasını, üniversitede demokratik bir ortamın olmasını ve üniversitenin dünyanın iyi üniversiteleri sıralamasında yer almasını, burs verme oranı ve yarı zamanlı iş olanağı sağlamasını yükseköğretimde kalite açısından önemli bulmuşlardır.

Yıldırım (2011), “*Öğretmen Eğitiminde Çatışma Alanları ve Yeniden Yapılanma*” adlı çalışmasında öğretmen eğitimi alanındaki tartışmalara ve yeniden yapılandırmalara damgasını vuran çatışma alanlarını, alan yazında yer alan öğretmen eğitimi paradigmaları



çerçevesinde tartışmakta ve bu alanda atılacak adımlara ilişkin birtakım sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu çerçevede alan bilgisi-öğretmenlik meslek bilgisi, kuram-uygulama, standardizasyon-çeşitlilik ve teknisyen-uzman öğretmen çatışma alanları ele alınmakta ve öğretmen eğitimi programlarının yeniden yapılandırılmasında ortaya koyduğu etkiler analiz edilmektedir.

Yüksel (2011), “*Kalite ve Kaliteli Üniversite Kavramlarına İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Algıları: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Örneği*” adlı yüksek lisans tezinde üniversite öğrencilerinin kalite, kaliteli üniversite, kaliteli öğretim ve kaliteli öğretim elemanının özelliklerine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup verilerin toplanması amacıyla öğrencilerin kişisel özelliklerinin ve 4 açık uçlu maddenin yer aldığı iki bölümden oluşan bir anket geliştirilmiştir. Veri toplama aracı yardımıyla, öğrencilerden elde edilen yazılı yorumların analizi içerik analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın hedef evrenini; 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi'nde öğrenim gören tüm öğrenciler, ulaşılabilir evrenini ise Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem ise; Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fizik, İngilizce, Müzik, Resim-İş Eğitimi ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim dallarının birinci ve son sınıflarında okuyan toplam 493 öğrenci olarak seçilmiştir. Araştırmanın bulgularında, öğrencilerin Harvey ve Green (1993) 'in kalite anlayışlarından en fazla vurgu yaptıkları anlayış amaca uygunluk anlamında kalite olarak belirlenmiştir. Kaliteli bir üniversitede bulunması gereken özellikler sorulduğunda ise, öğrencilerin kaliteli bir üniversitede bulunmasını en çok arzu ettikleri özelliklerin ‘*eğitim ve öğretim*’ alanında gerçekleştirilmesi gereken özellikler olarak belirlenmiştir. Tüm hizmet alanlarında kalite geliştirme çalışmaları yürütülürken, tüm paydaşların ihtiyaçlarının belirlenmesi, onların görüşlerinin alınması ve bu görüşlerin değerlendirmeye dâhil edilmesi çok önemli bir yaklaşımdır. Yükseköğretim kurumlarında da kalite çalışmaları yapılırken, kurumların bir bütün olarak nitelikli olması için eğitim programlarının, hedeflere ulaşmada kullanılan yöntemlerin, öğrenci başarılarının, mezun sayılarının vb. öğrenci görüşleri dikkate alınarak sürekli olarak gözden geçirilmesi gerekmektedir.

Standartlaşma konusunda yapılan bir diğer çalışma Avşar'ın (2012) “*Türkiye İçin Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi Standartlarının Oluşturulması*” adlı doktora tezidir. Beden eğitimi için öğretmen eğitimi standardı oluşturmak isteyen Avşar tezinde en az doktora düzeyinde öğrenim görmüş 50 uzman ile görüşmüştür. Nicel ve nitel yöntemde yapılan araştırmada veri toplama aracı olarak anketler kullanılmıştır. Araştırma modeli olarak

tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada ortaya çıkan ilk standart *içerik bilgisidir*. Öğretmenlerin kendi alanlarına hâkim olmasının yanında bunu tüm eğitim kademelerinde bulunan öğrencilere aktarmanın çok önemli olduğu belirtilmiştir. İkinci standart ise *yaşam boyu spor kültürü kazandırma* standardıdır. “Öğretmenlik Meslek Bilgisi” Standart alanı içinde “beden eğitimi dersini planlama”, “beden eğitimi dersi öğretme-öğrenme sürecini gerçekleştirme”, ölçme-değerlendirme”, “öğrenciyi iyi tanıma”, “iş birliği yapma”, “mesleki gelişim”, “sınıf yönetimi ve liderlik”, “iletişim becerisi” ve “teknoloji kullanımı” standartları bulunmalıdır sonucu çıkmıştır.

Negiz (2013), “*Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Bir Model Önerisi*” adlı çalışması üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; kalite kavramı, tarihçesi, kalite gurularının yaklaşımları ve yönetim yaklaşımlarında kalite boyutları hakkında bilgi verilmiştir. İkinci bölümde; yükseköğretimde kalite kavramı, ilkeleri, göstergeleri, araçları konuları tartışılmıştır. Üçüncü bölümde, yükseköğretim kurumlarında kullanılan kalite yönetim modelleri ve üretim faktörleri ışığında yükseköğretim kurumları için Toplam Kalite Yönetimi modeli önerisinde bulunulmuştur. Bu çalışmada yöntem olarak nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Yükseköğretimde kalite ve toplam kalite hakkında yazılmış olan ulusal ve uluslararası kaynaklar taranmıştır. Ayrıca, yükseköğretim kurumlarında Toplam Kalite Yönetimi uygulaması için hazırlanmış olan modellerden de yararlanarak yeni bir model geliştirilmiş ve sunulmuştur. Çalışmanın sonuç kısmında yükseköğretimde kalitenin sağlanabilmesi için olması ve yapılması gerekenler listelenmiştir.

Standartlaşma ile ilgili bir diğer çalışma Turan (2013)’ın, ‘*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi*’ başlıklı çalışmasıdır. Araştırmanın genel amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yetiştirme Programlarına ilişkin kalite standartlarının belirlenmesi, belirlenen standartların uygunluğu ve standartların önem derecesinin ortaya konulmasıdır. Genel tarama modelinde yapılmış olan bu araştırmanın ilk bölümünde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmen yetiştirme programında olması gereken standartlar, ikinci Bölümde ise DKAB Öğretmenliği mezununda olması gereken standartlar yer almaktadır. Araştırma sonucunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programına Yönelik Kalite Standartlarına ihtiyaç duyulduğu ve farklı ülkelerde din eğitiminde kalite standartlarının belirlenmiş olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer öğretmenler gibi DKAB öğretmenleri de kendilerinden beklenen görevleri verimlilikle yerine getirebilmeleri için kaliteli bir öğretmen yetiştirme sistemine dâhil olmaları gerekmektedir. Türkiye’de öğretmen yetiştirmede kalite

sistemini oluşturmak ve verimliliği artırmak açısından önemli olacağı ve katılımcılar arasında bazı görüş farklılıklarının olduğu araştırma sonuçlarından anlaşılmıştır.

Kahramanoğlu (2014), “*Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Öğrenci Seçiminde Kullanılacak Giriş Standartları ve Bu Standartların Nasıl Ölçülebileceği Üzerine Bir Araştırma*” adlı doktora çalışmasında öğretmen adaylarına yönelik giriş standart alanları ve performans göstergelerini belirlemeyi ve bu performans göstergelerinin nasıl ölçülebileceğini ortaya koymayı amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen yetiştiren kurumlar için 8 giriş standart alanı ve 56 performans göstergesi belirlenmiştir. Bu standart alanlar; *kişilik özellikleri, ilgi, sağlık, alan bilgisi, entelektüel düzey, tutum, beceri ve teknolojidir*. İkinci aşamanın sonucunda, araştırmaya dâhil edilen öğretim elamanlarının büyük çoğunluğu kişisel özellik standart alanında yer alan performans göstergelerinin *kişilik testleri, mülakat sınavı ve öğretmen gözlem raporları* ile ölçülebileceğini ifade etmişlerdir.

Yılmaz (2016), yükseköğretimde akreditasyona yönelik 2016 yılına kadar yapılan çalışmalar üzerine bir araştırma yaparak konuya bütüncül bir bakış açısıyla yaklaşmış bu yıla kadar yapılan tez, makale, dokümanlara tarama sonucu ulaşmıştır. 240 çalışmaya ulaşan Yılmaz, konularına ve hedef kitlelerine göre yapılan sınıflandırmada kalite ve akreditasyon uygulamaları dikkat çekmiştir. Çalışmada meta analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Türkiye’de 1996 yılından itibaren akreditasyon ve kalite alanında çalışmaların artış gösterdiği, en fazla akreditasyon ve kalite konusunun çalışıldığı ve çalışmaların büyük bir kısmının eğitim bilimleri enstitülerinde yapıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışmada alanda yaşanan gelişmelere de ışık tutarak, eksik görülen alanlar tespit edilmeye çalışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Adıgüzel ve Kayan (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada amaçlanan 1999-2014 yılları arasında öğretmen eğitimi program standartları ve akreditasyonuna ilişkin ülkemizde yapılmış çalışmaları bir araya getirerek benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymak ve bu çalışmaların alana katkılarını ile sayısal yeterliklerini incelemektir. Çalışmada, öğretmen eğitiminde program standartları ve akreditasyon alanında Türkiye’de yapılmış olan 27 çalışma; tür, yöntem, desen, veri toplama aracı açısından incelenmiş ve çalışmaların kısa özetlerine yer verilmiştir. Çalışmada nitel araştırmalardan doküman incelemesi kullanılmıştır. 27 çalışmanın 15’i makale, 4’ü yüksek lisans tezi, 8’i ise doktora tezidir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların 11’i nitel, 14’ü nicel, ikisi ise karma yöntem kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalardan elde edilen sonuçlar öğretmen eğitiminde program standartlarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Fakat standartların fakültelerde uygulanması konusunda ciddi yetersizliklerin olduğu göze

çarpmaktadır. Özellikle öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine kabulünde herhangi bir standarda tabi tutulmamaları önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Batılı ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de öğretmen eğitiminde fakülte-okul iş birliğine büyük önem verildiği görülmektedir. Ancak ülkemizde öğretmen adaylarının eğitim fakültesinden uygulama okuluna gönderilişi, takibi ve öngörülen etkinliklerin yaptırılması konusunda ciddi sorun ve eksikliklerin olduğu göze çarpmaktadır. Bunun yanında; öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi, öğretim elemanları, öğrenciler, tesisler, kütüphane ve donanım, yönetim ve kalite güvence standartları batılı ülkelerde akreditasyon sisteminin temelini oluşturmaktadır.

Ünal, Semerci ve Semerci (2017)’nin, “*Öğretmen Adaylarının Programların Akreditasyonuna İlişkin Algıları*” adlı çalışmalarının amacı öğretmen adaylarının programların akreditasyonuna ilişkin algılarının belirlenmesidir. Araştırmada, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programları arasında istatistiksel olarak; cinsiyete göre bir farklılık bulunmamakta, fakat bölüm değişkenlerine göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği lehine nitelik, mekân, kütüphane ve kalite temalarında farklılık bulunmaktadır. Öğrencilerin cinsiyetleri ile beklenti düzeyleri arasında bir fark bulunmamıştır.

Sağlam ve Çelik (2017)’in, “*Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitimi Programlarının Akreditasyonuna İlişkin Görüşleri*” adlı çalışmanın amacı öğretim elemanlarının öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yapılandırılmış açık uçlu anket kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu bir üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlerken kartopu tekniğinden yararlanılmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretim elemanlarının görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Toplanan verilerin ışığında, akreditasyon sürecine girerken üniversitelerdeki öğretim elemanlarının görüş ve önerilerine başvurularak, eksiklik ve sınırlıkların tamamlanması gerektiği belirlenmiştir. Ayrıca, eğitimde kalite ve standartları yakalayabilmek için üniversitelerin eğitim-öğretimin her alanında kendilerini geliştirmeleri gereğine ulaşılmıştır.

Sağlam ve Çelik (2017)’in, “*Öğretmen Adaylarının İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programının Akreditasyonuna İlişkin Görüşleri*” başlıklı çalışmanın amacı İlköğretim matematik öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının programın akreditasyonuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Nitel araştırma yönteminden

yararlanılarak durum çalışması deseniyle yürütülen çalışmanın verileri yapılandırılmış açık uçlu anket sorularıyla toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının giriş nitelikleri açısından kendilerini yeterli bulmadıkları, öğretim elemanlarıyla iletişimlerinin güçlü olduğu, okulun fiziksel ortamını yetersiz buldukları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre eğitim öğretim yapılan ortamların daha donanımlı hale getirilebileceği, öğretmen adaylarının kendilerine güvenmelerini sağlayacak etkinliklerin sayılarının artırılabilirliği önerilerinde bulunulmuştur

Semerci (2017)'nin, "*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Programlarının Akreditasyonuna İlişkin Görüşleri*" başlıklı çalışmasının amacı sınıf öğretmeni adaylarının programların akreditasyonuna ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla araştırmada, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programına devam eden üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarının program akreditasyonlarına ilişkin görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırma, genel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Bu çalışmada, mekân ve kalite boyutlarında cinsiyete göre algılarda "Kısmen" cevabı alınmıştır. Bu açıdan bakıldığında mekân ve kalitenin yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir.

### **2.6.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Allen (1987) "*Akreditasyon Kararları ile NCATE Standartları Arasındaki İlişki*" adlı çalışmasında, akreditasyon kararlarında National Council for the Accreditation of Teacher Education (NCATE) standartları ve kurumsal özelliklerini araştırmıştır. Allen, çalışmasında üçü lisans düzeyinde (ilk, orta ve özel eğitim öğretmenliği), altısı yüksek lisans düzeyinde (ilk, orta, özel eğitim, okuma ilk/orta öğretim yöneticiliği ve psikolojik danışma ve rehberlik programları) olmak üzere dokuz öğretmen eğitimi programı üzerinde araştırma yapmıştır. Çalışmada istatistiksel işlemler üç aşama şeklinde gerçekleştirilmiştir. Alınan sonuçlara göre akredite olan ve akredite olmayan öğretmenlik programları karşılaştırılması yapıldığında akredite olan programların puan oranlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Whitlow (1990), Tennessee özel akademik okullar kurulu için akreditasyon standartları geliştirmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, Tennessee Eyalet Okulları Derneği (The Tennessee Association of Nonpublic Academic Schools-TANAS) hakkında bilgiler verilmiştir. Araştırmada akreditasyon çalışmaları gözden geçirilerek etkili okul özellikleri 70 madde de özetlenmiştir. Bu özellikler araştırmacılar tarafından tanımlanan özelliklerle karşılaştırılarak 20 maddelik bir anket hazırlanmıştır. Anket okul müdürleri ve müfettişlerine etkili okulların göstergeleri olan her bir özelliği kabul edip etmediklerini belirlemek için okul müdürlerine ve müfettişlere yapılmıştır. Ayrıca dokuz müfettiş ve üç

müdür ile görüşme de yapılmıştır.

Chen (1991)'in, “Çin ve Tayvan Cumhuriyetleri'nde Öğretmen Eğitimi Programlarını Değerlendirme Standartlarına İlişkin Öğretmen Yetiştiren Kurumlardaki Yöneticilerin Görüşleri” adlı araştırması, ABD’de Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Kurulu tarafından kullanılan modeli Tayvan’da öğretmen yetiştiren kurumlar için akreditasyon amaçlı standartlar ve ölçütler olarak uyarlamak için yapılmıştır. 12 öğretmen yetiştiren kolej ve eğitim fakültesinden toplam 36 yöneticiye değerlendirme standart ve göstergeleri ile ilgili anket uygulanmıştır. Ankette NCATE’nin beş kategoriden oluşan standartlar ve göstergeleri kullanılmıştır. Anketi oluşturan standart alanları; *uygulama, öğrenciler, akademik personel, yönetim ve kaynaklardır*. Bu standart alanları 18 performans standardından oluşmaktadır. Anket sonuçlarına göre yöneticiler; NCATE tarafından kabul görmüş standartların büyük çoğunluğunu Tayvan’da da kullanılabileceğini, kurumlara öğrenci kabul standartlarının Tayvan Hükümetinde var olan değişik uygulamalar nedeniyle önerilmediği, personelin değerlendirilmesine olan gereksinim konusunda yöneticiler arasında bir fikir birliği olduğu, ancak gerek personelin değerlendirilmesi ve gerekse öğretimin değerlendirilmesi anlamındaki öğrenci değerlendirilmesinde açık uçlu sorulara ilişkin olarak yöneticilerin kültürel farklılıkları nedeniyle NCATE standartlarını kabul etmedikleri ortaya çıkmıştır.

Abdal-Haqq (1995), tarafından yapılan bir diğer çalışmada ABD’de standart geliştirmeyle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Alanyazın taraması yapılarak oluşturulan çalışmanın amacı, öğrenci başarısını artırarak vatandaşların eğitime olan güveni sağlamaktır. Bu amaçla çeşitli projeler yürütülmüş, profesyonel organizasyonlarca fen, matematik, tarih sanat, coğrafya, İngilizce ve yabancı dil gibi bazı konu alanlarının öğretimi için model standartlar hazırlanmıştır.

Marzona (1996), standartlara dayalı eğitim uygulamalarıyla ilgili üzerinde durulması gereken temel sorular ve bu soruları yanıtlamayı amaçlayan çalışmasını alanyazın taraması yaparak gerçekleştirmiştir. Araştırmada standartlara dayalı eğitim ile ilgili sorgulanması gereken sorular: Standartlar nereden sağlanacaktır? Standartları kim oluşturacaktır? Ne tür standartlar oluşturulacaktır? Standartların yazım şekli nasıl olacaktır? Standartlar hangi düzeyde yazılacaktır? Standartlar nasıl değerlendirilecektir? şeklindedir.

Bu sorulara ilişkin aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Standartların sağlanabilmesi devlet ve eyalet düzeyinde yürütülecek döküme dayalı çalışmalar yapılmalıdır

- Bölgesel düzeyde oluşturulacak yönetim komiteleri ile standart oluşturma çalışmaları yapılmalıdır
- Komite, standartlar konusunda yüksek düzeyde bilgi sahibi olmalı ve konu alan uzmanlarını taslak standartlar konusunda yönlendirebilmelidir.
- Standartlar, konu alanında bilgi ve becerileri ifade etmeye yönelik olmalı ve performansa dayalı görev ve etkinlikleri açık bir dille ifade edilmelidir.
- Öğretimin bir parçası olan çeşitli değerlendirme tekniklerinin yanında, dış değerlendirmenin bir parçası olan performans testleri ile de standartların değerlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

O'Donnell (1999) "*Avustralya'da Öğretmen Kayıtları, Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu ve İleri Seviye Sertifika Ödüllendirmeleri için bir Model*" adlı doktora tezinde, denizaşırı ülkelerdeki öğretmen alımı uygulamaları, öğretmen eğitiminde akreditasyon ve ileri düzey sertifika uygulamaları incelemiş ve Avustralya için bu konularda bir model önermiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışmada; katılımcı gözlemi, görüşme ve doküman toplama teknikleri kullanılmıştır. Avustralya'da ki öğretmen kayıt durumu, öğretmen eğitimi akreditasyonu ve ileri öğretmen sertifikasını analiz etmek için, başka ülkelerde bu konuların nasıl ele alındığına dair broşür, kitapçık, videoteyp kayıtları, yıllık finans raporları ve çeşitli yönerge formlarından oluşan geniş çaplı bir doküman analizi yapılmıştır. Model görüşme tekniğiyle değerlendirilmiştir. Araştırmada önerilen modelde temel ilkeler şunlardır: Tecrübeli ve yetenekli öğretmenleri değerlendirme ve ulusal standartlarını oluşturma sorumluluğunu almak için, ulusal bir kurul, Avustralya Öğretmen Eğitimi Standartları Değerlendirme Kurulu (ACAPTS) kurulmalıdır. Ayrıca Ulusal Öğretmen Kayıt Kuruluna (NTRB) yardımcı kurul olarak başlangıç öğretmen eğitimi programının akreditasyon standartlarını geliştirmek için ulusal bir kurul olan Avustralya Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Kurulu (ACATE) kurulmalıdır.

Dale (2002), "*Virjinya Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Virjinya Devlet Okullarının Akreditasyon Amaçlı Standartlarına İlişkin Görüşleri*" adlı çalışması, öğretmenlerin, Virjinya'daki okulları akredite etmek için oluşturulan standartlarla ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Çalışma nicel bir çalışma olup altı temel soruya dayanmaktadır. Katılımcılar 60 maddeden meydana gelen likert tipi bir ölçek ile düşüncelerini dile getirmişlerdir. Çalışmada, öğretmenlerin çoğunluğu okulları akredite etmek için ölçüt olarak yalnızca eyalet test sonuçlarının kullanılması görüşüne katılmadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu, okulları akredite etmede çoklu

ölçütlerin kullanılması gerektiğine inandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu, yeni standartların öğretmenlerin verimlilik oranlarını artırma yönünde olumlu etki yaptığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu, okulların akredite olmaları için sınıflardaki öğrenci mevcudunun düşürülmesi gerektiğini konusunda hemfikir olmuşlardır. Öğretmenlerin %92'si, okullarda uzman öğretmen sayısının artırılması gerektiğini söylemişlerdir. Öğretmenlerin %81'i, okulların akreditasyonunda eğitim uzmanlarının görevlendirilmesi gerektiğini söylemişlerdir.

Diğer bir çalışma Jennings (2002) tarafından, okulların akreditasyonu için eyalet standartlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışma, okulları akredite etmede kullanılan standartlara dair devlet okullarındaki müdürlerin görüşlerini analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Rassal örnekleme yöntemiyle seçilen ilk, orta ve lise müdürlerine, hazırlanan anket e-mail aracılığıyla gönderilmiştir. Araştırmada üç alandan oluşan 60 maddelik likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerinin, okul düzeyleri, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları, okulların akredite olma oranları gibi durumlar yönünden farklılık gösterip göstermediği anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında 88 okuldan 234 okul yöneticiye ulaşılmıştır. Yöneticiler 155'i ilk, 47'si orta ve 32 tanesi de lise düzeyindeki okullarda görev yapmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, yöneticilerin çoğu, okulları akredite etmede sadece öğrenci test sonuçlarının kullanılmaması, çalışma saatlerinin düzeni, mezun öğrencilerin oranı, öğrenci devam oranları ve okul güvenlik sistemlerinin de dikkate alınması gerektiğini konusunda görüş bildirmişlerdir. Yöneticilerin, standartların okullar üzerindeki etkileri ve akreditasyonda başarısız olan okullara ilişkin görüşleri de analiz edilmiştir. Bu bölümde elde edilen bulgulara göre yöneticilerin, akreditasyon standartlarının öğretim etkinliklerini artırdığını, öğretim ile ilgili kararları olumlu etkilediğini ve program geliştirme çalışmalarını artırdığını kabul ettikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmada yöneticiler, eyalet standartlarına dayalı olarak gerçekleştirilen akreditasyon biçimine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

- Eyalet yetkililerinin akredite olmamış okullarına ceza uygulamalarından vazgeçmeleri gerektiğini söylemişlerdir.
- Akreditasyon standartlarından çok okula eleman alma, personel tayini ve sözleşme koşullarına karşı olduklarını bildirmişlerdir.
- Akreditasyon ekibinin uzman kişilerden oluşması gerektiğini bildirmişlerdir.



- Okulun gelişimi için işbirlikçi yaklaşımların uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bir diğer çalışma ise Francis (2002), “Okul Akreditasyonu İçin Eyalet Standartlarına İlişkin Müfettiş Görüşleri” adlı çalışmadır. Çalışma, akreditasyon için kullanılan standartlar, akreditasyon standartlarının etkileri ve akreditasyonda başarısız olan okullara ilişkin politikacıların neler yapmaları gerektiğine ilişkin müfettişlerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada ayrıca, müfettişlerin buldukları bölgenin büyüklüğü, kıdemleri, bölgelerindeki okulların akreditasyon durumu ve bölgelerindeki zenginliğe göre düşüncelerinde farklılık olup olmadığı da araştırılmıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılan araştırmadan 60 soruluk bir anket kullanılarak, 2000–2001 yıllarında Virjinya eyaletinde görev yapan müfettişlere uygulanmıştır. Anket e-mail yoluyla 133 müfettişe gönderilmiş ve müfettişlerin 60’ı anketi cevaplamıştır.

Araştırmada müfettişlerin çoğunun, akreditasyon için çoklu ölçütlerin bir parçası olarak eyalet testlerinin kullanılmasını olumlu buldukları görülmüştür. Müfettişlerin çoğu, akreditasyon standartlarının program tasarısını ve program geliştirmeyi olumlu etkilediğini, yöneticilerin öğretimi geliştirmeye önem vermeleri öğretmen ve yöneticilerin daha etkin olmalarına katkı sağladığını, personel kararlarını olumlu etkilediğini ve müfettişlerin öğretimi geliştirme üzerine daha çok odaklanmalarını sağladığını kabul ettikleri görülmüştür. Müfettişlerin büyük çoğunluğu, öğretmen ve stajyerlerin maaşlarının iyileştirilmesi gerektiği, öğretmen kalitesinin artırılması, akreditasyonda başarısız olan okullardaki sınıfların öğrenci sayısının düşürülmesi, tam olarak akredite olmuş okulların vatandaşa önerilmesi ve akredite olamamış okulların yeniden organize edilmesi gerektiğini bildirmişlerdir.

Müfettişler okulları akredite etmede, eyalet testlerinin çoklu ölçütlerin bir parçası olarak kullanıldığı bir akreditasyon sistemini öneri olarak sunmuşlardır. Müfettişler, akreditasyonda başarısız olmuş okulları cezalandırmaktan çok onlara yardım ederek, destek sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bir diğer çalışma, Melin’in (2004), “Hindistan’da Yüksek Okulların Seçmiş Olduğu Akademik Standartların Etki ve Verimliliğine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmadır. Çalışmanın amacı, standart temelli programların öğrenci başarısını etkileme derecesi, öğretim standartlarının uygulanma düzeyi ve devlet standartlarına öğretmenlerin bakış açısı konularında yönetici ve öğretmen görüşleri arasındaki farklılığı belirlemektir. Bu bağlamda Hindistan’ın kuzey doğusunda beş okuldaki 20 yönetici ve 218 öğretmene 21

soruluk bir anket yapılmıştır. Anketleri 16 yönetici, 64 öğretmen doldurmuştur. Araştırma sonu çara göre; öğrenci başarılarının standart temelli programlar tarafından etkilendiğine dair yönetici ve öğretmen düşünceleri arasında anlamlı bir fark olduğu, öğretmenlere göre standart temelli programlarda öğrencilerin daha başarılı olduğu, standartların uygulanma düzeyi ve öğretmenlerin standartları algılama düzeyine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmediği, matematik, dil ve diğer alan öğretmenlerinin, kıdem ve alanlarından dolayı görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı, ortaya çıkmıştır.

Lindsey (2004), “Standart Temelli Reformların Metropolitan Nashville Devlet Okulları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Yönetici Görüşleri” adlı çalışmasını standart temelli reformların Metropolitan Nashville Devlet okulları üzerindeki etkilerine dair yöneticilerin nasıl bir görüşe sahip olduğunu öğrenmek için yapmıştır Çalışmada, Metropolitan Nashville Devlet okullarında 2002 yılında görevli 235 müdür ve müdür yardımcılara likert tipi bir anket uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak, standart temelli reformlar henüz yeni bir uygulama olduğundan gelişiminin devam etmesi gerektiği ve bu yüzden araştırmalara devam edilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Hem yurt içinde hem de yurtdışında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde araştırmaların genellikle akreditasyon konusuna yoğunlaştığı ve bu alanda önemli bir birikimin oluştuğu gözlenmektedir. Araştırmalarda, farklı yöntemler kullanılmış ve farklı hedef kitleler üzerinde çalışma yapılmıştır. Bu araştırma ise öğretmen eğitiminde standartlaşma ve eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazır olma durumunu birlikte ele almaktadır. Araştırmamız nitel yöntemler kullanılarak gerçekleştirilmiş; eğitim fakültelerinde bulunan öğretim elemanlarının akreditasyon konusuna ilişkin yaklaşımları, tutumları ve çalışmaları olup olmadığı incelenmiştir. Bilindiği gibi nitel araştırma yöntemi, uygulama ve değerlendirme aşamalarının zorluğu sebebiyle, araştırmacılar tarafından pek fazla tercih edilmeyen bir yöntemdir. Gerek soruların ayrıntılı detaylandırılması gerekse konunun iki farklı alana hizmet edecek şekilde geniş açıdan değerlendirilmesi çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

## BÖLÜM III

### 3.YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan yöntem belirtilmiştir. Çalışmaya ait desen, alan yazın destekli açıklamalarla ortaya konulmuş olup araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin nasıl toplandığı ve analizinin nasıl yapıldığı ifade edilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma modeli, araştırmanın amacına uygun bir şekilde verilerin elde edilerek, elde edilen verilerin akla uygun bir şekilde ifade edilmesi olarak tanımlanabilir. Araştırmaların nicel ve nitel olmak üzere iki farklı türü bulunmaktadır (Yeşil, 2010: 50; Punch, 2005:4). Nicel araştırmalar, verileri sayısal olarak ifade ederken nitel araştırmalar ise verileri nicel olmayan şekilde ifade eder (Punch, 2005: 6; Geray, 2006: 66).

Nitel araştırmayı Yıldırım ve Şimşek (2013: 45); gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin takip edildiği araştırma olarak ifade etmişlerdir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “görüşme tekniği” ve “doküman analizi” kullanılmıştır.

Steawart ve Cash (1985:7) görüşmeyi; “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlamaya dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim” süreci olarak tanımlamıştır. Araştırmada kullanılan görüşme tekniği için yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Bu bağlamda nitelikli öğretmen yetiştirme, öğretmen eğitiminde standartlaşma, eğitim fakültelerinin akreditasyonu ve eğitim fakültelerinin akreditasyona hazır olma durumu çalışma grubuna dâhil edilen üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları ile görüşmeler yapılarak tespit edilmiş, elde edilen bulgulara dayalı olarak temalar ve alt temalar bulunarak literatüre yeni kavramlar kazandırılmıştır.

Doküman analizi de nitel araştırmalarda kullanılan önemli ve etkili bilgi kaynaklarıdır. Bu tür çalışmalarda araştırmacı, ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan tek başına bir veri toplama yöntemi olarak kullanabilir. Diğer nitel veri toplama yöntemleriyle kıyaslandığında “denek” veya “katılımcı tepkiselliği” sorununa yol açmaz. Ayrıca, araştırmacıya para ve zaman tasarrufu sağlayarak çalışmanın daha etkili biçimde gerçekleştirilmesini sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 218-220).

Karasar’a göre (2009: 183) doküman analizi tekniği, araştırılması hedeflenen olgu ya

da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Bu bağlamda araştırmanın kurumsal boyutunda öğretmen ve nitelikli öğretmen kavramı, öğretmen eğitiminde standartlaşma, akreditasyon, Türkiye ve Dünya’da akreditasyon çalışmaları ile Eğitim Fakültelerinin akreditasyonu konusunda alan yazında yer alan bilimsel nitelikli eserler, araştırma raporları, tezler, sempozyum ve kongre bildirileri gibi çalışmalar birer doküman olarak değerlendirilip araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılmıştır.

### **3.2. ÇALIŞMA GRUBU**

Araştırmanın çalışma grubu, kolay ulaşılabilirlik ve çeşitlilik gözetilerek belirlenen dört üniversiteden toplam yirmi (20) öğretim elemanından oluşmaktadır. Bu üniversiteler araştırmacının ikamet ettiği Kırşehir ilinde bulunan Ahi Evran Üniversite ile bu ile komşu olan Kırıkkale ilindeki aynı adlı Üniversite, Kayseri ilindeki Erciyes Üniversitesi ve Niğde ilindeki Ömer Halis Demir Üniversitesidir. Çalışma grubu kolay ulaşılabilirlik açısından bu illerde bulunan üniversiteler tercih edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretim elemanları bu Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinin farklı bölümlerinde görev yapan 15’i erkek ve 5’i kadın öğretim elemanından oluşmaktadır. Öğretim elemanlarının belirlenmesinde kolay ulaşılabilirlik ve güvenilirliği artırmak açısından amaçlı durum örnekleme kullanılmıştır.

Görüşmeler önceden randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Sorular görüşmeden önce elektronik ortamda öğretim elemanlarına gönderilmiştir. Görüşme esnasında katılımcıların görüşlerinin daha ayrıntılı olarak alınabilmesi amacıyla yönlendirici, hatırlatıcı bazı ilave sorular yöneltilmiştir.

Öğretim elemanlarının 9’u 15 yılın altında, 11 tanesi ise 15 yılın üzerinde çalışma süresine sahiptir. On beş yılın altında çalışma süresi bulunan öğretim elemanları kıdemsiz (KS), on beş yılın üzerinde çalışma süresine sahip olan öğretim elemanları ise kıdemli (KD) olarak kodlanmıştır.

Çalışma grubunda yer alan her bir katılımcı dördü harf ve biri rakamdan oluşan bir kodlama ile belirlenmiştir. Öğretim elemanları uzman olarak kodlanmıştır. Kodlamada her bir katılımcı için uzmanlığı ifade eden (U), cinsiyeti belirleyen (E veya K), kıdem durumunu gösteren (KD veya KS) ile birlikte görüşme sırasını gösteren 1,2,3.... rakamlar verilmiştir. Buna göre UKKD5 beşinci sırada görüşme yapılan kıdemli kadın uzmanı ifade etmektedir

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARACI**

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme formu kullanılmıştır. Bu formda on beş adet soru bulunmaktadır. Veri toplama aracı geliştirme

sürecinde öncelikle araştırma problemine ilişkin literatürden yararlanılarak, ilgili öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmuştur.

Görüşme formunda nitelikli öğretmen yetiştirme ve eğitim fakültelerinin akreditasyonu ile öğretim elemanlarının akreditasyon sürecine hazır olma durumları ile ilgili sorular belirlenmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular öğretim elemanlarına okunarak yanıtları ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi için izin alınmış ve görüşmeler kayıt altına alınmıştır.

### **3.4. VERİLERİN ANALİZİ**

Her biri 20-30 dakika arasında süren görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, öncelikle çözümlene yapılarak bilgisayar ortamında Word dosyasına aktarılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizine yazılı dökümü yapılan verilerin tekrar tekrar incelenmesiyle başlanmış, katılımcı görüşleri detaylı bir şekilde okunmuştur. Görüşler detaylı bir şekilde incelenerek verilerin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayacak temaların ortaya çıkarılması için uğraşmıştır. Bu süreçte toplanan verinin özgün (orijinal) formuna sadık kalınmış ve gerekli durumlarda araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılarak betimsel bir yaklaşımla bulgular elde edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bulgularını genelleylebilmek amacıyla tercih edilen bu yöntemle katılımcı görüşlerinde yer alan farklılık veya zıtlık içeren ifadeler sınıflandırılarak anlaşılır hale getirilmiştir. Bu sayede araştırma sorularına verilen yanıtlardan okuyucunun anlamasını kolaylaştırıcı çıkarımlar yapılmıştır. Özellikle kodlama sürecinde uzun cümleleri içeren cevaplar birkaç kez okunarak en uygun temaların bulunmasına çalışılmıştır. Yoğun bir odaklanma sürecinden sonra her soru için gruplamalar, gruplamalardan sonra tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Aşamalı bu çalışma tablolar şeklinde sunulmuştur.

Bu araştırmada görüşme formunun geliştirilmesi, görüşmenin yapılması, veri analiz ve raporlaştırma süreci aşağıdaki adımlar izlenerek gerçekleştirilmiştir:

- Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesinde alan yazın taramasının ardından, geliştirilen taslak görüşme formu 3 uzman görüşüne sunulularak, “uygun”, “uygun değil” ve “düzeltmesine dönük görüşleriniz” şeklinde görüş ve değerlendirmeleri alınmıştır. Uzman görüş ve önerileri doğrultusunda yönerge ve maddeler yeniden gözden geçirilmiş ve son şekli verilmiştir.
- Önceden belirlenen dört farklı üniversitede görev yapan ve uzmanlardan oluşan çalışma grubu ile iletişim kurularak 2017 yılı Mart ayı içerisinde birer hafta

aralıklarla görüşme yapılarak ses kaydedici cihazla kayıt altına alınmıştır. Her öğretim elemanı ile yapılan görüşme yaklaşık 20-30 dakika sürmüştür.

- Yarı-yapılandırılmış ve açık uçlu maddelere katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplar ve ifade ettikleri görüşlerin çözümlenmesi yapılarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Daha sonra her katılımcının sorulara verdiği cevaplar, görüşme formunda belirlenen madde köküne göre gruplandırılarak ayrıntılı dökümü yapılmıştır. Elde edilen bu dökümden yararlanılarak araştırma sorularının sırasına göre içerik analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Bu süreçte katılımcı görüşleri ifade ettikleri anlam bakımından sınıflandırılıp aynı anlama gelebilecek görüşler bir grup altında toplanarak sayısallaştırılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır
- Araştırmanın son aşamasında içerik analizi ve katılımcıların özgün ifadelerinden hareketle bulgulara dayalı olarak çıkarsamalar yapılmıştır. Bulgular ve çıkarsamalar katılımcıların görüşleri ile desteklenmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Araştırma kapsamında dört farklı üniversitenin eğitim fakültelerinde görev yapan toplam yirmi öğretim elmanı ile görüşme yapılmış ve önceden belirlenen on beş soru yöneltilmiştir. Yapılan görüşmeler çözümlenerek her bir soruya verilen yanıtlar yorumlanmış ve bulgular şeklinde aşağıda verilmiştir.

#### EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE STANDARTLAŞMANIN GEREKLİLİĞİ

##### 4.1. Eğitim Fakültelerinde Standartlaşmanın Gerekliliğine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular

Görüşmeye katılan öğretim elemanlarının “Eğitim Fakültelerinin Standartlaşması Gerekli midir?” sorusuna verdiği yanıtlar incelendiğinde, uzmanların çoğunluğunun (15/20) standartlaşmanın *gerekli* olduğuna inandığı görülmüştür. Aynı soruya dört uzman gerekli değildir cevabı verirken, 1 uzman ise kısmen gereklidir demiştir.

Eğitim fakültelerinin standartlaşması konusundaki görüşlerin daha iyi anlaşılabilmesi için tümevarım yaklaşımı esas alınmıştır. Bu kapsamda katılımcı görüşlerine dayalı olarak önce kodlama yapılmış, ardından elde edilen kodlamalardan kategoriler oluşturulmuştur. Buna göre eğitim fakültelerinin standartlaşması gerektiğini belirten uzman görüşlerinden aşağıdaki kodlar ve kategoriler elde edilmiştir.

*Tablo 1. Eğitim Fakültelerinde Standartlaşmanın Gerekliliği*

Tema	Alt Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Uzmanlık	Geleceğin inşası için gerekli olması	UKKD2	1
	Öğretmenliğin uzmanlık mesleği olması	UKKD2, UEKD4	2
	Öğretmenler arası farklılığın ortadan kalkması	UEKS7, UEKD4, UEKD3	3
Kalite	Öğretim elemanları arasındaki niteliğin artırılması	UEKD2, UKKS10	2
	Öğrenci alımında standart özellikler aranması	UEKD4, UKKS12	2
	Öğrenme konusunda standart sağlanması	UEKD3, UEKD4, UKKD11, UEKS17	4
	Eğitimin niteliğinin artırılması	UEKD3, UEKKS7, UEKS8, UEKS13	4
Adalet	Mezunlar arasındaki farklılıkların azaltılması	UEKS13	1
	Öğrencilerin eşit eğitim imkânlarından yararlanması	UEKS18	1
	Öğretim ortamlarının standarda kavuşturulması	UEKS17, UKKD11	2
Zorluk	Fakültelerin çok olmasından dolayı gereksizdir	UEKD9,	1

Çeşitlilik	Kurumların özgünlüğünü bozacağı için gereksizdir	UEKS16	1
	Seçmeli dersler yoluyla farklılaşma olacağı için gereksizdir	UEKS5	1
	Öğrenci ve öğretim elemanı farklılığı nedeniyle gereksizdir	UEKS5	1

Uzmanların görüşleri dikkate alınarak oluşturulan Tablo 1 incelendiğinde, öğretim elemanlarının uzmanlaşma için birbirinden farklı on dört gerekçe ortaya koydukları görülmektedir. Uzman görüşleri, benzerlikleri dikkate alınarak *beş tema* altında toplanmıştır. Bu kategoriler *uzmanlık, kalite adalet, zorluk ve çeşitlilik* şeklinde isimlendirilmiştir. Uzman görüşlerine göre öğretmen yetiştiren kurumlar için *çeşitlilikten* ötürü standartlaşmanın gereksizliği; *uzmanlık, kalite ve adalet* gerekçesiyle standartlaşmanın gerekliliği şeklinde iki farklı yaklaşım bulunmaktadır. Ancak gerek alt temalardaki sayısal farklılık ve gerekse niteliler dikkate alındığında, eğitim fakültelerinin standartlaşmasını gerekli gören anlayışın pozitif anlam içeren bir yaklaşıma dayandığı, buna karşın standartlaşmanın gereksizliğini savunanların ise daha çok mevcut durumdan kaynaklanan çeşitlilik ve zorluk gibi kolaycı bir anlayışa dayandığı görülmektedir.

Standartlaşmanın gerekli olmadığını düşünen dört uzmanın özelliklerine bakıldığında tamamının erkek olduğu ve üçünün kıdemsiz olduğu anlaşılmaktadır. Standartlaşmanın gereksiz olduğunu belirten uzmanlar gerekçe olarak standartlaşmanın kurumların özgünlüklerini bozacağına ve eğitim fakültelerinin hemen hemen Türkiye'nin her yerinde bulunmasından ve bölgesel farklılıklardan dolayı zorluk oluşturabileceğine işaret etmişlerdir. Bir uzman "*Hayır, temel bazı çerçeveler dışında günün ihtiyaçlarını karşılayacak öğretmen adayı yetiştirmeleri gerekiyor. Standartlaşma yapılamaz. Bu kadar eğitim fakültesinin olduğu yerde bir standarda oturtmak çok zor olur. Mesela bir dersi açıyorsun ama her fakültede bunu verecek öğretim elemanı yok. Bu yüzden çok zor*" derken (UEKD9), başka bir uzman "*Eğitim fakültelerinin standartlaşması gerektiğini düşünmüyorum. Bu durumun, kurumların özgünlüklerini sekteye uğrattığını düşünüyorum. Sonuçta üniversite yapısı itibarıyla özerk bir kurum, bu kurumun bir fakültesinin adeta bir ortaokul gibi aynı hizaya getirilmesini doğru bulmuyorum. Bunun yerine, kalite artırıcı farklı stratejiler uygulanabilir*" demiştir (UEKS16). Bir başka uzman ise "*Üniversite söz konusu olduğunda bunların standartlaşması çok doğru değildir. Çünkü üniversiteler evrensel kurumlardır. Buraya gelen öğrenci profili çok farklıdır, öğretim üyeleri kadroları çok farklıdır. Dolayısıyla bunların standartlaşması çok da doğru değildir. Ama şu anda mevcut duruma bakacak olursanız, eğitim fakültelerinin içerik olarak standartlaştığını söyleyebiliriz.*"



*Özellikle seçmeli dersler bakımında oldukça az sayıda seçmeli dersimiz var, bütün eğitim fakültelerinde zorunlu dersler sabittir. Bu anlamda bir standartlaşma olduğu söylenebilir” demiştir (UEKS5).*

Eğitim fakültelerinin standartlaşmasının gerekli olduğunu düşünen uzmanların görüşlerine bakıldığında ise öğrenci alımı, ders içerikleri, akademik personel, ders işleme, staj, formasyon, fiziksel yapı ve sosyal imkanlar gibi konularda standartlaşma olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Standartlaşmanın gerekliliğini düşünen uzmanların özelliklerine bakıldığında kadın öğretim elemanların tamamının bu görüşe katıldığı ayrıca standartlaşmayı gerekli görenlerin yedisinin kıdemli, on üçünün ise kıdemsiz olduğu görülmüştür. Standartlaşmayı savunan uzmanlar öğretmenliğin uzmanlık gerektiren bir meslek olmasına ve öğretmenlerin nitelikli olarak yetişmeleri gerektiğine işaret etmişlerdir. Benzer görüşte olan diğer uzmanların düşüncelerini de özetleyen bir uzman bu konuda şunları söylemiştir (UKKD2): *“Gerekli tabi ki, bizim ülkemizde mümkün mü diye sorarsanız doğusunun doğu, batısının çok batı olduğu, gelişmişlik ölçülerinin farklılıklar gösterdiği bir ülke olduğumuz için zorlaşabilir. Üniversite sınavına giren öğrencilerin eğitim fakültelerine kabullerinde eşit şartlarında olmadığı ve gelmediği düşünülürse sınav sistemi de düşünülürse yapılması zor belki. Ama olmalı ve yapılmalı hem de en iyi, en üst seviyelerde yapılmalı, bir ülkenin geleceği ve geleceğini imar eden kişiler öğretmenlerdir, bu yüzden öğretmenler o ülkenin en iyi yetişmiş kişileri olmalı. Ve bu öyle bir seviyede olmalı ki kişiler, kurumlar, bölgeler arasındaki farklılıkları en aza indirgeyerek yapılmalı. Farklı üniversitelerin eğitim fakültesinden mezun olmuş öğrencileri birbirine yakın seviyede olmalarını da temin etmiş oluruz. Zira bu ülkenin doğusu da batısı da her yeri bizim için eşit miktarda önemli, bu yüzden her yeri eşit, aynı miktarda kalkındırmalı, her yere aynı imkânları götürmeliyiz.”*

Standartlaşmanın gerekliliğini savunan uzman görüşleri incelendiğinde, temel argümanların öğretmenliğin *önemli* olması, öğretmenliğin *uzmanlık mesleği* olması, öğretmen *niteliklerinin artırılmasının* gerekliliği, öğrencilere *kaliteli bir eğitim verilmesi*, öğretmen adaylarının benzer şekilde *eğitim alma haklarının* bulunması şeklinde sıralandığı görülmektedir. Standartlaşmayı savunanlar öğretmenliğin uzmanlık mesleği olmasını gerekçe göstererek standartların zorunlu olmasını öne sürmektedirler. Öğretim elemanları standartlaşmanın eğitim fakültelerindeki fiziksel altyapı ile birlikte sosyal imkânların ve eğitim ortamlarının güçlendirilmesine katkı yapacağı, bununla birlikte programlarda ve ders içeriklerinde belirli bir düzen oluşturulacağını düşünmektedirler. Standartlaşmayı savunan

uzmanlar standartlaşma ile tek tip öğretmen yetiştirmenin anlaşılması gerektiği, standartlaşma yapılırken evrensel değerlerin ve kültürel farkındalıkların birlikte düşünülmesi gerektiğini vurgulama ihtiyacı duymuşlardır.

Bazı uzmanlar standartlaşmanın sadece eğitim fakültelerinde değil bütün fakültelerde göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulamış, üniversitelerin aynı iş ve istihdam çevresine eleman yetiştiriyor olmalarının standartlaşmayı zorunlu kıldığına işaret etmişlerdir. Standart dışı uygulamaların öğrenciler açısından haksızlık olacağı, özellikle standardı düşük fakültelerden yetişen öğrencilerin iş bulma konusunda sorun yaşayacakları, standarda uygun eğitim veren belirli üniversiteler lehine rekabet avantajı sağlanacağı ve bu fakültelerin tercih edilebilirliğinin artacağına da vurgu yapmışlardır.

Standartlaşmayı savunan uzmanlardan birisi “*Evet, tabii ki gereklidir. Sadece eğitim fakültelerinin değil, tüm bölümlerin standartlaşması gerekmektedir. Çünkü aynı iş çevresinden aynı istihdam çevresine eleman yetiştiriyorlar ama yetiştirdikleri elemanlar çok farklı nitelikler ve yeterlilikler kazanıyor. Dolayısıyla bu da farklı çıktılar hatta iş alımlarında, istihdamlarda belirli üniversitelerin tercih edilebilirliğini artırıyor... Bu yüzden tüm fakültelerin standartlaşması gereklidir*” demiştir (UEKD3). Kıdemsiz olan bir başka uzman şu görüşleri dile getirmiştir (UEKS7): “*Evet gereklidir, öğrenci alımından, akademik personele, ders işlenmesi, staj, formasyona kadar bütün konulara standart gelmesi gerekir. Ama hiçbir şekilde esnemeyen ya da sürekli esneyen bir sistem olmamalı. Temel çerçeveyi belirleyecek standartların oluşturulması önemli. Oluşum sonrasında standartlar gelmeli ve belli süre sonra aksayan ve düzeltilmesi gereken yerler var ise revize edilmelidir.*” Bu görüşü destekleyen bir başka uzman ise şöyle demektedir (UEKS8): “*Temel çerçevede evet. Temel çerçevede 180’i aşkın üniversite bulunmakta ve bu üniversitelerin yarısından fazlasında eğitim fakültesi var. Bunlardan mezun olan öğrenciler fırsat eşitliği çerçevesinde mezun oluyor ve imkân dâhilinde atılıyor. Bu nedenle temelde birtakım dersleri aynı almaları gerekiyor... Standartlaşma fakültelerin içeriklerinden başlamalı ancak öğretim üyelerinin de belli alanlarda standartlaşmaya zorlanmalıdır.*”

Kadın bir uzman öğretim elemanlarının durumuna işaret ederek, (UKKS10) “*Evet gereklidir. Özellikle öğretim elemanları konusunda gerekli olduğunu düşünüyorum. Çünkü üniversitelerde bulunan eğitim fakültelerinde her ders için alanında uzman diyebileceğimiz öğretim elemanı bulunmuyor. Bu da en önemli çıktımız öğretmen adaylarının performans ve niteliklerinin farklı olmasına sebep oluyor. Her fakültede aynı standartta eğitim verilmeli*” derken, bir başka uzman (UKKD11) “*Evet, bir standart oluşturulmalı. Ana yapı standart*

olmalı, dersler ve içerik aynı şekilde düzenlenmeli. ... Ayrıca öğrencilerin farklılıklarına göre seçmeli derslerde nitelik zenginleştirilmelidir. Ayrıca eğitim fakültelerine öğrenci alınırken yazılı sınavlarla birlikte öğrenci nitelikleri ile de standartlaştırılmadığı” demektedir. Kıdemsiz olan başka bir uzman “Evet, Eğitim fakültelerinden mezun olan öğrencilerinin aynı düzeyde bilgi ve becerileri elde ederek mezun olmaları eğitimin niteliğinin ve kalitesinin artırılması yönünden önem taşımaktadır. Bu nedenle aynı standartlarda olması önemlidir” demektedir (UEKS13). Uzmanlığa işaret eden kıdemli bir uzman şu görüşleri dile getirmektedir (UEKD4): “Gereklidir, çünkü öğretmenlik bir uzmanlık mesleğidir. Uzmanlık mesleğinde standartlar önemlidir. Eğitim fakülteleri de öğretmenlerde asgari standartlarda uygun bir şekilde yetiştirmeyi öngörmelidir. Bu bakımdan eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme yönüyle standart bir uygulama yapmak zorundadır.”

Uzmanlardan bazıları (UEKD14) Türkiye’deki kontrol mekanizmasının yetersizliği nedeniyle standartlaşmanın gerekliliğini vurgularken, bir başka uzman (UEKS17) standartlaşmanın daha çok Eğitim Fakültelerinin, fiziksel alt yapı, sosyal imkânlar ve eğitim ortamlarında belirli bir nitelik arttırmasına işaret etmiştir.

## STANDARTLAŞMA ALANLARI

### 4.2. Eğitim Fakültelerinin Standartlaşma Alanlarına İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular

Uzmanların Eğitim Fakültelerinde hangi alanlarda ya da konularda standartlaşma sağlanabileceğine yönelik soruya verdikleri cevaplar analiz edilerek, kodlamalar yapılmış ve temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

*Tablo 2. Eğitim Fakültelerinde Standartlaşma Alanları*

Tema	Alt tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Fiziki Alan	Bütün fakültelerin aynı donanıma sahip olması	UEKD1, UKKD2, UEKS17	3
Tüm alanlar	Standartlaşma her düzey ve alanda olmalı	UKKD2, UEKS8, UKKS10, UKKD11	4
Öğretim hizmeti alanı	Uygulanan program standartlaştırılarak öğrenci yeterliklerine uygun hale gelmesi	UEKD3, UEKS5	2
	Konu alanları ve uygulama okulları alanlarında yapılması	UKKD11, UEKS17	2
	Staj uygulamaları her üniversitede aynı yapılması	UEKS7, UKKD11, UEKD14	3
	Öğretmenlik alanı ve mesleki yeterlilik alanında standartların getirilmesi	UEKD3, UEKD4, UEKS13, UEKS15	4
	Derslerin ve öğrencilerin	UKKD2, UEKD3, UEKD4,	8

	değerlendirilmesi standart hale gelmeli	UEKS5,UEKS12, UEKS16, UEKS18, UKKS20,	
	Zorunlu ve seçmeli dersler ile ders içerikleri konusunda bir birlik sağlanması	UKKD2, UEKD3, UEKS5, UEKD9, UEKS10, UEKS18, UEKS19, UKKS20	8
İstihdam	Mezunların sahadaki çalışmalarına kontrol mekanizması sağlanması	UEKS19	1
	Öğretim elemanı alımında aynı kriterlerin uygulanması	UEKD3, UEKS8, UKKS10	3
Dokümantasyon	Bütün yazışma ve belgelerde standart sağlanması	UEKD3	1

Kodlama tablosu incelendiğinde, öğretim elemanlarının standartlaşmanın hangi alanlarda olması gerektiğine ilişkin olarak on bir farklı gerekçe ortaya koydukları görülmektedir. Uzman söylemlerinden elde edilen bu kodların ortak özellikleri dikkate alınarak beş tema oluşturulmuştur. Bu temalar *fiziki alan*, *tüm alanlar*, *öğretim hizmeti alanı*, *istihdam*, *dokümantasyon* şeklinde sıralanmaktadır. Uzman görüşlerinden elde edilen kodlama tablosunda en fazla tekrarlanan konuların temsil edildiği tema *öğretim hizmeti* temasıdır. Bu temayı *tüm alanlar* izlemektedir. Ayrıca *fiziki alan*, *istihdam* ve *dokümantasyon* gibi temalar da bulunmaktadır.

Uzmanların söylemlerinden eğitim fakültelerinin standartlaşmasında en çok önemsedikleri *öğretim hizmeti* teması altındaki alt alanlar ise şunlardır:

1. Öğretmenlik meslek bilgisi ve alan yeterlilikleri
2. Program
3. Zorunlu ve seçmeli dersler
4. Ölçme ve değerlendirme
5. Staj uygulamaları

Bu soruda ve uzman görüşlerinde en çok dikkat çeken hususlardan birisi, ilk soruda eğitim fakültelerinin standartlaşmasının gerekli olmadığını savunan bazı uzmanların (UEKS5, UEKD9, UEKS16 ve UEKS19) eğitim fakültelerinde standartlaşma alanları ile ilişkin görüş bildirmiş olmalarıdır. Standartlaşmayı gereksiz bulan üç erkek uzman (UEKS5, UEKD9, UEKS19) *derslerin içerikleri*, *seçmeli dersler*, *müfredat* ve *mezunların sahadaki çalışmalarına bir tür kontrol mekanizması sağlanması* konusunda standartlaşma sağlanabileceğini belirtirken, standartlaşmanın gereksizliğini savunan bir diğer erkek uzman (UEKS16) ise *değerlendirme süreçlerinde* standartlaşmaya gidilebileceğini belirtmiştir. Üç uzman (UEKD1, UKKD2, UEKS17) ise fiziki alanlarda standartlaşmaya gereksinim olduğunu vurgulamıştır.

Standartlaşmayı çok kapsamlı biçimde yorumlayan uzmanlar insan yetiştirme söz konusu olduğunda standartlaşmanın her düzeyde olması gerektiğine işaret etmişlerdir. Bir uzman “Öğrenci alımından tutun da derslerin içeriğine kadar bütün fakültelerin eşit olması, aynı dersler, aynı içerikle anlatılmalı. Bunun yanında teknolojik, donanım, mekânsal anlamda imkânlar eşit olmalı, herkes aynı anda aynı olanaklardan yararlanmalı” demiştir (UKKD2). Benzer görüşü savunan başka bir uzman ise “Hemen hemen tüm alanlarda standartlaşmaya gidilebilir, özellikle lisans programlarının içeriklerinde, öğretme- öğretim sürecinde, ölçme ve değerlendirme sürecinde bir standartlaşmaya gidilebileceği gibi, öğretim elemanlarının da hizmet içi eğitimlerle bu standartlaşmaya dâhil olması sağlanabilir” demiştir (UEKS8). Bir başka uzman da “Eğitim fakültelerine öğrenci alımları ile ilgili uygulamalar, öğretmenlik uygulaması dersleri, fakültelerin fiziki ortamları, uygulama sınıfları standartlaştırılabilir” görüşünü dile getirmiştir (UKKD11). Bu konuda çok detaylı görüş bildiren bir uzman (UEKS17) şunları kaydetmiştir: “Fiziksel şartlar (fakültelerin teknolojik alt yapısı, sınıf ortamları, çalışma yapabilecekleri yeterli malzeme, teçhizat, vb.) Sosyal imkanlar (sportif faaliyet sahaları, barınma ve beslenme ortamları, güvenli çevre) Konu alanları açısından kesinlikle bir standart olmalıdır. Ülkenin herhangi bir eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenin kendi konu alanında eğitim verebilecek asgari bilgiye sahip olabilmesi çok önemlidir. Uygulama okulları çalışmaları açısından da standart olmalı ya da en azından alt sınır hepsinde ortak olmalı diye düşünüyorum. Bazı fakültelerde gelenek olarak uygulama yapılan okullardaki öğrenciler sıkı bir şekilde takip edilirken bazı yerlerde sadece dosya hazırlamaktan öteye gitmemesi çok üzücü.”

Standartlaşmada konusunda iki uzman (UEKD3, UEKS5), uygulanan programın standartlaşarak öğrenci yeterliliklerine uygun hale gelmesini savunmuş ve UEKD3 konuşmasında şunları kaydetmiştir: “Uygulanan programların standartlaşması gerekir, standartlaşma derken şu algılanmaması lazım, motamot aynı derslerin okutulması anlamına gelmiyor, ana programların ne kadar teorik dersleri olacak ne kadarı uygulamalı olacak ne kadarı genel kültür dersi olacak, genel kültür dersleri nerelerden alınacak. Belirli kriterlerin standart olması ve performans değerlendirmenin standart hale getirilmesi gerekir. Öğretim elemanlarının performans değerlendirmesi nasıl olacak, farklı üniversitelerin, farklı atama kriterleri var, bunların standart hale getirilmesi dolayısıyla eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının da belirli standartlarda niteliğe, beceriye, yeterliliğe sahip olması gerekir. Eğitim süresinin ölçülüp değerlendirilmesinde bir standart olması gerekiyor. Mesela bu kapsamda şöyle bir eksiklik var, biz Bologna süreci kapsamında Avrupa Birliği ile standart hale getirmeye çalışıyoruz, evrak üzerinde bu kapsamda bazı düzenlemeler

yapıyoruz, ama kendi içimizde ulusal düzeyde bir standart yok. Ölçme değerlendirme konusunda bazı üniversitelerde geçme notu 50 bazı üniversitelerde 60, bazılarında 70, bu bir tutarsızlık ortaya çıkarıyor. Özellikle öğrencilerin yatay geçişlerinde birtakım sorun yaşanmasına hatta öğrenci değişimi programı (Farabi) kapsamında bu tür sorunlar ortaya çıkarmaktadır. İstihdam konusunda standartlaşma gerekir, işe alımlarda farklı kriterlerin uygulanması, öğretim elemanların kaliteleri arasında farklılıklara yol açıyor. Bir diğer konuda yazışma ve belgelerde bir standartlaşma sağlanmalı. Diploma, öğretim belgeleri, aldığı dersleri gösteren belgeler, bütün yazışmalarda bir standart oluşturulması gerekiyor.” Bu iki uzman ölçme değerlendirme konusunda standart sağlandığında üniversiteler arası yatay geçişlerde de kolaylık sağlanacağını belirtmiştir.

İki uzman (UKKD11, UEKS17) konu alanları ve uygulama okulları alanlarında standartlaşmayı savunurken, ülkenin herhangi bir yerinde bir eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenin kendi konu alanında eğitim verebilecek asgari bilgiye sahip olabilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Uzman görüşlerinde ortaya çıkan önemli bir konu da öğretmen yetiştiren fakültelerdeki eğitim sürecinin ölçülüp değerlendirilmesinde standart uygulamaların olması gerektiğine ilişkindir (UKKD2, UEKD3, UEKD4, UEKS5, UEKS12, UEKS16, UEKS18, UKKS20). Bazı uzmanlar, üniversitelerde ölçme/değerlendirme konusunda farklı uygulamalar bulunduğu, özellikle geçme notunun fakültelere göre farklı olduğuna belirterek her dersin önceden belirlenen bir standarda göre değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmişlerdir. Standart konusunda daha katı bir görüşü benimseyen beş uzman, verilen ödevlerin bile ortak olması gerektiğine vurgu yapmışlardır (UEKD4, UEKD3, UKKS12, UEKS16, UEKS18). Ortak ödevi savunan bir uzman “Derslere yönelik ölçme ve değerlendirme tekniklerinde bir ortaklık yakalanabilir. Ödev verilmesi gerekli olan derslere ödev zorunluluğu getirilebilir. Ayrıca ders bazında nasıl bir araç kullanılması gerektiği ortaya konularak bu alanda ortaklık sağlanabilir. Her ders için çoktan seçmeli sınav yapmak uygun olmayabilir, aynı şekilde klasik sınav da her derse ve konuya uygun olmayabilir. Bu nedenle her ders için kullanılacak alternatif yöntemler belirlenebilir” (UEKS18) derken, ders geçme notlarının farklı olmasının mahzurlarına değinen başka bir uzman “...Ölçme değerlendirme konusunda bazı üniversitelerde geçme notu 50 bazı üniversitelerde 60, bazılarında 70, bu bir tutarsızlık ortaya çıkarıyor. Özellikle öğrencilerin yatay geçişlerinde birtakım sorun yaşanmasına hatta öğrenci değişimi programı (FARABI) kapsamında bu tür sorunlar ortaya çıkarmaktadır” şeklinde görüş bildirmiştir (UEKD3).

Hâlihazırda ders isimleri ve içerikleri konusunda ortak bir uygulamanın olduğuna işaret eden bir başka katılımcı öğrencilerin değerlendirilme sürecinde bir standartlaşmaya gidilebileceğini belirtmiştir (UEKS16).

Öğretmenlik alanı ve mesleki yeterliliğe vurgu yapan dört uzman (UEKD3, UEKD4, UEKS13, UEKS15), eğitim fakültelerinde öğretmen adayları için yeterliliklerin belirlenerek, eğitim fakültelerinde programların bu yeterliliklere uygun olarak hazırlanması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Öğretim hizmeti teması altında bir diğer husus staj uygulamaları konusunda standartlaşma gerekliliğidir. Staj konusunda standartlaşma gerektiğini savunan bir uzman (UEKS7), “*Özellikle staj konusunda bir standart gelmeli. Staj uygulamaları bildiğiniz gibi üniversiteden üniversiteye değişen hem öğretim elemanı hem de MEB’de görevli rehber öğretmenin tutumuna göre değişen bir uygulama, burada bir standart yok. Ayrıca standart yapılırken bütün paydaşlarda sürece dâhil edilmeli hem YÖK hem MEB bu konuda sürecin içerisinde olmalı*” demiştir. Aynı uzman, staj konusunda her ilde, her üniversite, her fakültede ve her bölümde farklı uygulamaların bulunduğu üniversiteler ile okullar arasındaki iş birliğinin yeterli olmadığına dikkat çekmiştir.

Öğretim hizmeti temasında *zorunlu ve seçmeli dersler ile ders içerikleri konusunda bir standardın sağlanması* konusu uzmanların en fazla görüş bildirdiği konu olmuştur (UEKD2, UEKD3, UEKS5, UEKD9, UEKS10, UEKS18, UEKS19, UEKS20). Bu görüşü savunan uzmanlar “*zorunlu ve seçmeli derslerin ve ders içeriklerinin aynı olmasının, aynı kalitede öğretmen yetiştirmeye katkı sağlayacağını*” ifade etmişlerdir. Bir başka uzman ise “*Bütün öğretmenlik alanları için gerekli olan bazı derslerin (Eğitim felsefesi, eğitim felsefesi vb.) her bölüm için zorunlu hale getirilmesi gerekir. Zorunlu olarak programa yerleştirilemeyen ancak bir öğretmenin belirli ölçüde bilgi sahibi olması gereken bazı seçmeli derslerin (program geliştirme vb.) bütün eğitim fakültelerinde ortak olması gerekir*” ifadesini kullanmıştır (UEKS18). Bir diğer uzman “*Seçmeli dersler için bir havuz oluşturularak standartlaşma sağlanabilir*” demiştir (UEKD9).

Uzmanlar ayrıca istihdam ve dokümantasyon temalarına da değinerek, öğretim elemanlarının alımı ve tüm eğitim fakültelerde yazışma ve belgelerde bir standardın olması yönünde görüş bildirmişlerdir. Gerek standartlaşmanın gerekliliğini ve gerekse standartlaşma alanlarındaki çeşitliliği savunan uzman görüşleri birlikte değerlendirildiğinde, ‘tüm eğitim fakültelerinin programlarında yer alan derslerin farklı olmasının, öğrencilerde farklılıklar oluşturacağı, bu nedenle aynı standartlara sahip öğrenci yetiştirilmesi için

program ve derslerin standart olması ve ders içeriklerinin de bu anlayışla düzenlenmesi gerektiği” çıkarımında bulunulabilir.

## STANDARTLAŞMANIN OLUMLU ETKİLERİ

### 4.3. Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Olumlu Etkilerine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Standartlaşmanın eğitim fakültelerine ne tür katkılar sağlayabileceğine ilişkin soruya uzmanlar tarafından verilen yanıtlara ilişkin kodlama tablosu aşağıda verilmiştir.

*Tablo 3. Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Katkısı*

Tema	Alt Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Başarı ve nitelik artışı	Öğretmen olma gönüllüğüne sahip bireyler	UKKD11	1
	Eğitim/Öğretimde Kalite ve başarı	UEKD3, UEKD6, UKKS20	3
	Nitelikli öğretmen adayı yetişmesi	UEKS8, UKKS10, UKKD11, UEKD14, UKKS20	4
Ortak özellikler kazanma	Aynı içerikleri edinme	UEKS16	1
	Yatay geçiş kolaylığı	UEKS5	1
	Ortak Öğrenme Çıktıları	UEKD4, UEKD9	2
	Birbirine yakın öğretmen adayı	UEKS13, UEKS16	2
	Bilgi ve beceri bakımından birbirine yakın bireyler yetişmesi	UEKD4, UEKS17, UEKS13	3
Sistemin iyi işlemesi	Mezunların sahadaki çalışmalarına kontrol mekanizması oluşturma	UEKS19	1
	Sistem çark haline gelir	UEKS7	1
	Fakülteler daha iyi hizmet verir	UKKD2	1
	Personel ve Öğrenciler Süreci Bilir	UEKS7	1
	Ölçme değerlendirme süreci	UEKS16	1
	Öğretmen adayına sağlanan olanaklar	UEKD9	1
Öğrenme hakkını güvence altına alma ve eşitlik	Öğrenme hakkında eşitliğin sağlanması	UEKD4	1
	Üniversiteler arasındaki farkın ortadan kalkması	UEKS17	1
	Eşitleme	UEKD1, UKKS12	2
	Eşit eğitim imkânını olanaklı kılması	UEKD4, UEKS17, UKKS20	3
	Eşit öğrenme hakkı	UEKD1, UEKD4, UKKS20,	3
Rekabet	Kendini izleme ve standartları geliştirme	UEKD15	1
	Ulusal düzeyde sonra uluslararası düzeyde rekabet	UEKD3, UEKS8,	2



Standartlaşmanın katkısına ilişkin uzman görüşlerinden elde edilen kodlama tablosu incelendiğinde, uzmanların standartlaşmanın eğitim fakültelerine çok yönlü katkı sağlayacağına ilişkin bir kanaat taşıdıkları görülmektedir.

Uzman görüşleri incelendiğinde *başarı ve nitelik artışı, ortak özellikler kazanma, sistemin iyi işlemesi, öğrenme hakkını güvence altına alma ve eşitlik ile rekabet* temaların ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. Ayrıca bu temaların her birinin altında farklı alt temalar da bulunmaktadır.

Aşağıda standartlaşmanın sağlayacağı katkılara ilişkin bu beş tema hakkında uzman görüşlerine dayalı söylem analizine yer verilmiştir.

### ***Başarı ve Nitelik Artışı***

Uzmanlar, standartlaşma sayesinde fakültenin, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin başarı ve kalitesinin artacağını, bu sayede ortak özelliklere sahip mezunlar yetişeceğine işaret etmişlerdir. Bu ortak çıktının ise nitelikli olacağı beklentisi dile getirilmiştir. Görüş bildiren uzmanlar *nitelik, kalite, başarı, ortak çıktılar, sürece dâhil olma, daha iyi hizmet verebilme ve gönüllülük* gibi kavramları kullanmışlardır.

Bir uzman “*Donanım, programlar, hocaların paylaşılması, teknolojik alt yapı açısından tüm fakültelere daha iyi hizmet verebilme imkânı sağlanır. Ve çok ciddi katkılar sağlar*” demiştir (UKKD2). Öğretmen olma gönüllüğü kavramına değinen bir uzman “*Ülkenin uzak hedeflerini gerçekleştirecek öğrenci düzeyine hitap edecek bölgesel farklılıkları dikkate alabilecek, öğretmen olma gönüllülüğüne sahip bireyler yetiştirmeye yardımcı olur*” demiştir (UKKD11).

Bazı uzmanlar ise standartlaşmanın eğitimde ve öğretimde kalite ve başarının ön koşulu olduğunu, başarı ve kaliteyi artıracığını ve bu sayede öğretmen adaylarının kalitesinin artacağını belirtmişlerdir (UEKD3, UEKD6, UKKS10).

### ***Ortak özellikler kazanma***

Uzmanlar, standartlaşma sayesinde öğretmen adaylarının ortak özellikler kazanacağını belirtmişlerdir. Bir uzman (UEKS13) fakültelerin standardize olması çıktılarını açısından önem arz ettiğini değinerek standartlaşmanın bilgi ve beceri bakımından birbirlerine yakın öğretmen adaylarının mezun olmalarına katkı sağlayacağını vurgulamış, bir diğer uzman ders içerikleri konusunda ortak bir birliktelik sağlanırsa, öğretmen

adaylarının ortak öğrenme çıktılarını belirleme konusunda standartlaşma olabileceğini belirtmiştir (UEKD9).

Bir başka uzman standartlaşmanın benzer ölçme-değerlendirme sürecine dâhil olmalarına ilişkin katkısına değinirken (UEKS16) diğer bir uzman müfredat birliği olursa eğitim fakültesindeki öğrenciler daha kolay geçiş yapabilme imkânına erişeceklerini belirtmiştir (UEKS5). Diğer uzman ise standartlaşmanın mezunların sahadaki çalışmalarına bir tür kontrol mekanizması oluşturma imkânı vereceğine değinmiştir (UEKS19).

Standartlaşmanın öğretmenlerin keyfi davranışlarını engelleyeceğini belirten bir uzman ise konuşmasında şunlara değinmiştir: “*Şayet eğitim fakülteleri belirli standartları yakalayabilirse, ülkemiz genelinde öğretmenler, kendilerinden beklenen konularda ortak yeterliliklere sahip olabilirler. Yine öğretim sürecinde ihtiyaç duydukları ortak becerileri kazanmış olabilirler, öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkileyecektir. Malum ülkemizde merkezi sınavlar bulunduğu için öğretmenler standart beceriler, yeterliliklere sahip olmaları, öğrencileri de bu standarda ulaştırmaları bakımından oldukça yararlı olacaktır. Tabii ki öğretmenlerin keyfi davranışları engellenecektir. Bu da aslında öğrencilerin öğrenme haklarını güvence altına alacak ve önemli bir konu olacaktır*” (UEKD4).

### ***Sistemin iyi işlemesi***

Standartlaşmanın sistemin işleyişine katkı sağlayacağını belirten uzmanlar bu sayede fakültelerin iyi hizmet vereceğini, personel ve öğrencilerin süreci bilmesine imkân tanıyacağını ve böylelikle daha kaliteli hizmet anlayışının yerleşeceği konularına değinmişlerdir.

Bu konuda görüş bildiren uzmanlardan biri (UEKS7), standartlaşma sayesinde öğretmen yetiştiren kurumlarda işleyen bir sistem kurulacağına işaret etmiş: “*Sistem çark haline gelir ve bütün paydaşlar sistemin nasıl işlediğini, döndüğünü bildiği için çalışmalar daha düzenli olur*” demiştir. Bir diğer uzman ise (UEKS2), “*Donanım, programlar, hocaların paylaşılması, teknolojik alt yapı açısından tüm fakültelerin daha iyi hizmet verebilme imkânı sağlanır.*” derken diğer bir uzman ise “*Sistemin oturması hem öğrencilerin hem de çalışan personelin ne yapacağını bilmesi sürecin neresinde olacağını bilmesi açısından iyi olur*” (UEKS7).

## **Öğrenme hakkını güvence altına alma ve eşitlik**

Öğrenme hakkını güvence altına alma ve eşitlik kategorisi altında uzmanlar; *öğrencilerin öğrenme eşitliği, üniversiteler arası farkın ortadan kalkması, öğretmen adaylarının benzer niteliklere sahip olması ve devletin imkânlarından adil yararlanma gibi konulara değinmişlerdir. Eşitliğe vurgu yapan öğretim elemanları eğitim fakültelerinin belirli düzeyde standardize olmasının çıktıları açısından önem arz ettiğini ve öğrencilerin bilgi ve beceri bakımından birbirlerine yakın özelliklere sahip olacaklarını söylemişlerdir. Bir uzman “Standartlaşma bütün eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere haklar açısından eşitlik sağlar. Hakkâri’deki bir eğitim fakültesi ne ise İstanbul’daki bir eğitimi fakültesi aynı imkânları kendi içerisinde verebilir” (UEKD1) derken, başka bir uzman (UKKS12) “Eşitleme sağlar. Aynı çıktuları almak için girdiler aynı olmalı” demiştir.*

Eşit eğitim hakkına vurgu yapan başka bir uzmanlardan biri (UEKS7)kişiye özel uygulamalar ortadan kalkacağına belirtirken bir diğeri ise *“Bir öğrenci ülkenin herhangi bir yerinde eğitim alabilir. Mezun olduğunda da yine ülkenin herhangi bir yerinde görev yapabilir. Eğitim hayatı boyunca nasıl farklı kültür, bilgi ve anlayışa sahip öğretim elemanlarından dersler alıyorsa aynı şekilde de görev yapacağı ülkenin herhangi bir yerinde birbirinden çok farklı kültürel değerlere, anlayışlara ve geçmişe sahip öğrencilerle ders yapabilir. Bu açıdan yukarıda bahsettiğim alanlar açısından standartlaşma ülkenin her yerine eşit – en azından öğretmen açısından – eğitim imkânları sunabilmeye de katkı sağlar diye düşünüyorum”* demiştir (UEKS17).

Bir başka uzman standartlaşmanın öğretmen yeterliklerine olumlu katkı yapacağına işaret etmiştir (UEKD4): *“Şayet eğitim fakülteleri belirli standartları yakalayabilirse, ülkemiz genelinde öğretmenler, kendilerinden beklenen konularda ortak yeterliliklere sahip olabilirler. Yine öğretim sürecinde ihtiyaç duydukları ortak becerileri kazanmış olabilirler, öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkileyecektir. Malum ülkemizde merkezi sınavlar bulunduğu için öğretmenler standart beceriler, yeterliliklere sahip olmaları, öğrencileri de bu standarda ulaştırmaları bakımından oldukça yararlı olacaktır. Tabii ki öğretmenlerin keyfi davranışları engellenecektir. Bu da aslında öğrencilerin öğrenme haklarını güvence altına alacak önemli bir konudur.”* Bir başka uzman standart altyapı sayesinde tüm eğitim fakültelerinin devletin imkânlarından adilane bir şekilde yararlanabileceğini belirtmiştir (UKKD2). Bir diğeri uzman ise standartlaşma sayesinde taşra ve merkez üniversiteler arasındaki farkın ortadan kalkmasını sağlayacağını belirtmiştir (UEKS18).

## Rekabet

Standartlaşmanın rekabet doğuracağını söyleyen uzmanlar da olmuştur. Rekabet konusuna değinen 3 uzman standartlaşan fakültelerin rekabet edebilecek seviyeye ulaşacaklarına vurgu yapmışlardır. Bir uzman “Önce eğitim fakültelerinin ulusal düzeyde sonra uluslararası düzeyde rekabet edebilme gücünü artırır. Rekabet edilebilirliği sağlar. Değişim programlarında kolaylık sağlayıp uyumsuzluğu ortadan kaldırır” derken (UEKD3), başka bir uzman “Standartlaşan ve akredite olan fakülteler arasında rekabet artar” demiştir (UEKS8). Bir başka uzman ise “Ulusal ve Uluslararası düzeyde kendini izleme, standartları geliştirme alanlarında katkıda bulunur” demektedir (UEKD15).

### STANDARTLAŞMANIN OLUMSUZ ETKİSİ

#### 4.4. Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Olumsuz Etkilerine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Araştırma kapsamında “Eğitim Fakültelerinin standartlaşmasının olumsuz etkileri olabilir mi?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Görüş bildiren uzmanların 15’si standartlaşmanın olumsuz etkisinin olacağını, 5 uzman ise olumsuz etkisinin olmayacağını belirtmiştir.

Uzman görüşlerinin daha iyi anlaşılması için tümevarım yaklaşımı esas alınarak uzman görüşlerine dayalı kodlama yapılmış, elde edilen kodlardan temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Buna göre eğitim fakültelerinin standartlaşmasının olumsuz etkilerinin olacağını savunan uzmanların gerekçelerini gösteren kodlama tablosu aşağıda verilmiştir

*Tablo 4. Standartlaşmanın Eğitim Fakültelerine Olumsuz Etkileri*

Tema	Alt tema	Katılımcı(lar)	Frekans
Kurumsal ve Bireysel Farklılıklar	Dirençle karşılaşma	UEKD3	1
	Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların olması	UEKD4, UEKS5, UEKS19	2
	Üniversiteler arasındaki bölgesel farkların mevcut olması	UEKD1, UEKD4, UEKS5, UEKD6	3
	Öğretim elemanların farklı özellikte olması	UEKD3, UEKS5UEKD9, UKKS10	4
Özgünlüğün Zedelenmesi	Herkesin benzer şeyi öğrenmesi	UKKD11, UEKD14	2
	Esnek olmayan uygulamalar	UEKS7, UEKS18	2
	Aynı tip öğrenci yetiştirme	UKKD11, UEKS16, UEKS17	3

Tablo 4 incelendiğinde, uzmanların eğitim fakültelerinin standartlaşmasına olumsuz etkileri konusunda birbirinden farklı altı gerekçe ortaya koydukları görülmektedir. Kodlanan gerekçelerde özellikle iki konu öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki *kurumsal ve bireysel farklılıklar* diğeri ise *özgünlüğün zedelenmesidir*. Bu nedenle standartlaşmanın olumsuz etkisi konusundaki kodlanan uzman görüşleri, benzerlikleri dikkate alınarak iki tema altında toplanmıştır.

Buna göre *üniversiteler arasındaki bölgesel farklılıklar ile öğretim elemanı ve öğrencilerin farklılıkları ile dirençle karşılaşma* eğitim fakültelerinin standartlaşması açısından olumsuz gerekçeler olarak savunulmuştur. Öte yandan standartlaşmanın *tek tip insan yetiştirme, esnek olmayan uygulamalar ve herkesin benzer şeyleri öğrenmesi* özgünlüğün zedeleneyeceği görüşü savunulmuştur. Bu soru bağlamında dikkat çeken husus, daha önceki sorulan sorularda standartlaşmanın gerekliliğini savunan uzmanlardan bazılarının standartlaşmanın olumsuz etkilerine işaret etmiş olmalarıdır. Bu durum öğretim elemanlarının standartlaşma konusundaki düşüncelerinin net olmadığına işaret etmektedir.

Olumsuz görüş bildiren uzmanlardan 3'ü (UEKD1, UEKD4, UEKS5, UEKD6), eğitim fakültelerindeki standartlaşmanın üniversiteler arasındaki *bölgesel farklılıklardan* dolayı olumsuz sonuçlar doğuracağını dile getirmiştir. Kıdemli bir uzman (UEKD1), yüksek standartta bir fakülte ile düşük standartta bir fakültenin aynı noktaya getirmeye çalışıldığında, düşük standardı olan fakültede stres oluşturacağını, stres ortamının ise öğretim elemanları üzerinde olumsuz sonuçlara yol açabileceğini belirtmiştir.

Dört uzman (UEKD3, UEKS5, UEKD9, UKKS10) ise *öğretim elemanı* faktörüne değinerek, üniversitelerin öğretim elemanı kadrosunun farklı özelliklere sahip olduğunu, standartlaşmaya gidilmesi durumunda, fakülteler arasında farklar oluşacağına dikkat çekmişlerdir. Standartlaşmaya gidilmesi durumunda öğretim elemanları konusunda ciddi çalışmalar yapılmasının gerekeceği ve öğretim elemanlarının da belli standartlar gözetilerek alınması gerekeceğini belirtmişlerdir.

Üç erkek uzman (UEKD4, UEKS5, UEKS19) ise insan faktörü üzerinde durarak, insanın varoluşu itibarıyla özünde farklı donanım, ilgi, ihtiyaç ve eğilimlere sahip olduğunu, bu nedenle standartlaşmanın olumsuz etkileri olacağını ifade etmişlerdir. Bireysel farklılıklara değinen bu uzmanlardan biri (UEKD4), hem bireysel hem sosyal hem de çevresel farklılıklardan dolayı olumsuz etkinin muhtemel olduğunu söyleyerek; "*Kuşkusuz muhtemeldir, tabii ki sosyal hayat oldukça farklıdır. Öğrencilerde çevresel ve bireysel*

*farklılıklar vardır. Ayrıca okulların sahip olduğu imkânlar bakımından da farklılıklar olabilir. Fakat standartları belirlediğimiz zaman, bu standartlara ulaşma yönünde bir yetersizlik oluşabilir. Az önce söylediğim gibi bu farklılıklar aslında standartlaşmaya ulaşma yönünde bir zorluk yaratabilir. Yoksa biz çevreye göre ayrı bir standart belirmeye çalışmamız çok sakıncalı olur. Çünkü bazı yetersizlikler üzerine belirlenecek düşük standartlar, o öğrencilerin daha eksik yetişmelerine yol açar. Bu da öğrenciler için büyük bir haksızlık olur. Çünkü öğrenciler iş piyasasında, önceden belirlenmiş, ortak standartlara göre iş bulmak zorunda kalacaklar, hiçbir işyeri öğrencilerin standardına göre iş vermez, işverenler kendi standartlarına uygun öğrenciler arayacakları için mutlaka standartların belirlenmesi gerekir”.*

Bu uzmanlardan erkek ve kıdemli (UEKD3) olan birisi, standartlaşma sürecinin başlangıçta bir dirençle karşılaşacağını belirterek, şunları söylemiştir: *“Sürecin başında söz konusu olabilir. İnsanlarda/ çalışanlarda doğal bir tepki vardır. Direnç/ değişime karşı dirençle karşılaşılabilir. Bu, beraberinde sürecin kurumlarda yeterince benimsenmemesi/iş yükünün belirli kişiler üzerinde kalması, bu gönülsüzlükle birlikte formalite işlemlerin yapılmasını beraberinde getirir. Zihin karışıklığına yol açabilir, Standartlaşma/akreditasyon eğitimde verimi yakalamak için başvuru bir araçtır, ama bu yanlış algılama ve yeterince benimsenmeme nedeniyle araçların amaç haline gelmesine neden olur. Dolayısıyla standart belgelerini aldıktan sonra kurumu rehavete sürükler.”*

Özgünlüğün zedelenmesi teması altında görüş bildiren uzmanlar (UEKS7, UKKD11, UEKS18, UEKD14, UEKS16, UEKS17), fakülteleri aynı kalıplara sokmanın üniversitelerde özgür ve farklı düşüncelerin ortaya çıkmasını engelleyici bir etki yaratacağını ileri sürmüşlerdir. Ayrıca esneklik konusuna değinen uzmanlar bireysel ve bölgesel farklılıkların olması fakültelerde çok sert çizgilerle standartlaşma yapılmasını engeller. Çok sert çizgilerle yapılıp, belirli alternatifler tanınmadığında standartlaşmanın olumsuz etki yaratacağına değinmişlerdir.

Standartlaşmanın olumsuz etkisi olacağını savunan 15 katılımcının görüşleri incelendiğinde; temel argümanların, bölgesel farklılıklarla birlikte üniversitelerin yapılarının farklı olması, her üniversitede öğretim elemanının farklı yapıya sahip olması, öğrenciler arasında bireysel farklılıkların mevcut olması ve özgünlüğün zedeleneyeceği şeklinde sıralandığı görülmektedir.

Araştırmamızın ikinci sorusunda sorduğumuz soru ile birlikte değerlendirildiğinde standartlaşmanın hemen hemen her alanda yapılması gerektiğini savunan uzmanların, olumsuz etkisinin de olma ihtimaline değindikleri anlaşılmaktadır. Özellikle insan faktörüne vurgu yapan uzmanlar, insan faktörünün bulunduğu tüm süreçlerde farklılıklar olacağını, bölgesel farklılıkların yanı sıra, öğretim elemanlarının farklı uzmanlıkta olması ve bütün fakülteleri aynı kalıba sokmanın üniversitelerdeki özgünlüğü ve farklı düşüncelerin ortaya çıkmasını engelleyici bir etki yaratacağı görüşünü bildirmişlerdir.

## NİTELİKLİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME KONUSUNDA YÖK ve MEB İŞBİRLİĞİ

### 4.5. Nitelikli Öğretmen Yetiştirme Konusunda YÖK ve MEB İş birliğine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Araştırma kapsamında, öğretim elemanlarına nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda YÖK ve MEB'in sağlıklı bir İş birliği yapıp yapmadığına ilişkin olarak bir soru yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, uzmanların çoğunluğunun (18/20) iki kurum arasında sağlıklı bir İş birliği olmadığı görüşünde oldukları anlaşılmıştır. İki uzman (UEKS7, UEKS13) ise son yıllarda YÖK ve MEB'in sağlıklı bir İş birliği yönünde adımlar attığı görüşünde olduğu görülmüştür.

Öğretim elemanlarının, nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda YÖK ve MEB'in İş birliğine yönelik görüşlerinin analizi sonucunda elde edilen kodlama aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 5. İş birliği İçin Yapılması Gerekenler**

Tema	Alt tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Uygulama/Stajlarda standartlaşma	Öğretim elemanı başına düşen öğrencisi sayısının azaltılması	UEKD3	1
	Staj konusunda fakülte ve üniversite bazında standartlaşma sağlanması	UEKS5, UEKS10 UKKS12, EKS13,	4
Karar ve Uygulamalarda İş birliği	Ortak koordinatörlük ve komisyonların oluşturulması	UEKD1, UKKD2, UEKD3	3
	Okul uygulaması konusunda MEB ve YÖK arasında Koordinasyonun sağlanması	UKKD2, UEKD3, UEKD9	3
	Formasyon konusunda ortak çalışma yapılması	UEKD3, UEKD4, UEKD9,	3
	YÖK ve MEB'in öğretmen yetiştirme ve ataması konusunda ortak çalışma yapılması	UEKD2, UEKD3, UEKD4, UEKD15, UEKS16	5

	Öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi	UEKD3, UEKD4, UEKD15, UEKS17, UEKS18	5
Öğretmen yeterliklerinde uzlaşma	Öğretmen yeterliliklerinin güncellenmesi	UEKS17	1
	Öğretim elemanlarının Bakanlık okullarında görevlendirilmesi	UEKS17	1
	Öğretmen ihtiyaç analizi için ortak çalışma	UEKS8, UEKS16,	2
	Öğretmen yeterliliklerinin ortak belirlenmesi	UEKD4, UEKD15, UEKS17, UEKS18	4
	Fakültelerin öğretmen yeterlikleri ile MEB'in öğretmen yeterliliklerinin aynı olması	UEKD3, UEKD4, UEKS10, UEKD15	4
Mentörlük eğitimi	Hem öğretmenlere hem de öğretim elemanlarına hizmet içi eğitim verilmesi	UEKS17	1
	Okullardaki rehber öğretmenlerin eğitilmesi	UEKS10	1
	Öğretmenlerin mentörlük konusunda uzmanlaşması	UEKD3, UEKD14, UEKS18	3

Uzmanların, nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda YÖK ve MEB'in iş birliğine yönelik görüşlerinin analizi sonucunda oluşturulan kodlama tablosu incelendiğinde, iş birliği için on beş farklı gerekçe ileri sürdükleri görülmektedir. Bu nedenle öne sürülen 15 farklı gerekçe benzer özellikleri dikkate alındığında, beş kategoride ortaya çıkmaktadır. Bu kategoriler şunlardır:

- Uygulama/Stajlarda standartlaşma sağlanması
- Karar ve Uygulamalarda İş birliği
- Öğretmen yeterliklerinde uzlaşma sağlanması
- Mentörlük eğitimi

Kodlamalara ilişkin ayrıntılı açıklamalar aşağıda verilmiştir.

#### ***Uygulama/Stajlarda standartlaşma sağlanması***

Uzmanların, YÖK ile MEB'in en çok ortak çalışma alanı stajlar konusu olduğu için bu konuda daha sistematik çalışmalarını gerektiği ve sistemin düzenli işleyişi için belirli bir



standardın olması gerektiği yönünde görüşleri bulunmaktadır. Özellikle hem üniversitede görevli hem de okullarda görevli rehber öğretmenin iş birliğine dikkat çekilmiştir. Bu öğretmenlerin sürekli iş birliği içerisinde olarak gerekli eğitimlere tabi tutulmaları ve staj sürecini titizlikle yürütmeleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bu konuda görüşlerini dile getiren uzmanlardan biri (UEKD3) “Özellikle staj konusunda da düzenlemelere gidilmeli, öğretim elemanların alanına bakılmaksızın içerilerinde uygulamalı öğrenciler gösterildi ama asıl işi yürüten uygulamadan sorumlu, işi yürüten hocalar oldu. Yine kâğıt üzerinde 15’ten fazla öğrenci görünmüyor ama uygulamada daha fazla öğrenci var üzerlerinde. Bunların hepsine çekidüzen verilmeli. Okul uygulaması konusunda bir koordinatörlük oluşturulup o koordinatörlüğün belirlediği kriterlere göre bir ölçme değerlendirme yapılması gerekiyor.” derken bir diğer uzman, “Birinci dönem olan okul deneyimi dersi ile 2.dönem öğretmenlik uygulamaları dersi adı altında biz öğrencileri okullara gönderiyoruz. Bu da iş birliği anlamına geliyor Ama sağlıklı mı yürütülüyor bu süreç, hayır. Biz öğrencileri gönderiyoruz, yeterince takibini sağlayamıyoruz, oradaki hocalarla bu süreci yürütüyorlar, bu konuda atılması gereken adım üniversite hocalarının daha fazla gidip gelmesini sağlamak. 4.sınıfta sadece staj için gidiyorlar, 1 yıl da iki dönem yeterli oluyor mu, hayır. Öğrenciler 3. ve 4. Sınıfta okullara staj için gidebilir. Bu da nitelikli öğretmen yetiştirmek adına önemli bir adım olur kanaatindeyim” demektedir (UEKS5).

Staj konusunda standartlaşma sağlanmalı diyen bir diğer uzman ise (UKKS12) “Hayır sağlıklı bir İş birliği yok, özellikle öğretmen adaylarının stajları konusunda hem YÖK hem MEB uyum içerisinde değil. Stajlar konusunda hem fakülteler bazında hem üniversiteler bazında standartlaşma sağlanmalı.”, diğer bir uzman “Kesinlikle İş birliği yok özellikle staj uygulaması konusunda sıkıntılarımız mevcut. MEB’de rehber öğretmenlerle ilgili sıkıntılarımız var. Biz öğrenci gönderiyoruz rehber öğretmenler dersi öğrencilere anlattırıp herhangi bir rehberlik yapmıyorlar. Bu konuda MEB ve YÖK ortaklaşa hareket edip rehber öğretmenleri de eğiterek işe başlamalı. Daha sağlıklı staj uygulamaları nasıl olmalı, ne yapabiliriz ve staj uygulamalarını her fakültede nasıl standart hale getirebiliriz konusuna eğilmeleri gerekli. Ayrıca diğer bir husus; bizlerin yetiştirdiği öğretmen adaylarının aldıkları eğitimi yeterli görmeyip, KPSS, alan sınavı ve mülakat gibi uygulamalarla da öğrencileri son sınıfta sıkıntılara sokmaktadırlar “demiştir (UEKS10).

## ***Karar ve Uygulamalarda İş birliği***

Uzmanlar MEB ve YÖK arasında sağlıklı bir iş birliği kurulması için uygulama ve kararlar için ortaklığın sağlanmasına dikkat çekmişlerdir. Bu konuda ortak koordinatör lük ve komisyonların oluşturulması, okul uygulaması dersi konusunda ortak bir koordinatörlüğün oluşturulması, öğretmen ihtiyacı için analiz çalışmaları ile öğretmen yetiştirme, yeterlilik ve atama konularında birlikte adımların atılması ve formasyon konusunda ortak çalışmaların yapılması gibi konularına dikkat çekmişlerdir.

Bu konuda görüş bildiren uzmanlardan biri (UEKD1) Türkiye’de bilimde yaşanan teori ve uygulama arasında yaşanan sıkıntının MEB ile YÖK’ün çalışmalarına da yansıdığını belirterek sözlerine şunları da eklemiştir: *“Eğitim fakültelerinde bağımsız bir işleyiş mevcut, aynı şekilde MEB’de bağımsız bir işleyiş söz konusu. Bu sorunlar nasıl giderilebilir YÖK ve MEB arasındaki ilişkiler daha detaylı olup okul temelli olmalı, yani uygulama okulu ile eğitim fakültelerin organik olarak bir şekilde birbirine bağlanmalı.”*

MEB ile YÖK iş birliğini kanayan bir yara olarak tanımlayan bir uzman (UKKD2), iki kurum arasında ortak kurum ve komisyonların oluşturulmasına dikkat çekmiştir: *“Bu bizim yıllardır kanayan yaramız aslında ve maalesef birlikte çalışamıyoruz. İki kurumda farklı kararlar alıyor ve birbirlerinin aldıkları kararlardan bihaber yaşıyorlar. Aralarında resmi yazışmalar yapılıyor ama yapılan değişiklikler pratiğe dönüştürülmüyor. Zaman zaman yaptığımız toplantılarda görüyoruz ki MEB, YÖK’ün yapmış olduğu çoğu değişiklikten bihaber. MEB’de çalışanlarda MEB’de var olan değişiklikten bihaber. Ve değişikliklerle ilgili öğrenme ve kendini geliştirme konusunda da çok ciddi bir çalışma yapıldığını düşünmüyorum. Bu yüzden bu kurumlar birbiriyle örüntülü bir şekilde çalışmalı, bu kurumlar birbirlerine hizmet eden kurumlardır, birbirlerinin öncüsü, soncusu kurumlardır. Birbirlerine eleman yetiştiren kurumlardır. Bu kurumların ortak kurum ve komisyonları olmalı, bu kurum ve komisyonlar birlikte karar alıp hem YÖK hem de MEB’e haber vermeli, değişiklikler ve kararlar her kuruma ivedilikle bildirilmelidir.”*

Okul uygulaması konusuna değinen uzmanlardan biri (UEKD3), özellikle bu konuda ciddi sıkıntıların mevcut olduğu, öğretim elemanlarının pratik ve teorikte farklı öğrenci sayılarıyla ilgilendiği, bu yüzden öğretim elemanlarının üzerinde çok fazla sorumluluk ve baskı olduğunu belirterek okul uygulaması konusunda ortak bir koordinatörlüğün oluşturulması gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Öğretmen ihtiyaç analizi konusuna dikkat çeken bir uzman (UEKS8), YÖK'ün fakültelere vermiş olduğu kontenjanın istihdam edilmesi gerekenden fazla olduğunu belirterek bu kadar kontenjanın MEB tarafından arzı söz konusu olmadığını bu yüzden öğretmen ihtiyaç analizi konusunda da iş birliği yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Aynı uzman formasyon konusunda değinerek her üniversitenin formasyon vermesi, istihdam konusunda sorun yaratacağını bu yüzden hem öğretmen ihtiyacı hem de formasyon konusunda ortak adımların atılması gerekliliğine değinmiştir.

Öğretmen yetiştirme, öğretmen yeterlilikleri ve öğretmen atama konularında dikkat çeken uzmanlar, iki kurum arasında en büyük sorunlardan birinin bu konular olduğuna değinmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren bir uzman (UEKD3), YÖK'e bağlı fakültelerin MEB'e öğretmen yetiştirdiğini fakat MEB'in istediği öğretmen profili ile YÖK'ün yetiştirmiş olduğu öğretmen profili arasında farklılıkların bulunduğu, bu yüzden bu iki kurum arasında ortaklığın elzem olduğunu belirtmiştir. Atamalar konusuna değinen bir diğer uzman ise (UEKS16), *“Bu konuda yeterli çaba olduğunu düşünmüyorum. Kararlar genellikle kurumların arasında iş birliği olmadan atılıyor. Kesinlikle iş birliği arttırılmalı. Gerek hem temel eğitim sürecinin gerekse yükseköğretim içeriklerinin, hedeflerinin, değerlendirmesinin hazırlanmasında paralel bir süreç izlenmelidir. Özellikle YÖK'ün aldığı kararlarda, öğretmen atama vb. durumlarda MEB tarafından yapılması gereken ihtiyaç analizleri dikkate alınmalı, planlama bu doğrultuda yapılmalıdır”* demiştir.

Öğretmen yeterlilikleri konusunda da iki kurumun iş birliğine dikkat çeken uzmanların görüşleri incelendiğinde; MEB öğretmen yetiştiren bir kurumdur, YÖK ise istihdam eden bir kurumdur fakat yetiştiren ve istihdam eden kurum arasında İş birliği olmadığı için ortak hareket etme konusunda yine başarısız olmuşlardır. MEB'in yetiştirdiği öğretmen profili ile YÖK'ün istediği öğretmen profilinin farklı olması, MEB'in öğretmen istihdam ederken öğrencileri farklı sınavlara (KPSS; Eğitim Bilimleri, Alan) tabi tutması bu iki kurumun öğretmen yeterlilikleri konusunda hem fikir olmadıklarını göstermektedir fikirlerini öne sürmüşlerdir.

Bu konuda görüşlerini bildiren bir uzman (UEKD4) *“YÖK ve MEB geçmişten beri öğretmen yetiştirme konusunda koordinasyon sağlama yolunda bir irade bildirmiştir. Bu konuda değişik adımlar atılmış, bunlar raporlaştırılmış ve bu konu hala gündemdedir. Bu konunun hala gündemde olması, bir tür irade beyannamesine rağmen, yapılan çalışmalara rağmen, uygulamalar bunun tam anlamıyla gerçekleşmediğini göstermektedir. Malum YÖK öğretmen yetiştiren kurumdur, fakat MEB bunları istihdam eden kurumdur. MEB öğretmen*

*yeterlilikleri adıyla 1997 yılında çalışma başlatmış, 2000li yıllarda öğretmen yeterlilikleri diye bir kitap halinde yayınlamış, daha sonra bunlar, yeniden gözden geçirilmiş fakat YÖK öğretmen yetiştirme konusunda programları hazırlarken çoğu defa yeterlilikleri göz ardı etmektedir. Dolayısıyla burada yetiştiren kurumla, istihdam eden kurum arasında sağlıklı bir İş birliği elzemdir.”*

Öğretmen yeterlilikleri konusunda görüş bildiren bir diğer uzman (UEKD14): *“Türkiye’nin öğretmen yetiştirme tarihi açısından “nitelikli öğretmen” yetiştirme sürekli bir sorun alanı olarak devam etmektedir. MEB öğretmenlik mesleği genel ve özel yeterlik alanlarını belirledi ama bu nitelikler ne Eğitim Fakülteleri tarafından ne de ÖSYM tarafından dikkate alınıyor. Uygulamada ise sürekli teorik kalmaktan ve uygulamaya uzak olmaktan şikâyet ediliyor. Eğitim Fakültelerindeki akademik kadronun okul deneyimine sahip olması ne kadar önemli ise verilen derslerin uygulamada işe yararlığı da o kadar önemlidir...”*

Öğretmen yeterlilikleri konusunda görüş bildiren diğer üç uzman (UEKD15, UEKS17, UEKS18), iki kurum arasında öğretmen yeterliliklerinin farklı olmasından kaynaklı istihdam sorunlarının yaşandığını belirterek bu konuda iş birliği noktasında adımların atılması, öğretmen yeterliliklerinin güncellenmesi, geliştirilmesi ve programlarında bu verilere göre güncellenmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Bu konuda ayrıca bir uzman (UEKS17) öğretim elemanlarının Bakanlık okullarında görevlendirilmeleri gerektiğini belirterek öğretim elemanlarının akademik hayatla ilgilenirken okul ortamını unuttuklarını bu yüzden okul ortamın tekrar hatırlamak için okullarda görevlendirilmelerinin iyi bir uygulama olacağını ve iş birliği noktasında da olumlu bir gelişme olacağını kaydetmiştir.

### ***Öğretmen yeterliklerinde uzlaşma sağlanması***

Bir önceki maddede de üzerinde durduğumuz öğretmen yeterlilikleri konusunda uzmanlar iki kurum arasında yeterliklerin farklı olmasından kaynaklı ciddi sıkıntıların olduğunu belirterek yeterlilikler konusunda iki kurumun bir uzlaşma sağlaması gerektiğine değinmişlerdir.

Bu konuda özet niteliğinde görüş bildiren bir uzman sözlerine şunları eklemiştir: *“Bu konuda iki kurum arasındaki iş birliğinin zayıf olduğunu söyleyebilirim. Bunun en temel nedenlerinden birisi Türkiye’deki bütün eğitim fakültelerinde ve bütün öğretmenlik*

alanlarında belirlenen öğretmen yeterliklerinin hem birbirinden hem de MEB'in belirlediği öğretmen yeterliklerinden farklı olmasıdır. Diğer bir deyişle MEB'in istediği öğretmen profili ile Üniversitelerin yetiştirmeyi amaçladığı öğretmen profili arasında fark bulunmaktadır. Ayrıca öğretmenlik uygulaması konusunda da ciddi sıkıntılar bulunmaktadır. Üniversitelerin okullardaki öğretmenlerden beklediği mentörlük ile öğretmenlerin sahip olduğu mentörlük bilgisi arasında da önemli ölçüde fark bulunmaktadır. MEB mentörlük yapacak öğretmenlere bu konuda ciddi eğitimler vermeli hatta bu konuda üniversitelerle sürekli iş birliği içerisinde olmalıdır” (UEKS18).

İş birliği konusuna dikkat çeken diğer bir uzman (UEKD15) “Öncelikle iki kurum birlikte öğretmen yeterlikleri konusunda iş birliği yapması gerekir. İkincisi ise öğretmen yetiştirme konusunda uygulamalar alanında gerekir. Bunun için ise ortak standartlara ihtiyaç bulunmaktadır. Öğretmenler, okul, fakülte arasında iş birliğinin niteliği, içeriği, süreci somut olarak belirlenmesi gerekir” demiştir

Uzman yorumları incelendiğinde öğretmen yeterlilikleri konusunda tartışılan temel argümanların her iki kurumun farklı öğretmen profili bulunduğu içi öğretmen yeterliliği konusunda da farklılaştığı, bu konuda iş birliğinin elzem olduğu ve yeterliliklerin güncellenip geliştirilmesi konularına değinildiği gözlemlenmektedir.

### **Mentörlük konusunda uzmanlaşma**

Bu başlık altında uzmanlar tarafından öne çıkarılan görüşler öğretmenlerin mentörlük konusunda uzmanlaşması, okullardaki rehber öğretmenlerin eğitilmesi ve hem öğretmenlere hem de öğretim elemanlarına hizmet içi eğitim imkânının sağlanması konulardır.

Mentörlük konusunda görüş bildiren bir uzman (UEKD14), “... Eğitim Fakültelerindeki akademik kadronun okul deneyimine sahip olması ne kadar önemli ise verilen derslerin uygulamada işe yararlılığı da o kadar önemlidir. Son yıllarda öne çıkan mentörlük uygulamasının daha özenli yürütülmesi beklenir. Çünkü okullarda öğretmenlerin mentörlük hususunda uzmanlaşmaları gerekir. Bu açılarından bakıldığında her iki taraf için de eksiklikler söz konusudur” demiştir. Diğer bir uzman ise (UEKS18), “..... Üniversitelerin okullardaki öğretmenlerden beklediği mentörlük ile öğretmenlerin sahip olduğu mentörlük bilgisi arasında da önemli ölçüde fark bulunmaktadır. MEB mentörlük yapacak öğretmenlere bu konuda ciddi eğitimler vermeli hatta bu konuda üniversitelerle sürekli İş birliği içerisinde olmalıdır” diye konuşmuştur.

Bu konuda görüş bildiren bir diğ er uzman YÖK ve MEB arasında iş birliğ i konusunda sıkıntılarının olduğ unu özellikle staj konusunda sıkıntılarının mevcut olduğ unu söyleyerek ş unları kaydetmiş tir: “*MEB’de rehber öğretmenlerle ilgili sıkıntılarımız var. Biz öğrenci gönderiyoruz rehber öğretmenler dersi öğrencilere anlattırıp herhangi bir rehberlik yapmıyorlar. Bu konuda MEB ve YÖK ortaklaş a hareket edip rehber öğretmenleri de eğ iterek iş e baş lamalı. Daha sağ lıklı staj uygulamaları nasıl olmalı, ne yapabiliriz ve staj uygulamalarını her fakültede nasıl standart hale getirebiliriz konusuna eğ ilmeleri gerekli. Ayrıca diğ er bir husus; bizlerin yetiş tirdiğ i öğretmen adaylarının aldıkları eğ itimi yeterli görmeyip, kpss, alan sınavı ve mülakat gibi uygulamalarla da öğrencileri son sınıfta sıkıntılara sokmaktadırlar*” (UEKS10).

Araç tırmamızın bu kısmında uzmanlara “Türkiye’de nitelikli öğretmen yetiş tirme konusunda YÖK ve MEB sağ lıklı bir iş birliğ i yapabiliyor mu? Bu konuda nasıl adımlar atılmalıdır?” ř eklinde sorulan soruya alınan yanıtlar neticesinde genel anlamda YÖK ile MEB’in birlikte hareket edip ortak kararlar alma konusunda sıkıntılarının mevcut olduğ u, teori ve uygulama arasında farklılıkların yaş andığ ı, birbirlerinden bağ ımsız kararlar almalarının, iki kurum için en önemli çıktı olan öğrencileri olumsuz yönde etkilediğ i, bütün sorunların ortadan kalkması için ortak komisyon ve koordinatörlüklerin kurulması konularında ortak görüş bildirdikleri gözlemlenmektedir. Bu konuda erkek ve kıdemli olan bir uzmanın (UEKD1) dile getirdiğ i gibi; “*YÖK ve MEB arasındaki iliş kiler daha detaylı olup okul temelli olmalı, yani uygulama okulu ile eğ itim fakültelerin organik olarak bir ř ekilde birbirine bağ lanmalıdır*” olmalıdır.

## EĞ İTİM FAKÜLTELERİNİN AKREDİTASYONU

### 4.6 Akreditasyon İle İlgilenme Konusundaki Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Akreditasyon konusu ile ilgilendiniz mi? Sorusuna 20 öğretim elemanın verdiğ i yanıtlar neticesinde on dört öğretim elemanın ilgilenmediğ ini ve herhangi bir çalış ma yapmadığ ını, altı öğretim elemanın ise ilgilendiğ ini görülmüş tür.

**Tablo 6.** Akreditasyon İle İlgilenme Durumu

Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Akreditasyonla İlgilenme	UEKD4, UEKD6, UEKS8, UEKD9, UEKD15	6
Akreditasyonla İlgilenmeme	UEKD1, UEKD2, UEKD3, UEKS5, UEKS7, UKKS10, UKKD11, UKKS12, UEKS13, UEKD14, UEKS16, UEKS17, UEKS18, UKKS20	14

Akreditasyon konusu ile ilgilenmediğini belirten 14 uzmandan erkek ve kıdemli bir uzman (UEKD2) akreditasyonla doğrudan ilgilenmediğini belirterek; akreditasyonun önemine dikkat çekmiş ve konuşmasında şu sözlere yer vermiştir: *“Doğrudan akreditasyonla ilgilenmedim ama akreditasyon ülkemizin popüler bir konusu, her kurum bir kalite alt yapısı oluşturmaya çalışıyor. Biz de idare olarak kendi kurumumuz için böyle bir çalışma içerisindeyiz. Belirli bir kalite standardının sağlayacak hedeflerimizi ortaya koyduk ve bu hedeflerimizi ortaya çıkarmak için adım adım ilerliyoruz”*

Akreditasyon konusu ile ilgilendiğini belirtenekek ve kıdemli olan diğer uzman (UEKD3) Bologna sürecine değinerek üniversitesinde şu anda kalite yönetim süreçleri kapsamında oluşturulan kalite yönetim koordinatörlüğünde görevli olduğunu, bu konuda ilerde akreditasyonla ilgilendiğine değinmektedir. Yine akreditasyonla ilgilenmediğini fakat üniversitede akreditasyon çalışmalarında yer aldığını belirten erkek ve kıdemli diğer bir uzman (UEKD1) sürecin nasıl işlediğini bildiğini belirtmektedir.

Akreditasyon konusuyla ilgilendiklerine beliren uzmanların görüşleri aşağıdaki gibidir:

- *Evet ilgilendim. Üniversitemizin yürütmüş olduğu kalite çalışmaları bağlamında bu süreçlerle yakından ilgilendim. ‘Eğitim-öğretimin niteliği ve yeterliliğe dayalı öğretmen yetiştirme’ adıyla bir proje yürütüyoruz. Projeyi hazırlayan ve bu süreci yöneten bir kişi olarak akreditasyon konusuyla ilgilendim. Literatürde bu konuyla ilgili çok fazla okuma yaptım, kendi çalışmalarım da bu yönde devam ediyorum. Bu konu ile ilgili bir öğrencime tez hazırlatıyorum. Dolayısıyla standartlaşma ve akreditasyon konusu ilgilendiğim konulardan bir tanesidir. Gelecekte de bu konuyla daha fazla ilgilenmeyi tasarlıyorum. Gerek öğrencilere tez hazırlatma gerekse yönetmekte olduğum kurumun akreditasyon bağlamında çalışmalar yapmayı düşünüyorum (UEKD4)*
- *Evet, fakültemizin Yükseköğretim Kalite Güvence Komisyonu’nda üyeyim. Geçen yıl itibariyle ilk çalışmalarımıza başladık. Bunun dışında bu yıl ilki Yıldız Teknik Üniversitesi’nde düzenlenecek olan Öğretmen Eğitim ve Akreditasyon Kongresi’ne fakültemizi temsilen gideceğim ve sosyal bilgiler öğretmenliği programı hakkında bir bildiri sunacağım (UEKS8)*

- *Evet, daha önce Sakarya Üniversitesi'nde görev yapıyordum. Sakarya Üniversitesi akreditasyonun gerçekleştiren ilk üniversite. Akreditasyon sürecinin içerisindeyim. Her aşamasında var idim (UEKD9)*
- *Evet. Daha önce çalıştığım üniversitede benzer bir sürece ilişkin planlama, arşivleme, doküman oluşturma vs. gibi çalışmalarda yer aldım. Değerlendirme komisyonunun ziyaretinde bulundum. (UEKS19)*

Bu bulgulara göre araştırmada son zamanlarda daha çok ön plana çıkan kalite ve akreditasyon çalışmalarına çok az sayıda uzmanın aktif biçimde katıldığı ya da rol aldığı söylenebilir. Teorik olarak da çok fazla çalışma içerisinde olmadıklarını, bazı katılımcıların ilgi duyduğunu ve bazılarının ise hem araştırma yapmak ve hem de konuyla ilgili seminer ve etkinliklere katılarak kendini geliştirmeye yönelik çaba içerisinde olduklarını göstermektedir. İlgili olduğunu ifade eden 4 uzmanın da doğrudan akreditasyon sürecinde yer aldığını ve sürecin her aşamasında buldukları anlaşılmaktadır.

## EĞİTİMİN NİTELİĞİ VE AKREDİTASYON İLİŞKİSİ

### 4.7. Eğitimin Niteliği ile Akreditasyon Arasındaki İlişkiye Yönelik Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Eğitimin niteliği ile akreditasyon arasında nasıl bir ilişki kurulabilir? Sorusuna öğretim elemanlarının verdiği yanıtlar incelendiğinde, uzmanların çoğunluğunun (17/20) doğrudan bir ilişki olduğuna inandığı görülmektedir. Üç uzman farklı bir görüş bildirmiştir. Bu uzmanların özelliklerine bakıldığında üçünün de erkek ve kıdemli olduğu anlaşılmaktadır (UEKD9 UEKD14, UEKD1).

Eğitimin niteliği ile akreditasyon arasında nasıl bir ilişki kurulacağına dair uzman görüşlerinin anlaşılması için tümevarım yaklaşımı esas alınmış, uzman görüşlerine dayalı kodlamalar yapılmış, elde edilen kodlamalardan kategori oluşturulmuştur. Bu soruyu incelediğimizde uzmanlar kalite kategorisi altında yedi gerekçe sunmuştur.

**Tablo 7. Eğitimin Niteliği ile Akreditasyon Arasındaki İlişki Durumu**

Tema	Alt Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Kalite	Kişisel boş vermişliği önleme	UEKS19	1
	Kalite yönetim sürecinde ön koşul	UEKD3,	1



İş bulmada kolaylık sağlaması	UEKS13	1
Hedeflere ulaşmada yardımcı olma	UEKD1, UKKD2,	2
Standardı yakalamada fayda sağlar	UKKD2, UKKS20	2
Fakültelerin nitelikli eğitim vermesi	UEKD4, UEKS5, UEKD6, UEKS8, UKKS10, UKKS12, UEKS16, UEKS18,	8

Eğitimin niteliği ile akreditasyon arasında kaliteyi artırma yönünde olumlu bir etki yaratacağı yönünde düşünen uzmanlar; *hedeflere ulaşmada yardımcı olma, kalite yönetim sürecinde ön koşul, fakültelerin nitelikli eğitim vermesini sağlama, iş bulmada kolaylık sağlama, eğitimde kontrol sağlama, kişisel boş vermişliğin önüne geçme ve standardı yakalama konularında yedi gerekçe bildirmişlerdir.*

Kaliteyi artırma konusunda 17 uzmanın hem fikir olması akreditasyon ile kalite arasında doğrudan bir ilişki olduğu gerçeğini kanıtlar niteliktedir. Bu konuda görüş bildiren erkek ve kıdemli bir uzman (UEKD3) *“Bu konuda şöyle bir yanlış algılama oluşabiliyor. Bu yanlış algılamanın da altını çizmekte fayda var. Akreditasyon eşittir kalite ya da nitelik demek değildir. Akreditasyon sağladığımızda kaliteyi de sağlıyoruz, kalite sorunumuz tamamen ortadan kalkıyor anlamına gelmiyor. Akreditasyon sadece kalite yönetim sürecinde bir önkoşul. Mesela biz kalitede güvence sağlayabilmek için belirli kriterlere sahip olmamız gerekir. Dolayısıyla biz eğitim-öğretim sürecini işletecek sistemin gerekli koşulları sağlayıp sağlamadığını tespit etmemiz gerekir. Akreditasyon bize sadece bunu verir. Kaliteli bir eğitim- öğretim için uygun koşullar sağlanmış mıdır? Kalite yolculuğunda akreditasyon sadece bir önkoşuldur. Kalite için akreditasyon şarttır ama yeterli değildir”* diyerek akreditasyonun kalite yönetim sürecinde bir ön koşul olduğunu ama tek başına yeterli olmadığını ifade etmektedir.

Akreditasyonun hem kaliteyi yakalama hem de kamçılayıcı güç olacağını belirten kadın ve kıdemli olan bir diğer uzman sözlerinde şu ifadeler yer vermiştir (UKKD2): *“Hepimizin amacı bulunduğumuz kurumu en yüksek çitalara yükseltmek, bu bağlamda bir denetleme gücü olarak akreditasyon istediğimiz seviyeye ulaşmak için bir tetikleyici. Çünkü kaliteyi yakalayabilmek için, bir yerlere bir şey yetiştirebilmek için akreditasyon bir güçtür. Hem iç denetiminiz hem dış denetiminiz var, eksikliklerinizi, yapabileceklerinizi görme şansı*

*yakalayıp eksikliklerini tamamlama yetisi kazandırıp kalitenizi artırarak bu tatlı rekabet piyasasında çok ciddi bir bağlantı olduğunu ve akreditasyon çalışmaları ile eğitim niteliğinin iyileştirilmesi arasında çok büyük bir bağlantı olduğunu düşünüyorum. Bizi bize bırakırsak daha yavaşlatılmış bir şekilde çalışırız ama bir yere yetişmek istersek daha hızlı çalışacağımızı ve akreditasyonun kamçılayıcı bir güç olduğunu düşünüyorum”*

Kaliteyi artırma konusunda hem fikir olan bir diğer uzman (UEKS18) akreditasyon yapılmadığı zaman eğitim fakültesinden mezun olan her öğretmen adayının potansiyel öğretmen sayılarak yurdun herhangi bir yerinde öğretmen olarak öğrencilerin karşısına kolayca çıkabilir görüşünü dile getirmiş, bu yüzden eğitim fakültelerinde ortaklık ve kalite için akreditasyonun olması yönünde olumlu görüş bildirmiştir.

Diğer bir uzman ise (UEKS5) “Akredite edilmiş bölümler/fakülteler nitelikli eğitim verme konusunda zaten onaylanmış oluyor. Bu bakımdan eğitimin niteliği ile akreditasyon arasında bir ilişki kurulabilir. Ama akredite edilmiş her bölüm çok nitelikli eğitim verebilir mi bu da ayrı bir tartışma konusudur. Çünkü bizde kalite süreci, akredite gibi kâğıt üzerinde işliyor gibi ve kâğıt üzerinde kaliteliyiz ama verdiğimiz eğitim kaliteli olmuyor” derken, bir diğer uzman ise “Kurulabilir, örneğim bölümüm PDR ve hem Türkiye’deki çoğu üniversitede ve yurtdışındaki çoğu üniversitede bu bölüm mevcut. Hem yurt içinde hem yurtdışında PDR bölümleri nasıl uygulamalar yapıyor, başarılı çalışmalar nasıl, etkisi ne oldu gibi araştırmalar yapıp bizim kültürümüze uyarlanarak uygulanarak kalite artırabilir” demiştir (UEKS7). Erkek ve kıdemli olan diğer bir uzman; “Akreditasyon ile eğitimin niteliği arasında tabii ki bir ilişki var; kalite standartlarını artırma ve bu hedeflere ulaşmada akreditasyon elimizdeki bir silah” demiştir (UEKD1).

Hem kaliteyi artırma hem de amaca yönelik durum tespiti yapıp durumun kontrol altına alınması noktasında yardımcı olacağını belirten erkek ve kıdemsiz olan bir diğer uzman (UEKS17) “Hayatta içinde insan faktörünün olduğu her şey gibi eğitimde de kontrol çok önemlidir. Hiç önemsemediğimiz bir tekstil ürünü bile defalarca incelenir standartları sağlamıyorsa satışa sunulmaz. Eğitimi de fabrikasyon bir durum olarak gördüğümü söylemiyorum lütfen yanlış anlaşılmasın ama anlatmak istediğim şeyi açıklamak açısından kullandım bu örneği. Eğitim yanlış yönlendiğinde zararı tekstil ürünleri gibi kolayca telafi edilebilecek bir yapı değildir kesinlikle. Bunun için ihmellere ve hatalara karşı çok dikkatli olunmalıdır. Kaybedilmesi önemsenmeyecek tek bir kişi olmamalıdır çünkü. Akreditasyon bu amaca yönelik olursa eksikliklerimizin tespiti ve durumun kontrol altına alınması noktasında

çok yardımcı olacak ve belki de istediğimiz kaliteye ulaşabileceğiz” diyerek akreditasyon ile eğitimin niteliği arasındaki ilişkiyle ilgili düşüncelerini ifade etmiştir.

Olumlu yönde görüş bildiren uzmanların yanı sıra bu konuda farklı görüş bildiren üç uzmanın erkek ve kıdemli olduğu anlaşılmaktadır. (UEKD9, UEKD14, UEKD15). Bu uzmanlardan biri (UEKD9), “Akreditasyon ortak birliktelik ve temel çerçeveyi belirleme noktasında bir katkı sağlıyor ama vazgeçilmez değil” derken erkek ve kıdemli bir uzman (UEKD14) “Akredite olmak farklı boyutlar dikkate alınarak niteliklerin kabulü anlamı taşımaktadır. Bunun için bağımsız organların oluşturulması ve bunlar eliyle ortak ölçülebilir ölçütler ışığında sürece yayılmış izleme ve raporlamanın olması beklenir. Eğitim fakültelerini akredite etmek şu an bulunduğumuz koşullardan çok uzaklarda bir yere ulaşmak gibi geliyor bana” demiştir. Diğer bir uzman ise akreditasyon ile ulusal ve uluslararası düzeyde kurumların ortaklığını, yükümlülüklerini belirlendiğini ve bu sağlandığı zaman ilişki kurulabileceğini söylemiştir (UEKD15).

Görüşmelerden elde edilen veriler üzerine yapılan çözümlemede, uzmanların eğitimin niteliğinin akreditasyon çalışmaları ile olumlu yönde ilerleyeceği kanaatinde oldukları gözlemlenmiştir. Eğitimin niteliği ile akreditasyon arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu ve uluslararası platformda yer alabilmek için bütün kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da akreditasyonun gerekli olduğu görüşü ön plandadır.

## ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE AKREDİTASYONUN GEREKLİLİĞİ

### 4.8. Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Gerekliliğine İlişkin Uzman Görüşleri

#### Bulgular.

“Öğretmen eğitiminde akreditasyon gerekli midir? Sorusuna 20 öğretim elemanın verdiği yanıtlar incelendiğinde, uzmanların çoğunluğunun (17/20) öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekliliğine işaret ettiği görülmektedir. Üç uzman ise gerekli değildir cevabı vermektedir.

*Tablo 8. Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Gerekliliği*

Tema	Alt Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Kalite	Öğretmen yetiştirmede bir çerçeve oluşturması	UEKS5,	1
	Öğretmen standartlarının kontrol edilmesi	UEKS17	1
	Benzer nitelikte çıktılar sağlanması	UEKD3, UKKS12,	2

	Değişen koşullara ayak uyduran insanlar yetiştirmesi	UEKS7, UKKS10	2
	Eğitimin niteliğinin artması	UKKD2, UEKS18,	2
	Öğrencilerin niteliğinin artması	UKKD2, UEKD3, UEKS8,	3
	Başarı ve kaliteyi artırması	UEKD6,	1
Uzmanlık	Öğretmenliğin uzmanlık mesleği olması	UEKD4, UEKS13	2
	Öğretmen yetiştirmede bir çerçeve oluşturması	UEKS5	1
İş birliği	Ortak bir müfredat belirlenmesi	UEKD15	1
	YÖK ile MEB'in birlikte çalışabilmesi	UEKD15	1
Olumsuzluk	Öğretmen eğitime katkı sağlamaz	UEKD9	1
	Kişinin özgünlüğünü bozar	UEKS19	1

Günümüz dünyasında küreselleşmeyle birlikte oluşan rekabet ortamı, daha üstün niteliklere ve özelliklere sahip bireyler yetiştirme gereksinimi doğurmuştur. Bu nitelikleri kazandırmanın yolunun eğitimden geçtiği göz önünde bulundurulduğunda, Dünya'da olduğu gibi ülkemizde de öğretmen yetiştirme küresel rekabet boyutunda önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Bu bağlamda araştırmada elde edilen bir diğer bulgu öğretmen eğitiminde akreditasyon'un gerekli olup olmadığına ilişkindir. Uzmanlara “öğretmen eğitiminde akreditasyon gerekli midir? Niçin?” sorusu yöneltilmiş, verilen yanıtlardan aşağıdaki tabloda yer alan bulgular elde edilmiştir.

Uzmanların görüşleri incelenerek oluşturulan tablo incelendiğinde öğretim elemanlarının birbirinden farklı on üç gerekçe ileri sürdükleri görülmektedir. Bu görüşler birbirine benzerlikleri açısından beş tema altında toplanmıştır. Bu temalar *kalite, uzmanlık, iş birliği ve olumsuzluk* şeklinde isimlendirilmiştir.

Akreditasyonun gerekli olmadığını düşünen üç uzmanın (UEKD9, UEKS16, UEKS19) özelliklerine bakıldığında tamamının erkek ve ikisinin kıdemli, birinin kıdemli olduğu anlaşılmaktadır. Akreditasyonun öğretmen eğitiminde gereksiz olduğunu belirten uzmanlar, gerekçe olarak akreditasyonun öğretmen eğitime katkı sağlamadığını ve öğretmenlerin özgünlüğünü bozarak onları statik hale getireceğini belirtmişlerdir. Gerekli olmadığını belirten bir uzman (UEKD9) akreditasyonun yönetim bazlı bir çalışma olduğunu belirterek öğretmen eğitiminde gerekli olmadığına vurgu yapmıştır ve sözlerine şunları eklemiştir: “Eğer akreditasyon belli bir standart getiriyorsa faydası vardır ama

*akreditasyon öğretmen eğitimine bir katkı sağlamaz çünkü akreditasyon yönetim bazında çalışmadır. Yönetim bazında standart sağlar, öğretimle ilgili AKTS'ye, dersin amaçlarına, değerlendirme kriterlerine ve çıktılarını bakar, bu yüzden gereklidir diyemem.”*

Diğer bir uzman ise (UEKS16) öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekli olmadığını bunun yerine, *temel ve nitelikli kurumları güçlendirerek, kalite bağlamında birbiriyle yarışan kurumlar ortaya çıkarmak gerektiği* görüşündedir. Erkek ve kıdemsiz olan diğer bir uzman (UEKS19) akreditasyon uygulamalarının özgün düşüncenin ve özgün kişilerin yetişmesini engelleyeceği düşüncesini ileri sürerek; keşif duygusu ve yaratıcılığı sınırlanmış öğretmen zamanla statik bir model haline gelebileceği için akreditasyonun gerekli olmadığını düşünmektedir.

Olumsuz görüş bildiren uzmanların üzerinde durdukları temel noktaya bakıldığında *özgünlüğün bozulması ve özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını engellediği ve öğretmen eğitimine katkı sağlamayacağı* görüşleri olduğu gözlemlenmektedir.

Öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekli olduğunu düşünen uzmanların görüşlerine bakıldığında, *eğitimin ve öğretmenin niteliğinin artırılması, değişen dünyaya ayak uydurabilme, ortak çıktılarını elde edilmesi ve ortak müfredatın belirlenip standartlaşmaya katkı sağlayacağı, öğretmenliğin uzmanlık mesleği olması* yönünde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır.

Olumlu yönde görüş bildiren uzmanların öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekliliği konusunda *'kalite'* kavramını ön plana çıkardığı ve en fazla bu tema altında görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Uzmanlar, etkin öğretmenler ile başarılı bireyler yetiştirerek eğitimcilerden kaynaklı öğrenci başarıları arasındaki farkları ortadan kaldırmak için akreditasyonun şart olduğuna işaret etmiş, akreditasyonun öğretmen eğitiminde niteliği artıracığı yönünde hem fikir olmuşlardır.

Kalite teması altında öğretmenleri eğitim faaliyetlerinin başrol oyuncusu olarak gören erkek ve kıdemsiz olan bir uzman sözlerine şunları eklemiştir (UEKS17): *“Öğretmenleri eğitim faaliyetlerinin başrol oyuncusu olarak görürüm ben. Zaten incelenirse PISA gibi uluslararası sınavlarda göz kamaştırıcı ülkelerin eğitim sistemlerinde en çok üstünde durulan kısım öğretmen eğitimidir. Ülkelerinin başarılarından bahsederken hiçbir ülke öğrencilerimiz çok zeki ondan bu başarıyı kazandık demez. Öğretmen eğitimini nasıl yaptıklarını anlatırlar. Bence de işin sırrı buradadır. Öğretmenlerimizin yetiştirilme*

*standartlarının kontrol edilmesi gerekir. Öğretmeniniz iyi olursa doğuda da iyi işler yapar batıda da. Bunu sağlamanın yolu da turnikeden geçer gibi öğretmen mezun etmek değildir. Belli standartların sağlanması gerekir. Bu konuda bence akreditasyon çok önemli bir etken olabilir. Sadece öğretmeni hedef tahtasına koyan anlayışları yıkabilir. Üniversitelerin, öğretim elemanlarının, uygulama okullarının da kendi eksiklerini görmelerini sağlayabilir”.*

Bu konuda görüşlerini bildiren kadın ve kıdemli olan bir uzman (UKKD2) *“Gereklidir, eğitim niteliğini artırarak öğretmenin niteliğini de artırırız, bunlar birbirine paralel, daha önce de söylediğim gibi bir ülkenin kurtarıcıları, ülkenin kurtuluşu, ülkenin geleceğini imar edenler öğretmenlerdir, bu yüzden öğretmenler en iyi şartlarda, en çok yatırımla, en iyi eğitim politikalarının olduğu ortamda yetişmelidirler, bunun için akreditasyon gerekli. Kaliteyi en üst seviyelerde tutarak ülkemiz için en iyi öğretmenleri yetiştirmeliyiz”* derken, diğer bir uzman *“Gereklidir, aynı nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi için kesinlikle olmalıdır”* (UEKD3) bir diğer uzman ise *“Evet, verimlilik, başarı ve kalite için şarttır.”*, erkek ve kıdemsiz olan uzmanlardan bir diğeri (UEKS18) *“Gereklidir. Okul öncesinden üniversiteye kadar nitelikli eğitim yapılabilmesi, her öğrencinin benzer niteliklerde öğreticilere sahip olması, eğitimcilerden kaynaklanan öğrenci başarıları arasındaki farkların en aza indirilebilmesi gibi sebepler bunu zorunlu kılmaktadır”* demektedir.

Öğretmen yetiştirme alanı olduğuna değinen bir uzman (UEKD4) *“Evet gereklidir, akreditasyon belirlenmiş ölçütlere uygunluk olarak ifade edilir. Akreditasyon ile öğretmen yetiştirme arasında doğrusal bir ilişki vardır. Öğretmen yetiştirme bir uzmanlık alanıdır. Ve uzmanlık gerektiren her meslekte standartlar bellidir. Öğretmen yetiştirmeyi de bir uzmanlık olarak gördüğüm için mutlaka akreditasyon öğretmen yetiştirmede gereklidir. Ayrıca öğrencilerimizin sadece ülkemizde değil ülke dışında da çalışabilmelerini hedeflemeliyiz. Bu bağlamda çağımızın öğrencilerden beklediği yeterliliklere uygun bir yetiştirme sağlamalıyız ve bu yetiştirmeyi sağlarken de bizi yönlendirecek en önemli şey akreditasyondur”* derken, bir diğer uzman ise (UEKS13) *“Elbette gereklidir. Öğretmen eğitimi yeni nesillerin yetiştirilmesi açısından önemlidir. Bu nedenle yeni nesillerin yetiştirilmesinde önemli bir faktör olan öğretmenleri yetiştiren fakültelerinde akredite olması önemlidir”* demiştir.

Gereklilik konusunda iş birliğine dikkat çeken erkek ve kıdemli olan bir uzman (UEKD15), öğretmen yetiştirme işinin YÖK’e, istihdam işinin ise MEB’e ait olduğunu belirterek, bir akreditasyonun bulunması kurumlar arası iş birliğine yönelme ve kurumları çıktılarını izleme fırsatı sağlama konusunda yardımcı olacağı düşüncesindedir.

Üç uzman ise (UEKS7, UKKD11, UKKS20) öğretmen eğitiminde gerekliliğe dair farklılıkları ve değişimleri fark edip, çağı yakalamada katkı sağlayacağı konusunda ortak bir fikirde bulunmaktadır. Ayrıca gerekliliğe işaret eden ve farklı bir bakış açısına sahip olan uzmanlardan biri (UEKD1) bütün birimleri aynı noktaya getirmek bir haksızlığı da beraberinde doğuracağını, her birim aynı, her fakülte aynı, her üniversite aynı değildir, bu yüzden minimum standartlar belirlenerek akreditasyon yapılmalı şeklinde görüş bildirmiştir. Bu bulgulara göre uzmanların büyük bir çoğunluğunun öğretmen eğitiminde akreditasyon gerekli olduğuna yönelik bir tutuma sahip olduğu söylenebilir.

Son yıllarda Türkiye’de ve Dünya’da yapılan çalışmalarla öğretmen yetiştirme sistemi büyük ölçüde değişikliğe uğramıştır. Bu değişim neticesinde eğitimden beklentiler yükselirken, Türkiye’nin de eğitim konusunda reorganize (yeniden yapılanması) olması son derece doğaldır. Burada önemli olan eğitimi güncel ve küresel hale getiren dinamiklerin çok iyi belirlenmesi ve yeni yapılanma içinde bunların dikkate alınmasıdır. Bu açıdan öğretmen eğitiminde akreditasyon gerekli midir sorusu araştırmamızda önem taşımaktadır. Akreditasyon aslında ‘yeterliliğin onaylanması’ ya da ‘eşkredilenme’ şeklinde anlaşılabilir. Peker’e (1996) göre akreditasyon; kuruluşların çalışma alanlarında hizmet, ürün, kalite sistemleri, laboratuvarları ve çalışanların yeterli kapasiteye sahip olup olmadıklarının bağımsız ve yetkili bir örgüt tarafından değerlendirilmesi ve onaylanması işidir. Bu bağlamda bütün sektörlerin maruz kaldığı uluslararası rekabet koşullarına eğitim sektörünün de maruz kalmakta, bu nedenle eğitim kurumlarının daha kaliteli hizmet vermek için bir uğraş içerisine girmesine neden olmaktadır. Bütün bu uğraşlar, eğitim kurumlarının akredite edilmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Eğitim sisteminin en önemli girdilerinden biri olan öğretmen; niteliklerinin artırılması ve her eğitim kurumundaki standartların aynı olması bakımından akreditasyon sürecine en çok tabi olması gereken kişidir.

Bu bağlamda öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekliliğine yönelik soruya verilen yanıtlar incelendiğinde; katılımcıların büyük çoğunluğunun öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekli olduğu yönünde görüş bildirdikleri anlaşılmıştır. Bu konuda özellikle yedi katılımcının nitelik kavramının ön plana çıkarması, akreditasyonun niteliği de artırıcı etkisi olduğunu göstermektedir. Bilindiği gibi öğretmenlik mesleği 1739 sayılı Milli Eğitim Kanununun 43. Maddesinde özel bir ihtisas mesleği olarak görülmektedir. Özel bir ihtisas mesleği olarak adlandırılan öğretmenlik mesleğinin eğitiminde akreditasyon önemli bir kavram olarak karşımıza çıkar. Çünkü öğretmen insan yetiştiren ve insana yatırım yapan en değerli kişidir. Ayrıca eğitim sistemimizin bileşenlerine baktığımızda sistemin en önemli ve

stratejik parçasının öğretmen olduğunu görmekteyiz. Öğretmenin niteliğinin artırılmasında ve rakipleri ile rekabet ederek uluslararası arenada pay sahibi olmalarında akreditasyonun gerekliliği göz ardı edilemez.

## ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE ULUSAL VE ULUSLARARASI AKREDİTASYON OLMA DURUMU

### 4.9. Öğretmen Eğitiminde Akreditasyonun Olabilirliğine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.

“Sizce öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyon olabilir mi?” sorusuna 20 öğretim elemanın verdiği yanıtlar incelendiğinde, uzmanların çoğunluğunun (17/20) öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyon olacağı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ayrıca soruya üç uzmanın öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyonun olamayacağı yönünde görüş bildirdiği gözlemlenmektedir.

Öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyon konusunda uzmanların görüşlerine dayalı olarak kodlama yapılmış, elde edilen verilerden tema ve alt temalar oluşturularak aşağıda yer alan tablo oluşturulmuştur.

*Tablo 9. Ulusal ve Uluslararası Akreditasyon Olma Durumu*

Tema	Alt Tema	Katılımcılar	Görüş Sayısı
Kalite	Nitelikli eğitim anlayışı sağlanması	UEKD4,	1
	Çağı yakalayabilecek öğretmen adayları yetiştirme	UKKD2,	1
	Temel çerçevenin net belirlenmesi	UEKS7, UKKS12, UEKS19	3
Uzmanlık	Öğretmenliğin uzmanlık mesleği olması	UEKS5	1
Rekabet	Sınırların ortadan kalkıp genişlemesi	UEKD3, UEKD4,	2
	Uluslararası ilişkilerin yoğunlaşması	UEKD3,	1
	Uluslararası düzeyde standardı yakalama	UEKD3	1
Zorluk/ Farklılık	Alt yapı eksikliği	UEKS8	1
	Öğretmen yetiştirme farklı olması	UEKD9	1
	Ülkeler arası kültürel farklılıkların olması	UEKD9, UEKS16	2

Uzmanların görüşleri incelenerek oluşturulan tabloya bakıldığında öğretim elemanlarının birbirinden farklı on gerekçe ortaya koydukları görülmektedir. Bu gerekçeler birbirlerine benzerlikleri açısından beş tema altında toplanmıştır. Buna göre *kalite*, *uzmanlık*



ve rekabet açısından öğretmen yetiştirmede ulusal ve uluslararası akreditasyonun olabileceği ve zorluk/farklılıktan dolayı ulusal ve uluslararası akreditasyonun olamayacağı şeklinde bir yaklaşım bulunmaktadır.

Ulusal ve uluslararası akreditasyon konusunda olumsuz görüş bildiren uzmanların (UEKS8, UEKD9, UEKS16) özelliklerine bakıldığında üçünün erkek, birinin kıdemli iken diğer ikisinin kıdemsiz olduğu anlaşılmaktadır. Erkek ve kıdemsiz olan bir uzman (UEKS8) ulusal çapta akreditasyonu yapılabileceğini fakat uluslararası bazda akreditasyonun mümkün olmadığını bu konuda yurtdışındaki gelişmeleri var olan alt yapıyla ulaşmanın zorluğundan bahsetmektedir. Diğer bir uzman ise (UEKD9) aynı yönde görüş belirtirken, eğitimin kültürel bir olgu olmasından dolayı ülkeler bazında yetişen öğretmenler arasında büyük ayrımların olduğunu, genler, kültürel değerler, beklentiler, ahlak kavramı, yaşantılar her yerde çok farklıdır. Bu yüzden uluslararası düzeyde akreditasyon zordur. Bu farklılıkları birbirine yaklaştırmak için Bologna süreci başladığını söylemiştir. Bir diğer uzman da (UEKS16) ulusal bazda olabileceğini fakat kültürel farklılıklardan dolayı uluslararası akreditasyonun zor olduğuna değinmektedir.

Öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyonun yapılabilmesinin mümkün olduğuna değinen on yedi uzman, ulusal akreditasyonun zaten var olması gerektiğine, bu konuda önceliğimizin ilk olarak ulusal akreditasyon olması gerektiğine, bütün eğitim fakültelerinde ortak bir birliktelik sağlanması gerektiğine vurgu yapmış, ikinci aşamada ise; uluslararası akreditasyonun küreselleşen bir dünyada yaşamamız, sınırların ortadan kalkmasından dolayı gerekliliğine değinmişlerdir.

Ayrıca uzmanların soruya verdikleri yanıtlar neticesinde ulusal/uluslararası akreditasyonla evrensel ve ulusal değerlere önem veren, bütün gelişmeleri yakından takip eden, öğretmenleri her anlamda donanımlı hale getiren, milli değerlerden uzaklaşmadan çağı yakından takip edip dünyanın her yerinde görev yapabilecek öğretmen adayları yetiştirilmesi sağlanabileceği görüşleri ortaya çıkmıştır.

Olumlu görüş belirten bazı uzman görüşleri aşağıdaki gibidir:

- *Olabilir zaten ulusal akreditasyon yapıyoruz. Akreditasyon bütün fakültelerin aynı ürünün üretmesini öneriyor. Uluslararası akreditasyon da mevcut, birtakım yaptığımız antlaşmalar, Bologna süreci bunun bir örneği. İster yerel ister ulusal ister uluslararası olsun, var olan dinamikler göz ardı edilmemeli, minimum standartlar üzerinde durulmalı. (UEKD1).*

- Olabilir, ulusal bir tarafımız mutlaka olmalı zaten. Ben eğitimin milli olmasından yanayım. Her ne kadar yönümüz evrensele dönük de olsa, çağı yakalamak için, çağın en iyi ülkelerden birisi olmak adına, elimizden ne gelirse yapmak nasıl boynumuzun borcuysa, en gelişmiş ülkeler bizim çıtamızı yükselten ülkeleri takip etmek de boynumuzun borcudur. Ama bunu yaparken de kendi öz değerlerinden, milli değerlerinden uzaklaşmadan, iyi bir ülke vatandaşı yaratmak, model aldığımız ülkenin güzel yanlarını kendi ülkemizde uyarlayarak, uluslararası kalite, teknoloji, donanım ve alt yapıyı da takip eden bireyler yetiştirmeliyiz. Bunu yapan güzel örnekler var örneğin Japonya hem milli değerlerine bağlı hem de dünyanın en güçlü ülkelerinden biri. Bizlerde hem doğu hem batıya yakın bir ülke olarak dünyayla entegre olabilen ama kendi milli değerlerinden de uzaklaşmayan bir nesil yetiştirmeliyiz. (UKKD2).

- İkisinin de olması gerekli. Ulusal akreditasyon sadece fakültelerin programlarının ulusal düzeyde rekabet edilebilirliğini, ulusal düzeyde standartları yakalamasını sağlar. Ama bir de özellikle dünyada gelişen uluslararası ilişkilerin yoğunluğu, AB sürecinde gerek ikili anlaşmalar kapsamında bir hayli yaygın. Hatta Mevlana programları kapsamında ülkemizden Türkiye Cumhuriyetlerle ilişkiler gitgide artıyor. Bu kapsamda ülkemizden mezun olan bir öğretmen AB'de ya da Türkiye Cumhuriyetlerde öğretmenlik yapabilmesi için önce uluslararası düzeyde akreditasyona sahip olması gerekli. Uluslararası düzeyde akreditasyon farklı ülkelerde görev yapabilecek yeterlilikte, birikimde, yetkinlikte yetişmiş kişiler oluşturacak. (UEKD3).

- Olabilir, tabi ki ülkeler öncelikle ulusal önceliklerini gözetmelidir. Bu konuda belirlenmiş olan standartlara uygun, belirlenmiş çalışmalar, uygulamalar yapmaya çalışmalıdır. Ancak dünyada artık tek başımıza yaşamıyoruz. Ülkeler arası sınırlar ortadan kalkmış, toplumlar arasındaki sınırlar ortadan kalkmış, insanlar artık mobil hale gelmiştir. Artık dünyanın değişik ülkelerinde çalışma imkânı bulunmaktadır. Ülke olarak kendi içimde nitelikli bir eğitim standardı tutturabilirsek ancak uluslararası düzeyde, akreditasyon kurumlarının belirlemiş olduğu kriterlere uygun öğretmenler yetiştirebiliriz ve ülkemiz dünyada başarılı bir konuma gelebilir. Uluslararası akreditasyona baktığımızda aslında bizim hedeflediklerimiz bazı yeterlilikler büyük ölçüde bunlar karşılıyor olabilir. Ama bizim öngöremediğimiz bazı yeterlilikler de uluslararası akreditasyon kurumları tarafından belirlenmiş

*olabilir, biz de onlara ulaştığımızda kendimi çok daha güçlü hissederiz. Daha nitelikli bir duruma gelmiş oluruz. O bakımdan ülkemizin gücünü artıran bir hedef olarak uluslararası akreditasyon da gereklidir (UEKD4).*

Bu bulgulara göre uzmanlar, öğretmen eğitiminde hem ulusal hem de uluslar arası akreditasyonun mümkün olduğu yönünde olumlu görüşlerinin fazla olduğu dikkat çekmektedir. Türkiye’de yapılandırmacı eğitim anlayışının benimsenmesinden bu yana geleneksel öğretmen anlayışından çağdaş öğretmen anlayışına bir yönelme olmuş ve bu yönelme de öğretmenlerin ulusal anlamda belli standartlara sahip olmaları gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Uluslararası arenada yer almak ve gücümüzü artırmak için uluslararası akreditasyonun gerekliliği de ön plana çıkmıştır.

Bunun yanı sıra artık ülkeler arası sınırların ortadan kalkması öğretmenlerin değişen toplumsal rol ve sorumlulukları bilme ihtiyacını doğurmuş, bu ihtiyaç bizleri değişen dünyanın, değişen rollerine ayak uydurma ve çağı yakalamayı gerekli kılmıştır. Dünya’ya bakıldığında bunu çok iyi bir şekilde gerçekleştiren ülkeler olduğunu görmekteyiz. Çin ve Japonya gibi ülkeler hem ulusal değerlerinden uzaklaşmadan kültürlerini koruyarak hem de uluslararası arenada öncü diyebileceğimiz ülkeler olarak adlarını yazdırmışlar.

## **AKREDİTASYON ÇALIŞMASININ OLUMLU/OLUMSUZ**

### **ETKİ DURUMU**

#### **4.10. Akreditasyonun Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarına Etkilerine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.**

“Sizce kısa, orta ve uzun vadede akreditasyonun, öğretmen yetiştirme çalışmalarına olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir” sorusuna 20 öğretim elemanın verdiği yanıtlar neticesinde olumlu ve olumsuz etkileri başlığı altında iki görüşe yönelik düşünceleri oluşturan tablo oluşturulmuş. Uzman görüşlerinden alınan cevaplar ayrıntılı bir şekilde incelenerek akreditasyonun hem olumlu hem de olumsuz etkisi ile ilgili farklı temalar ortaya çıkmıştır.

*Tablo 4.10. Akreditasyonun Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarına Olumlu/Olumsuz Etkileri*

<b>Tema (Olumlu)</b>	<b>Katılımcı(lar)</b>	<b>Görüş Sayısı</b>	<b>Tema (Olumsuz)</b>	<b>Katılımcı(lar)</b>	<b>Görüş Sayısı</b>
--------------------------	-----------------------	-------------------------	---------------------------	-----------------------	-------------------------

Zenginlikleri Artırma	UKKD11	1	Formalite	UEKD3, UEKS5	2
Fakülte bilinirliği	UEKD4	1	Değişime karşı direnç	UEKD4, UEKS7, UEKS17, UEKS18	4
Mezunların iş bulma kolaylığı	UEKD4	1	İş yükü	UEKD3, UEKD4, UEKS5, UEKS13	4
Standartlaşmış öğretmen	UEKD4, UEKD9, UKKS10	3	Özgünlüğün kaybolması	UKKS1, UKKD11, UKKS12, UEKS16, UEKS19, UKKS20	6
Uzun vadeli sürece katkı	UEKD1, UEKD3, UEKD4,	3			
Kalite	UEKS5, UEKS13, UEKD14, UEKS16, UKKS20	5			

20 uzman ile yapılan görüşmelerde “Sizce kısa, orta ve uzun vadede akreditasyonun, öğretmen yetiştirme çalışmalarına olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir? sorusuna verilen yanıtlar neticesinde olumlu etkisi konusunda altı başlık ortaya çıkmıştır. Bu başlıklar *zenginlikleri, fakülte bilinirliği, mezunların iş bulma kolaylığı, standartlaşmış öğretmen, uzun vadeli sürece katkı artırma ve kalite* başlıklarıdır. Olumsuz etkileri konusunda uzmanlar; *formalite, değişime karşı direnç, iş yükü ve özgünlüğün kaybolması* başlıkları altında hem fikir olmuşlardır.

Bu sorumuzda da verilen cevaplar neticesinde en sık tekrar edilen kavramın *kalite* kavramı olduğu görülmektedir. Kalite konusunda yorum yapan uzmanlar; öğretmen eğitiminde akreditasyonla birlikte fakültelerin standart uygulamalar getireceğini bu yüzden kaliteyi yakalamak adına daha çok çalışma gereksinimi duyacaklarını bu da fakülteleri kaliteli eğitime yönlendireceği görüşünü bildirmişlerdir. 3 uzman akreditasyon sürecinin uzun vadede başarılı olabileceğini belirterek, bu sürece dâhil olan insanların uzun vadede çalışacağını ve uzun soluklu bir işe katkı sağlayacağı yönünde ifade etmişlerdir.

Üç uzman, kaliteli eğitim sayesinde de standartlaşmış öğretmen adaylarına sahip olunacağı yönünde görüş bildirmiştir. Ayrıca bir uzman, akreditasyonun fakülte bazında bilinirliğin artırılması ve üniversiteyi tercih edecek öğrencilerin bu fakülteleri tercih etme yönündeki davranışlarını da olumlu yönde değiştireceği görüşünü bildirmiştir. Bir uzman ise akreditasyon ve kalite süreçlerini iyi yöneten fakültelerin ‘*öğrencilerin, öğrenme hakları ve onları gelecekteki mesleki hayatlarındaki zorlukları ortadan kaldırmış olacağından iyi*

*yetişen öğretmenlerin iş bulmada zorluk çekmeyecek ve öğretmen olan mezunların da kendi alanlarında başarılı hizmet sunmaları ortaya çıkaracaktır'* ifadesinde bulunmuştur.

Buna karşın akreditasyonun öğretmen yetiştirme çalışmalarında olumsuz etkileri konusunda, 6 uzman *özgünlüğün kaybolması*, 4 uzman *değişime karşı direnç*, 4 uzman *iş yükünün artması* ve diğer 2 uzman ise *formaliteden* bahsetmektedir. En çok üzerinde durdukları ve görüş bildirdikleri konu olan *özgünlüğün kaybolması* konusunda uzmanlar, insanların yapılan işleri bir süre sonra kalıp şeklinde algılamasından dolayı özgün sonuçların ortaya çıkmayacağı ve insan üzerinde çalıştığımız ve her fakültenin farklı insan kaynağının olmasından dolayı özgünlüğün zedelemesi, özgünlüğün yitirilmesi, belli kalıplara sokulması gibi sonuçların ortaya çıkacağı tartışılmıştır.

Üzerinde durulan bir diğer başlık ise *değişime karşı dirençtir*. Bu konuda yorum yapan 4 uzman, özellikle akreditasyon çalışmalarının kendilerine iş yükü gelen, eski alışkanlıklarını değiştirmesi gereken, işlerini daha iyi yapmak için, daha fazla zaman harcaması gereken bazı personel tarafından dirençle karşılanacağını ve bu konuda değişime karşı direncin ortaya çıkacağını, bunun en önemli sebebi eylemsizlik konforudur. İnsanlar yeni bir iş yapmak, yeni bir çabada bulunmak istemezler. Bu genel insani bir özelliktir. Bu yüzden öğretim elemanlarında direnç oluşur' ifadelerinde bulunmuşlardır. Bunun yanı sıra akreditasyon sürecinin öğretim elemanlarının iş yükünü de artıracığını belirten 3 katılımcı, iş yükünün artması, motivasyonlarının düşmesine de sebep olur şeklinde ifade etmişlerdir.

Dört uzman, akreditasyonu iş yükü olarak yorumlarken diğer 4 uzman ise akreditasyon çalışmalarının evrak üzerinde mükemmel bir şekilde yapılırken, uygulamada aynı mükemmeliyeti yakalayamadığını ve sürecin formaliteden ibaret olmasını olumsuzluk olarak görmekte-dirler.

Yapılan görüşmeler ışığında ve alınan bulgulara göre uzmanlar akreditasyonun olumsuz etkilerinden söz etse de genel anlamda uzmanlar olumlu etkileri üzerinde daha fazla durmaktadır. Araştırmamızın bu aşamasına kadar sorduğumuz sorulardan akreditasyon kavramı ile en çok eşleşen kelimenin *kalite* kavramı olduğu gözlemlenmiştir. Akreditasyonun öğretmen eğitime, akreditasyon ile eğitimin niteliği arasındaki ilişkide, akreditasyonun katkısı konusunda sorulan sorularda karşımıza çıkan kavramın kalite olduğu gözlemlenmiştir. Akreditasyon belirli hedeflere ulaşmak için izlenilen yol olarak tanımlanır. Belirlenen standartlara ulaşmak için izlediğimiz yolda hedefler net bir şekilde ortaya konulduğunda, gerekli durum tespiti yapılarak, planlı ve programlı ilerleme süreci

kaydedildiğinde ve bu sürece çalışan herkes eşit oranda dâhil edildiğinde akreditasyon olumlu bir şekilde ilerleyecektir. Olumsuzlukların olması tabiki muhtemeldir. Akreditasyon kavramı ülkemizde yeni oturan ve üniversiteler tarafından son zamanlarda uygulamaya koyulan bir uygulamadır. Bu konuya güzel bir bakış açısı getiren ve özet niteliğinde görüş bildiren erkek ve kıdemli bir uzman (UEKD4) sözlerinde şunlara yer vermiştir: “Öncelikle akreditasyon uzun soluklu bir süreçtir önce akreditasyon için hazırlık yapılması gerekir, standartları belirlemek gerekir, bunların hayata geçirildiğinden emin olmamız gerekir, sonra da kendimizi ders denetimine açmamız gerekir. Bu süreç içerisinde kısa vadede akreditasyon için standartların belirlenmesi ve bunlara uygun süreçlerin belirlenmesi ve iş yapma alışkanlığının değiştirilmesi gerekmektedir. Orta vadede bu iş yapma alışkanlığının kalıcı hale gelmesi ve işlerin belirlenmiş olan süreçlere, belirlenmiş olan prosedürlere ve iş akışlara uygun olarak yapılması ve standartlara ulaşma yönünde kendimizi kontrol etmemiz gerekir. Uzun vadede artık sürekli işleyen, sürekli kendini geliştiren, ancak standartları sürekli gözetilen bir yapı haline dönüşmüş oluruz. Bu şekilde bir kalite güvence sistemi aslında kurabiliriz. Böylece öğrencilerimizin, öğrenme hakları ve onları gelecekteki mesleki hayatlarındaki zorlukları ortadan kaldırmış oluruz. İyi yetişen öğretmenlerin iş bulmada zorluk çekmeyeceğini, öğretmen olan mezunlarımız da kendi alanlarında başarılı hizmet sunmalarını ortaya çıkaracaktır. Bu yönle de fakültenizi uzun vadede tanınır hale getirecek ve tercih edilebilir konuma ulaştıracaktır. Olumsuz etkileri arasında akreditasyon sürecinde kendilerine iş yükü gelen eski alışkanlıklarını değiştirmesi gereken, işlerini daha iyi yapmak için, daha fazla zaman harcaması gereken bazı personel tarafından dirençle karşılaşılır. Bu konuda değişime karşı direnç ortaya çıkar. Tabiki bunun en önemli sebebi eylemsizlik konforudur. İnsanlar yeni bir iş yapmak, yeni bir çabada bulunmak istemezler. Bu genel insani bir özelliktir. Dolayısıyla akreditasyon insanların iş yükünü artırabilir. Daha titiz, daha dikkatli, daha düzenli olmalarını gerektirir. Kurum içerisinde personeller arasında bir direnç oluşturabilir, bu da iyi yönetilmesiyle akreditasyon süreçlerini tersine döndürebilir. Ama kararlı bir yönetim bu olumsuzlukları olumluya çevirebilir. Onların da bu iyileşme sürecine yavaş yavaş katabilirler. Dolayısıyla akreditasyon sürecinin ben genelde olumlu olduğunu düşünüyorum.”

Uzman görüşlerinde; akreditasyon sürecinin uzun soluklu bir süreç olduğuna önce hazırlık aşaması, standartları belirleme, standartları hayata geçirme, ders denetimi, uygun süreçlerin belirlenmesi, iş yapma alışkanlığının değiştirilmesi, bu iş yapma alışkanlığının kalıcı hale gelmesi ve işlerin belirlenmiş olan süreçlere, belirlenmiş olan prosedürlere ve iş akışlara uygun olarak yapılması ve standartlara ulaşma yönünde kendimizi kontrol etmemiz

gerektiğine; artık sürekli işleyen, sürekli kendini geliştiren, ancak standartları sürekli gözetilen bir yapı haline dönüşmüş olduğumuzu ifade etmektedir.

## AKREDİTASYONUN ÖĞRETMEN ADAYLARININ NİTELİĞİNİ

### ETKİLEME DURUMU

#### 4.11. Akreditasyonun Öğretmen Adaylarının Niteliğini Etkilemesine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Sizce akreditasyon öğretmen adaylarının niteliğini nasıl etkiler? Sorusuna 20 öğretim elemanının verdiği yanıtlar neticesinde, uzmanların çoğunluğunun (17/20) akreditasyonun öğretmen adaylarının niteliğinin olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır, üç uzmanın olumsuz yönde etkilediği görüşünü savunduğu anlaşılmaktadır.

Uzmanların görüşleri incelenerek oluşturulan tablo incelendiğinde öğretim elemanlarının birbirinden farklı sekiz gerekçe ortaya koydukları görülmektedir. Uzman söylemlerindeki kodlar şeklinde belirlenen bu görüşler birbiriyle benzerlikleri dikkate alınarak dört tema altında toplanmıştır. *Kalite, standart, adalet ve zorluk* şeklinde dört farklı tema oluşturulmuştur. Buna göre akreditasyonun öğretmen adayının niteliğini etkileme konusunda *zorluk* gerekçesiyle olumsuz; *kalite, standart ve adalet* gerekçeleriyle olumlu etkisinin olacağı görüşü ön plana çıkmaktadır.

**Tablo 11.** Akreditasyonun Öğretmen Adaylarının Niteliğini Etkileme Durumu

Tema	Alt Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Kalite	Öğretmen adayının olumlu/olumsuz yönünün görünmesi	UEKS7	1
	Çok yönlü yeterliliğe sahip bireyler yetiştirilmesi	UEKD2, UEKD4, UEKS8,	3
	Eğitimin niteliğinin artırılması	UEKD1, UEKD2, EKD5, EKS7, UEKS8, UKKS10, UEKS13, UEKS17, UEKS18	9
Standart	Her türlü şartta görev yapan öğretmen yetiştirme	UEKD1, UEKD3	2
	Hedeflerin standart olmasına yardımcı olma	UEKD4, UEKD15	2
Adalet	Eşit şartlarda eğitim imkânı sağlama	UEKD2	1
Zorluk	Öğretmen niteliğine etki etmez	UEKD9, UEKS16	2
	Durağanlaşmaya neden olma	UEKS19	1

Olumsuz etkisi olacağına savunan 3 uzmanın (UEKD9, UEKS16, UEKS19) özelliklerine bakıldığında üçünün erkek ve ikisinin kıdemsiz olduğu anlaşılmaktadır. Bir uzman (UEKD9) akreditasyonun öğretmen niteliğini etkilemediğini, akreditasyonun yönetim ve öğretim üyesini etkilediğini görüşünü belirterek düşüncelerini şunları eklemiştir: *“Akreditasyon öğretim bazında öğrenme amaçlarını, hedeflerini, öğrenme çıktıları, değerlendirme kriterlerini, şeffaflaşmayı sağlar. Örneğin bizim üniversitede bütün öğretim elemanları akreditasyon noktasında yapmış oldukları sınavları yayınlamak zorunda, cevap anahtarlarını online olarak vermek zorunda, kendi sayfalarında örnek bir sınav vermek zorundadır.”* derken, bir diğer uzman (UEKS16) akredite olmanın niteliğe çok fazla etki edeceğini düşünmediğini söyleyerek, *‘Şu an bile istekli öğrenci sorumluluğunu fazlasıyla yerine getirirken, isteksiz öğrenci adeta bir ruh gibi bir öğretim sürecine dâhil oluyor.’*, diğer uzman ise (UEKS19) akreditasyonun öğretmen adaylarında uzun vadede durağanlaşmaya neden olacağını belirtmiştir.

Buna karşın olumlu görüş bildiren on yedi uzmanın görüşleri incelendiğinde, temel argümanların akreditasyon çıtayı yükseltmesi, her türlü şartta görev yapabilen öğretmen adayı yetiştirmesi, eğitimin niteliğini artırması, öğretim elemanı, öğrenci ve yönetim kadrosunun sürekli kendilerini sorgulama ihtiyacı hissedeceğinden yenilik ve değişime açık olma ve bu yenilik ve değişim çabası da kalite ve başarıya da etki etmesi görüşleri ön plana çıktığı görülmektedir. Olumlu görüş bildiren uzmanların özelliklerine bakıldığında kadın öğretim elemanlarının tamamının bu görüşe katıldığı; ayrıca sekizinin kıdemli, dokuzunun kıdemsiz olduğu anlaşılmaktadır.

Standartlaşmanın kalite teması altında eğitimin niteliğinin artırılması alt teması en fazla yorum yapılan tema olmuştur. Uzmanlar, nitelik artırma sayesinde benzer nitelikte çıktılar elde edilmesine yardımcı olur görüşünü savunmuşlardır. Bu konuda görüş bildiren uzmanlardan biri (UEKD1) *“Öğretmen adaylarının eşit şartlarda eğitim alarak aynı çıktıları vermelerini sağlar”* derken, diğer bir uzman (UEKD2) *“Amacımız zaten öğretmen niteliğini artırmak, kurumların çok kaliteli, alt yapınız, teknik donanımız çok iyi olsa da nitelikli bireyler yetiştiremezseniz akreditasyon başarısız olur. Biz akreditasyon çalışmalarını yaparken, en iyi seviyede öğretmen adayı nasıl yetiştiririz diye düşünüyoruz”* demiştir. 3 uzman kalite teması altında *çok yönlü yeterliliğe sahip bireyler yetiştirmeye* yardım eder görüşünü bildirmiştir. Başka bir uzman ise (UEKS7) *öğretmen adayının olumlu/olumsuz yönünü görmesine yardımcı olacağını* bildirmiştir.



Standart teması altında uzmanlar (UEKD1, UEKD3, UEKD4), her türlü şartta görev yapan öğretmen yetiştirme ile hedeflerin standart olmasını yardımcı olma alt temalarını öne sürmüşlerdir. Bu konuda uzmanlardan erkek ve kıdemli olan (UEKD3) “Her türlü şartta görev yapabilir bir öğretmen yetiştirme sağlar. Bir öğretmenin meslekteki başarısı mezun olduğu fakülteye göre değişmemesi gerekir. Taşrada okuyan taşraya, büyük şehirlerde okuyan büyük şehirlere uyum sağlıyor. Akreditasyon bu dezavantajları ortadan kaldıracak. Sadece uluslararası düzeyde görev yapabilen öğretmenler değil, her türlü şartta kendinden bekleneni verebilecek bir niteliğe sahip olması gerekir” demiştir.

Akreditasyonun bir hedef koyma, standart belirleme olduğunu ve insanların hedefe ulaşması için zorlayıcı bir etken olduğunu belirten erkek ve kıdemli bir uzman (UEKD4) sözlerine şunları da eklemiştir: “Dolayısıyla öğretmen adayları ve öğretim elemanları belirlenen standartları ulaşmak için daha fazla çaba göstereceklerdir. Tabiki çaba her zaman iyileştirici bir sonuç doğurabilir. Burada çabanın iyi yönlendirilmesi, akreditasyonun en önemli katkılarından bir tanesi olabilir. Amaçlı bir hedef, amaçlı bir eylem, amaçlı bir etkinlik olması bakımından burada her yönüyle iyileşmesi katkı sağlayacaktır. Gerek sunduğumuz hizmetlerin niteliği gerekse iş yapma alışkanlığımız, ürettiğimiz bilimsel çalışmalar ve en önemlisi tabiki bizim mezunlarımız, yetiştirdiğimiz öğretmenler, çok yönlü yeterliliğe sahip bir öğretmen adayı olarak mezun olacaklarından ileriye dönük çok olumlu katkıları olacak.”, erkek ve kıdemsiz olan bir diğer uzman ise (UEKS5) “.....Her ne kadar kâğıt üzerinde çalışmalar dahi olsa bile akreditasyon gerçekleştiğinde bir takım yeterliliklere ulaşmak öğretmen adaylarının niteliğini olumlu yönde etkileyecektir. Bu sadece öğretmen adaylarını değil, oradaki yöneticilerin, oradaki öğretim üyelerinin, kendilerini çekidüzen vermesine ve yeni duruma adapte olmasını sağlayacaktır. Bu bakımdan öğretim üyelerinin de gayret göstereceklerini ve akreditasyon nitelikli öğretmen yetiştirme adına fayda sağlayacağını söyleyebilirim” demiştir.

Uzmanlardan bazıları (UEKS17) siyasi anlayışların üstünde, belli grup ve düşüncelerin etkisinde kalmadan, ulusal ve uluslararası dinamikler göz önünde bulundurularak alanında etkin ve yetkin insanlar tarafından oluşturulan standartlar öğretmen adaylarının niteliğini olumlu yönde etkileyeceğini vurgularken, bir başka uzman (UEKD15) belirli bir standart olursa, bu standardı yakalayamamış bireylerin meslek alanına girmesi önlenmiş olacağını ve yeterlilik düzeyi yüksek meslek insanı yetiştirmeye katkısı olacağı görüşündedir. Ayrıca uzmanlardan biri (UEKD2) adalet teması altında eşit şartlarda eğitim imkânı sağlama alt teması üzerinde durmuştur.

Bu veriler ışığında akreditasyonun öğretmen adaylarının niteliğini olumlu yönde etkileyeceği yönündeki görüşlerin ağırlıklı olması, akreditasyon ile nitelik kavramı arasında sıkı bir bağın olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Akreditasyon standartları belirleme, hedef koyma olarak tanımlanır. Belirli bir hedef koyulduğunda kişiler o hedefe ulaşmak için daha fazla çalışma, daha fazla çaba sarf etme gayretinde bulunur. Akreditasyon da bu aşamada öğretmen niteliğini olumlu yönde etkileyen bir araçtır.

## AKREDİTASYONUN MİLLİ, ÖZGÜN, YEREL ÖZELLİKLERİ

### ETKİLEME DURUMU

#### 4.12. Akreditasyon Uygulamasının Ülkelerin Milli, Özgün ve Yerel Özelliklerini Etkilemesine İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Akreditasyon uygulaması ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini nasıl etkiler?" sorusuna 20 öğretim elemanın verdiği yanıtlar incelendiğinde, uzmanların çoğunluğunun (17/20) olumlu yönde etkileyeceği yönünde görüş bildirdikleri, 3 uzman ise olumsuz yönde etkileyeceği görüşünü bildirdiği anlaşılmaktadır.

Akreditasyon uygulamasının ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini nasıl etkilediği hakkındaki görüşlerini daha iyi anlamak için tümevarım yaklaşımı esas alınarak uzman görüşlerine dayalı kodlamalar yapılmış, elde edilen kodlamalardan tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Buna göre aşağıdaki gibi bir tablo ortaya çıkmıştır.

**Tablo 12.** Akreditasyon Uygulaması Ülkelerin Milli, Özgün ve Yerel Özelliklerini Olumlu/Olumsuz Etkileme Durumu

Tema	Alt Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Rekabet	Uluslararası arenada gücü artırma	UEKD1	1
	Vizyonu genişletme	UEKD4	1
	Kültürel gelişime etki	UEKD4	1
Sentez	Özünden beslenip dünyaya entegre olma	UKKD2	1
	Farklıklarımızı göz ardı etmeme	UEKD1, UKKD2, UEKD3, UEKD4	4
	Milli değerlerle örtüşen evrensel değerleri ön plana çıkarma	UEKD3, UKKD2, UEKD4, UEKD6, UEKS7, UKKS12, UEKD14	7
Özgünlük	Değerlerin zedelemesine yol açar	UEKS5, UEKS16, UEKS19	3

Uzmanların görüşleri incelenerek oluşturulan tablo incelendiğinde öğretim elemanlarının birbirinden farklı yedi gerekçe ortaya koydukları görülmektedir. Uzman söylemlerindeki kodlar şeklinde belirlenen bu görüşler birbiriyle benzerlikleri dikkate alınarak üç tema altında toplanmıştır. *Rekabet, sentez, özgünlük* şeklinde isimlendirilen bu kategorilere göre akreditasyon uygulaması ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini olumlu/olumsuz etkileme durumu konusunda *özgünlükten* dolayı olumsuz etkisi olduğu; *rekabet ve sentez* gerekçeleriyle olumlu etkisinin olacağı görüşü ortaya çıkmaktadır.

Akreditasyon uygulamasının ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini olumsuz yönde etkileyeceğini belirten üç uzmanın (UEKS5, UEKS16, UEKS19) özelliklerine bakıldığının üçünün de erkek ve kıdemsiz olduğu anlaşılmaktadır. Akreditasyonun özgünlüğü zedeleyici etkisi olduğunu savunan uzmanlardan biri (UEKS5) “*Eğer akreditasyonla siz standart bir eğitimden bahsediyorsanız, her yönüyle hem uygulama hem de teorik yönüyle elbette milli, özgür ve yerel özellikleri bir şekilde etkileyecektir. Bizi biz yapan bazı değerler var, öğretmenlikte özellikle öğretmenler biz de çok başka yere sahiptir. Bu yüzden akredite ederken de bu kutsal mesleğe her anlamda dikkat edilmesi gerekiyor*” derken diğer bir uzman “*Yerel özelliklerine adeta küreselleşme olgusunun etkisi gibi bir etkide bulunabilir. Kurumların özgünlükleri kaybolabilir. Milli açıdan ise fark yaratacağını düşünmüyorum*” demiştir (UEKS16). Diğer bir uzman (UEKD9) ise akreditasyon uygulamasının direk olarak milli, özgün ve yerel özellikleri etkileyemeyeceğini çünkü akreditasyonun ders önerisinde bulunmadığını bu yüzden bir olumsuzluk durumu olmayacağı yönünde görüş bildirmektedir.

Akreditasyon uygulamasının ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini olumlu yönde etkileyeceğini düşünen uzmanlar, milli, özgün ve yerel özelliklerin etkilenmemesi için kendi özelliklerimizle harmanlama yapmanın, kendi köklerimizden beslenmenin, milli değerlerle örtüşen evrensel değerleri ön planda tutmanın gerekliliği, böylelikle ulusal değerler zedelenmeden kültürümüzü de geliştirici etkisi olacağı ve uluslararası arenada rekabet edecek standardı yakalayacağımız yönünde görüş bildirmektedirler. Uzmanların en çok görüş bildirdikleri sentez teması altında milli değerlerle örtüşen evrensel değerleri ön plana çıkarma alt temasıdır. Bu konuda görüş bildiren bazı uzmanların görüşleri aşağıdaki gibidir:

- *Akreditasyonu iki çizgi arasında toplamaya çalışırsak etkiler ve insanlar kimliklerini, kişiliklerini kaybederler. Ama daha önce de bahsettiğim gibi bunu minimum standart belirleyerek yaparsak ve kendi orijinalliğimizi, kendi gücümüzü, kendi*

*farklılıklarımızı da göz ardı etmeden uluslararası arenada da rekabet edecek standardı yakalamamız lazım (UEKD1).*

- *Ben hem kökünden, milli değerlerinden kopmadan, hem de aydın, gelişmiş, dünyayla entegre olabilen bireyler olabileceğine inananlardanım. Çünkü ben de bu insanlardan biriyim. Köklerinden besleniyorum ama moderniteden de geri kalmıyorum. Dolayısıyla ikisi de bir arada olabileceğine inanıyorum hem özünden beslenip hem de dünyadan da bağıni koparmadan iyi işler çıkarabileceğimizi düşünüyorum (UKKD2).*
- *Uluslararası standartlaşma milli değerleri zedeliyor gibi algılanıyor. Kendi değerlerimizi bir tarafa bırakıp evrensel değerleri ön plana çıkarmamız gerekir. Ama ülkelerin milli değerlerinin de belirli bir kısmı zaten evrensel değerleri de kapsıyor. Milli değerlerle örtüşen evrensel değerleri ön plana tutma şartıyla bazı milli değerlerimizle sentezlenebilir. Hatta şöyle bir kriter olabilir; yerel, ulusal, milli değerlerin ön plana çıkarılması. Bu sene bizim üniversitede 1.ve 2. sınıflarda zorunlu olarak Ahilik kültürü dersi konuldu. Ahilik kültürünü almış bir öğrencini her türlü ortamda görev yaparken bundan yararlanması söz konusu. Evrensel değerlerle çelişmez. Yani bunların yerel olarak da ortaya çıkarılması mümkün ama bu sentezlemeyi iyi yapabilmek gerekir (UEKD3).*

Konuya farklı bir bakış açısı getiren erkek ve kıdemsiz olan bir uzman (UEKS17), akreditasyonun işi şansa bırakmama işi olduğuna değinerek, “Akreditasyon kişisel ve yerel özellikleri yok etmez. İnsanları nasıl ki tek tipleştirmeye çalışmıyorsak kendilerine has özelliklerini de yok edemeyiz. Akreditasyonla daha güzel imkânlar, daha etkili eğitim ortamı sunulur ve insanların kendilerini ifade etmek, kültürlerini yaşamak, özgünlüklerini geliştirmek için daha çok fırsatları olur. Dünya standartlarında eğitim sunmak hiçbir ülkenin milli değerlerine zarar vermez aksine güçlendirir” şeklinde görüşlerini bildirmektedir.

Bu görüşe paralel görüş bildiren erkek ve kıdemli olan diğer bir uzman (UEKD4) “Ulusların ve milletlerin kendine has özellikleri vardır. Akreditasyon bu tür kültürel özellikleri yok edici bir durum değildir. Akreditasyon asgari standartları belirler, ama bunun ötesinde yerel, mahalli, hatta kişisel bazı çevresel özellikleri, bazı kültürel unsurların, ritüellerin ya da sembollerin kullanılmayacağı anlamına gelmez. Burada aslında akreditasyon bizim vizyonumuzu genişletir. Geniş bir perspektifle bakmamız gerekir. Ama

*ulusal bazı özellikleri de korumamıza da mâni değildir. Çünkü akreditasyon kaliteli iş yapma sürecine odaklanır. Belirlenen hedeflere ulaşmayı gerektirir. Buna vatandaşlığımızda ve kaliteli işler yaptığımızda kendi kültürümüzü de geliştirmeye aslında katkı sağlamış oluruz. Ben akreditasyon belli ölçüde kültürü geliştirme işlevinin de olduğunu düşünüyorum”* diyerek akreditasyonun vizyon genişletici, kültüre katkı sağlayıcı etkisi olduğuna değinmektedir.

Bu bulgulara göre akreditasyon uygulamasının, ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini olumsuz yönde etkilememesi için milli değerlerle örtüşen evrensel değerleri ön planda tutabilen, evrensel değerleri milli değerlerimizle sentezleyebilen bir uygulamanın başarılı olacağı yönünde görüşlerin ön planda olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü ülkeler kendi değerleriyle, kültürel öğeleriyle, kendilerine has özellikleriyle birbirinden ayrılır. Akreditasyon uygulaması ülkelerin milli, özgün ve yerel özellikleri yok edici bir durum değildir. Akreditasyon asgari standartları belirler. Akreditasyon sürecinde yerel, mahalli, kişisel, çevresel özellikleri, bazı kültürel unsurları, ritüelleri ve de sembolleri kullanabiliriz. Akreditasyon vizyonumuzu, kültürümüzü genişletici etkisi vardır. Ulusal özelliklerimizi koruyarak, kültürümüze katkı sağlayarak yönümüz hem batı hem de doğuya dönük işler başarabiliriz.

## **AKREDİTASYON ÇALIŞMASINA YÖNELİK FAALİYETLER**

### **4.13. Akreditasyon Çalışması Kapsamında Üniversitelerde ve Fakültelerde Yapılan Faaliyetlere İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.**

“Üniversitenizde veya Fakültenizde akreditasyon çalışmasına yönelik ne tür faaliyetler yapılmaktadır?” sorusuna 20 öğretim elemanın verdiği yanıtlar incelendiğinde 5 uzmanın üniversitelerinde bu yönde bir çalışma yapılmadığını ve bilgilerinin olmadığını belirttiği, diğer 15 uzmanın da farklı alanlarda çalışmalar yapıldığını belirttiği gözlemlenmektedir.

*Tablo 13. Akreditasyon Çalışması Yapma Durumu*

<b>Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Görüş Sayısı</b>	<b>Tema</b>	<b>Katılımcılar</b>	<b>Görüş Sayısı</b>
Üniversitede çalışma yapılanlar	UEKD1, UKKD2, UEKD3, UEKD4, UEKS5, UEKS7, UEKS8, UEKD9, UKKS10, UKDD11, UEKS13, UEKD15, UEKS16, UEKS19,	15	Üniversite Çalışma Yapılmayanlar	UEKD6, UKKS12, UEKD14, UEKS17, UKKS20	5

Uzman görüşlerden alınan cevaplar neticesinde on beş uzmanın akreditasyon çalışması kapsamında çalışmalar yaptığı, beş uzmanın ise bu konuda çalışma yürütmediği ve bilgisi olmadığı anlaşılmıştır. Akreditasyon çalışmalarına yönelik üniversitelerinde çalışmaların yapıldığını kaydeden erkek ve kıdemsiz olan bir uzman (UEKS19) akreditasyon sürecinin devam ettiğini; diğer iki uzmanın (UEKD9, UEKD15) Bologna süreci kapsamında çalışmaların devam ettiğini, dört uzmanın (UEKS7, UKKS10, UKKD11, UEKS16) ders içerikleri bazında uygulamalar olduğu, bir diğer uzman ise (UEKS5) üniversitelerinin bir kalite sürecinden geçtiğini belirttiği gözlemlenmiştir.

Erkek ve kıdemli olan bir uzman (UEKD1) görev yaptığı üniversite özellikle rektörün akreditasyon konusuna çok önem verdiğini belirterek bu konuda çalışmalarının şu an yürütüldüğünü ifade etmiştir. Uzmanın rahatsızlık olarak gördüğü nokta ise akreditasyonun resmî belgelerde çok iyi yapıldığı ama uygulama boyutunda sıkıntılar olduğudur. Akreditasyon sadece formel işlere dayanan bir boyut değil bunun çok da ötesinde olan bir boyut olduğunu ifade ederek uygulamada bulunan bir eksikliğe değinmiştir.

Kadın ve kıdemli olan bir uzman (UKKD2) da akreditasyon konusunda fakültelerinin çok ciddi yönde adımlar attığını ve fakültelerinin üniversitenin pilot bir kuruluşu olduğundan dolayı çok yoğun çalışmalar yaptıklarını, bu anlamda alt yapı çalışmalarını düzenleyip, işlerliği artırdıklarını, personellerin eğitimini tamamlamaya çalıştıklarını ve her birimin kendi bazında ciddi adımlar atarak hem personel hem de binalar anlamında iyileştirmeye yönelik çalışmalar yaptığını bahsetmektedir.

Erkek ve kıdemli olan bir uzman (UEKD3) üniversitede yapılan akreditasyon çalışmaları ile ilgili şu bilgileri vermiştir: *“Üniversitemizde kalite yönetim süreçleri, kalite güvencesi çalışmaları söz konusu. Hatta bu konuda kalite yönetim koordinatörlüğü oluşturuldu. Orada da bir alt komisyon olarak eğitim-öğretimde kalite, akreditasyon bununla ilgileniyorum. Burada farklı boyutlar var. Yönetim süreçleri boyutu ve eğitim-öğretim süreci boyutu var. Eğitim-öğretim süreci boyutunda bir komisyon içerisinde yer alıyoruz ve fakülte kapsamında BAP projesi yürütüyoruz. Bu kapsamda da akreditasyon için iyi bir zemin hazırlamış olacağız. Bu projedeki amacımız öğretmen adaylarının öğrenme*

*çiktularına, öğretmen yeterliliklerine, Türkiye yeterlilikler çerçevesi diye YÖK tarafından belirlenen bir çerçeve var, ona uygun öğretmen yetiştirilmesi, mezun edilmesini sağlayacak kapsamda sistem üzerinde duruyoruz. Bu sistem oluşturulduğunda akreditasyon için gerekli ön koşullarda sağlanmış olacak.”*

Erkek ve kıdemli olan bir diğer uzman ise (UEKD4) yaptıkları çalışmalarla artık fakültelerinin dış denetime açık bir fakülte olduğunu belirterek, çalışmalarını şu şekilde özetlemiştir: *“Fakültemiz ve üniversitemiz akreditasyon konusunda oldukça duyarlıdır. Gerek üniversitemizin yürütmüş olduğu, ISO9001- 2015 kalite belgesi alma ve akredite olma konusunda 1,5 yıldır bir çalışma yürütüyoruz. Rektörlük perspektifinde bu belgeyi almak için çalışıyoruz. Ayrıca eğitim fakültemiz bundan bağımsız olarak yeterliliğe dayalı öğretmen yetiştirme ve bir kalite güvencesi sistemi oluşturma konusunda bir proje yürütüyoruz. MEB belirlemiş olduğu öğretmen yetiştirme ve yine YÖK tarafından belirlenen yükseköğretim yeterlilikleri çerçevesinde uygun olarak programı tekrar gözden geçiriyoruz. Hedefleri, öğrenme çıktılarını, ders öğrenme çıktılarını yeniden belirliyoruz. Bunları belirleyerek ilerde, orta vadede akredite olmayı düşünüyoruz. Ülkemizdeki ulusal akreditasyon kurumlarıyla irtibata geçerek kurumumuzu akredite etme yolunda niyetimiz var. Bunu sağladıktan sonra uluslararası düzeyde akredite olmayı hedefliyoruz. Dolayısıyla gerek üniversite olarak gerek fakülte olarak akreditasyon konusunda yoğunlaşmış durumdayız. Şu anda önemli ölçüde yol almış durumdayız. Artık fakültemiz dış değerlendirmeye açık hale gelmiştir. Herhangi bir akreditasyon kurumu fakültemizi akreditasyon bağlamında denetlediğinde, mesafe aldığımızda düşünüyorum.”*

Akreditasyon çalışmaları hakkında olumsuz görüş bildiren uzmanlar ya akreditasyon çalışmalardan haberdar olmadıklarını ya da çalışmalarının yapılmadığını belirtmişlerdir. Verilen yanıtlar ışığında üniversitelerin akreditasyon çalışmalarına özellikle son yıllarda daha çok önem verdiği, fakültenin ulusal anlamda akredite olmasının yanı sıra uluslararası platformda da üniversitenin bilinirliğini sağlayacak çalışmaların yapıldığı ve değişen dünyaya ayak uydurmak ve çağı yakalamak için gerekli çalışmaların fakülteler tarafından yapıldığını görülmektedir.

## AKREDİTASYONUN ETKİ DURUMU

### 4.14. Akreditasyonun Kurumu Etkileme Durumuna İlişkin Uzman Görüşleri ve Bulgular.

Fakültenin akredite olması kuruma, öğretim elemanlarına ve öğrencileri nasıl bir etki yapar? sorusuna 20 öğretim elemanın verdiği yanıtlar neticesinde; üç farklı alan için üç farklı tablo oluşturulmuştur. Bazı uzmanlar üç alanda da görüş bildirirken, bazı uzmanlar sadece bir ya da iki alanda görüş bildirmiştir.

*Tablo 14. Akreditasyonunun Kurumu Etkileme Durumu*

Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Tercih edilebilirlik	UEKD1, UEKD3, UEKD4, UEKS5, UEKS7, UEKS8, UKKS10, UEKS18	8
Kalite	UKKD2, UEKD4, UEKS7, UKKS12, UEKD6	5
Kendini tanıma, geliştirme	UEKD1, UEKD4, UEKD9, UKKS10, UEKS17	5
Planlı ve sistemli işleyiş	UEKS16	1
Yeni Sorumluluk	UEKS17	1

*Tablo 15. Akreditasyonunun Öğretim Elemanını Etkileme Durumu*

Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Kendini geliştirme,	UEKD9, UKKS10, UEKD15, UEKS17	4
Kalite	UKKD2, UEKD6, UKKS12, UKKS20,	4
Yol haritasını bilme	UEKD1, UEKD3, UEKS7	3
Motivasyon artırma	UKKD1, UKKD2, UEKS7,	3
İyi öğrencilerle çalışma imkânı	UEKD3	1
Yeni Sorumluluk	UEKS17	1

*Tablo 16. Akreditasyonunun Öğrenciyi Etkileme Durumu*

Tema	Katılımcı(lar)	Görüş Sayısı
Kalite	UKKD2, UEKD3, UEKD4, UEKD6, UEKS7, UKKS12, UKKS20	7
Çok yönlü iletişim	UEKD3	1
Hesap sorabilme şansı	UEKD1	1
Yeni sorumluluk	UEKS17	1

Tablolar incelendiğinde, dikkat çeken hususlardan biri akreditasyonun fakülte, öğretim elemanı ve öğrenciyi etkisi konusunda ortak olan tema *kalite* teması olmasıdır. Kalite teması uzmanlardan tarafından en çok oy verilen maddeler arasındadır. Araştırmamız boyunca sorulan soruların cevaplarının çoğunda '*kalite*' kavramının ön plana çıkması



akreditasyonla kalitenin birbiriyle bağlantılı kavramlar olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Uzmanlar akreditasyonla birlikte kalite kavramının ön plana çıkacağını, daha nitelikli öğrencilerin ve öğretim elemanlarının geleceğini, kurumun kalite standartlarını artıracığını, böylelikle fakültenin daha başarılı olacağı görüşünü savunmuşlardır. Uzmanlar, kurumların sitelerinde akredite olup olmadığı yayınlandığı için daha nitelikli öğrenciler bu kurumlara rağbet edecek böylece kalite kavramı da ön plana çıkacaktır görüşünde bulunmuşlardır.

Diğer yandan tablolar incelediğinde akreditasyonun fakülte, öğretim elemanı ve öğrencilere '*yeni sorumluluk*' getireceği görüşü de ortak bir görüş olarak dikkat çekmektedir. Bu görüşe göre 1 uzman (UEKS17) akredite olmanın hem kuruma hem öğretim elemanına hem de öğrenciye yeni sorumluluklar getireceğini, sorumluluğun iş yükü olduğunu ve bunu rahatsızlıklara sebep olabileceğini ifade etmiştir. Ama kurum bütün faaliyetleri gözden geçirip imkânları artırmaya çalışırsa ve isteklere daha duyarlı olursa öğretim elemanları yenilikler araştırmaya ve uygulamaya başlar, öğrenciler ise daha farklı bir ortamda eğitim almaya başlayacaklarından kapasitelerini daha iyi geliştirirler şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir

Fakültenin akredite olması *fakülteye en çok tercih edilme* noktasında yardımcı olacağı fikri öne sürülmüştür. Sekiz uzmanın hem fikir olduğu bu görüşe göre, üniversitelerin akredite olması hem öğrenci açısından hem de orada görev yapmak isteyen öğretim elemanları tarafından tercih edilme olasılığını artırır görüşü ön plana çıkmaktadır.

En çok vurgu yaptıkları üçüncü alan fakültenin, *kendini tanınması ve geliştirmesine yardımcı olacağı* temasıdır. Uzmanlar, akreditasyonun fakültenin nasıl bir yol izleyeceğini bilmesi, eksikliklerini görüp, bu eksiklikleri giderme yolunda adımlar atmasına yardımcı olacağından bahsetmektedirler. Ayrıca planlı ve sitemli bir işleyiş kavramı da 1 uzman tarafından dile getirilmiş, uzmana göre kurumların belli bir standartta çalışması zorunluluğu, işlerini daha planlı bir şekilde yapma zorunluluğu getireceği kanaatinde görüş bildirmiştir.

Fakültenin akredite olması öğretim elemanı açısından nasıl bir etki yapar diye sorguladığımızda, en çok '*motivasyon*' noktasında yanıt alınmıştır. Akredite olmak öğretim elemanları açısından motivasyonlarını artırıcı bir itici güçtür. Çünkü öğretim elemanları akredite olmuş bir kurum ortamında çalışırken daha dikkatli çalışma, daha verimli ve başarılı olma yolunda ilerleyecektir.

Akredite olmak konusunda 4 uzman *kalite* kavramı işaret ederek, akredite olan kurumları hem daha kaliteli öğretim elemanları tercih edecek, öğretim elemanları çırtayı yükseltmek için daha çok çalışacağından söz etmişlerdir. Ayrıca bu konuda 3 farklı uzman öğretim elemanlarının, nasıl ders izleyeceklerini bilmesi, derslerde hangi becerileri kazandıracaklarını bilmesi, sonucunda neler olacağını bilmesi onlara yol haritasını bilme imkânı sağlayacaktır görüşlerini savunmaktadır.

4 uzman ise öğretim elemanlarının kendilerini sorgulama, kendilerini geliştirme, nerede olduklarını bilebilme imkânı vereceği için akreditasyonun öğretim elemanlarının daha profesyonel olmak için çalışma imkânı vereceğini savunmuşlardır. 1 uzman da herkesten farklı bir görüş belirterek akredite olmuş bir kurumu tercih edecek öğrencilerin de kaliteli olacağından dolayı öğretim elemanlarının daha nitelikli öğrencilerle çalışma imkânı yakalayacağını belirtmiştir.

Sorunun üçüncü kısmı olan akreditasyonun öğrenci açısından katkılarına bakıldığında 7 uzmanın akredite olmuş üniversitelerden mezun olmuş öğretmen adaylarının daha *kaliteli* olacağı yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Kaliteli kurum, kaliteli öğretim elemanları ve motivasyonu yüksek öğretim elemanları da kaliteli öğrenciler yetiştirir görüşleri ön plana çıkmaktadır.

Bu konuda 1 uzman *çok yönlülük* kavramına vurgu yaparak, bu öğrencilerin farklı şartlarda, farklı ortamlarda görev yapabilecek, bilgi, beceri ve yeterlilikte donanmış olacağını ifade etmiştir. Diğer 1 uzman da öğrencinin, bütün süreçler şeffaf olduğu; öğrenci de hangi kazanımlara alacağını ve nasıl bir yöntem izleyeceğini bildiği için bunlar gerçekleşmediğinde hesap sorabilme şansı yakalayacağı yönünde görüş bildirmiştir.

Bir uzman da *yeni sorumluluk* kavramını ön plana çıkararak, akredite olmanın hem kuruma hem öğretim elemanı hem de öğrenciye yeni sorumluluk yükleyeceğini fakat kurum ve öğretim elemanları bu süreci iyi yönetirse, öğrenciler daha farklı bir ortamda eğitim almaya başlayacaklarından kapasitelerini daha iyi geliştirme imkânı bulacağı şeklinde görüş ifade etmiştir.

Bu bulgular ışığında akredite olmanın hem kuruma hem öğretim elemanına ve hem de öğrencilere olumlu yönde etkileri olduğu görüşlerin çokluğu ile desteklenmiştir. Özellikle üzerinde durulan kalite kavramı hakkında bir uzman (UKKD2), “*Bu üçünün zincirin bir halkası olarak düşünürsek üçünü de etki yapar kurumun kalitesini artırır, kurumun kalitesi artıkça çalışan öğretim elemanlarının da hem kalitesi hem motivasyonu artar, motivasyonu*

*artan öğretim elemanları da çok daha iyi öğrenciler yetiştirir böylece kaliteli öğrenciler, çıktılar oluşur” demiştir. Erkek ve kıdemli olan bir diğer uzman “Fakültenin akredite olması kurumun bilinirliğini artırıp hedeflerin net bir şekilde çizilmesi ve izleyeceği yolu bilmesi açısından fayda sağlar. Ayrıca fakülte bir taahhüt vermiş olur. Kurumun şeffaflığı artar. Öğretim elemanı da nasıl bir ders izleyeceğini, dersinde hangi becerileri kazandıracığı, sonucunda neler alacağını bilmesi için bir fırsattır. Öğretim elemanın sisteme kattığı katkıyı bilmesi ayrıca onu o yönde geliştirir. Motivasyonu ve sorumluluğu artar. Öğrenci de hangi kazanımlara alacağını, nasıl bir yöntem izleyeceğini bildiği için bunlar gerçekleşmediğinde hesap sorabilme şansını yakalar” demiştir (UEKD1).*

Bir diğer uzman ise (UEKD4) akreditasyonun öğrenciye güç vereceğini belirterek, sözlerine şunları eklemiştir: *“Bir fakültenin akredite olması öncelikle öğrencilerine güç verir, o fakültenin tercih edilebilirliği artar. Tercih sıralamasında ve önceliklerde fakülte her zaman ön plana çıkar. Kurumun toplum nezdinde saygınlığı artar. Akredite olmuş bir eğitim kurumu çok daha nitelikli öğretmenler yetiştirir. Bu da ülkemize olumlu katkı sağlar. Bu yönüyle akredite olmuş bir fakültenin tüm boyutlarıyla olumlu olacağını, daha fazla kaynak temin edebileceğini, nitelikli öğretmen ve öğrencileri bünyesine çekebileceğini gösterir, o bakımdan akredite olmak kurum için oldukça yararlı ve çok yönlü bir durumdur.”*

Kıdemsiz ve kadın olan başka bir uzman (UKKS10), akreditasyonla belli bir standardı yakalayarak eğitimin kalitesini hem artırma hem de ölçmeye yardımcı olur diye kaydederek; *“Neredeyim sorularını yanıtlar; öğretim elemanlarını da kendilerine sorgulama fırsatı verir daha çok kendilerini geliştirmeye yöneltir; öğrenciler de var olan standartları yakalamak için daha çok çaba gösterirler. Ayrıca hem kurum hem öğretim elemanı hem de öğrenciler değişime daha açık olurlar”*

Diğer bir uzman ise (UEKD9), *“Kurumun amaçlarını net bir şekilde belirlenmesi, kendini tanıması, eksik yönlerine görmesi, misyon ve vizyon çalışmalarını sağlıyor; öğretim elemanlarının kendilerini değiştirmesini ve geliştirmesini, öğrencilere direk katkı sağlamaz”* demiştir.

## **AKREDİTE OLMUŞ FAKÜLTELERİN AYNI ÖZELLİKLERE SAHİP**

## ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DURUMU

### 4.15. Akredite Olmuş Fakültelerin Benzer Nitelikte Öğretmen Yetiştirmesine İlişkin Uzman Görüşleri

Akredite olmuş her fakülte aynı nitelikte öğretmen yetiştirir mi? sorusuna 20 öğretim elemanın verdiği yanıtlar incelendiğinde, çoğunluğunun (14/20) aynı nitelikte öğretmen yetiştirmenin mümkün olmadığına inandığı görülmüştür. Aynı soruya dört uzmanın aynı nitelikte öğretmen yetiştirmek mümkündür derken, bir uzmanın net bir cevap olamaz şeklinde yanıt verdiği, 1 uzmanın da nitelik kavramını nasıl değerlendirdiğine bağlıdır şeklinde görüş bildirdiği anlaşılmaktadır.

*Tablo 17. Akreditasyonun Aynı Nitelikte İnsan Yetiştirme Durumu*

Tema	Katılımcılar	Görüş Sayısı
Evet, yetiştirir	UEKD4, UEKS8, UKKD11, UEKS18,	4
Hayır, yetiştirmez	UEKD1, UKKD2, UEKD3, UEKS5, UEKD6, UEKS7, UEKS9, UEKS10, UKKS12, UEKD14, UEKS15, UEKS17, UEKS19, UKKS20	14
Net cevabı olamaz	UEK13	1
Nitelik kavramının nasıl anlaşıldığına bağlı	UEKS16	1

Bu sorunun net bir cevabı olamaz diyen erkek ve kıdemsiz olan bir uzman (UEKS13) bu durumun yıllar içinde belirleneceğini ve bununla birlikte birbirlerine benzer ve yakın çıktılar olması muhtemel olduğunu belirtmektedir.

Nitelik kavramını nasıl anladığınıza bağlı diyen bir diğer erkek ve kıdemsiz olan bir uzman (UEKS16) “*Nitelikten anladığımız aynı içerikle, aynı öğretim süreciyle, aynı ölçme-değerlendirme süreciyle yetişmiş bireyler ise evet. Eğer biz niteliği kendini geliştiren, kendini okulla sınırlı tutmayan bireyler yetiştirmek olarak algılıyor isek hayır*” sözlerini ifade ederek, nitelik kavramını kendini geliştiren, yetiştiren birey olarak alırsak bu sorunun cevabını hayır olarak, nitelikten anlaşılan aynı içerik, aynı yöntem süreciyle aynı ölçme değerlendirme süreciyle yetişmiş bireyler ise evet olarak değerlendirebiliriz demektedir.

Akredite olmuş her fakülte aynı nitelikte öğretmen yetiştirir mi sorusuna olumlu yönde cevap veren dört uzmanın özelliklerine bakıldığında üçünün erkek birinin kadın ve ikisinin kıdemli, ikisinin kıdemsiz olduğu anlaşılmaktadır. 4 uzmandan erkek ve kıdemli olan bir uzman (UEKD4) akredite olan tüm fakültelerin belirli standartlara uygun öğretmen yetiştirmesi beklendiğini belirterek sözlerine şu düşünceleri de eklemiştir: “*Çünkü akredite olmak için bir kere programların, süreçlerin, öğretim elemanlarının hatta öğrencilerin ve*

*diğer alt unsurlarında belirli bir standarda kavuşturması gerekir. Bu yapıldığında asgari olarak ortak bir standart öğretmen yetiştirilebilir. Fakat yine de akredite olmuş kurumlar arasında olumlu farklılıklar olabilir. Bunlar sağlandığında diğerlerinden fark atabilir ama yine de ötekiler asgari standarda uygun öğretmen yetiştirmiş olur ama bu bile önemlidir”* Uzmanın görüşlerine göre akreditasyon yapıldığında programların, süreçlerin, öğretim elemanlarının ve diğer alt unsurlarında standartlaşması asgari anlamda standart bir öğretmen profili ortaya çıkarır ve böylelikle birbirine benzer, aynı nitelikte öğretmen yetiştirme imkânımız olur.

Aynı olmasa da birbirine benzer nitelikte öğretmen yetiştirileceğini savunan üç uzman (UEKS8, UKKD11, UEKS18) bireysel farklılıkları da dikkate alarak aynı ders, aynı ders içerik, uygun yöntem ve tekniklerle bire bir aynı olmasa da birbirine yakın nitelikte öğretmen adaylarının yetişebileceği görüşünü öne sürmektedirler. Bu konuda bir uzman (UEKS8) *“Aynı olmasa %80 benzerlik taşır. Çünkü evrak işlerinde benzerlik olabilir ancak öğretim elemanlarının ve öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklar bu süreçte etkili olacaktır”* derken, bir diğer uzman (UKKD11) *“Yetiştirebilir diye düşünüyorum bireysel farklılıkları dikkate almak gerekir. Her fakülteye gelen öğrenci puanlarının farklılıklarına bakılırsa özenli olmak gerekir”* diğer bir uzman ise *“Eğer öğretim üyeleri, dersler, derslerin içerikleri, içeriklere uygun yöntem ve teknikler ve ölçme ve değerlendirme uygulamaları üzerinde iyi çalışmalar gerçekleştirilirse birebir aynı olmasa da benzer nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesi olasıdır”* demiştir (UEKS18).

Buna karşın akredite olmuş her fakülte aynı nitelikte öğretmen yetiştirir sorusuna olumsuz yönde görüş bildiren on dört uzmanın ortak oldukları noktalar incelendiğinde; insan faktörünün olduğu her yerde aynı fabrikadan çıkan bir ürün gibi aynı nitelikte insan yetiştirmenin imkânsız olduğu, bireysel farklılıkların (ilgi, yetenek, beceri) yanı sıra, öğretim elemanlarının uzmanlık alanlarının farklı olması ile öğretim elemanlarının kişiliklerinin farklı olması, okulların bulunduğu bölgelerin farklılıkları ve kültürel farklılıklar aynı nitelikte öğretmen yetiştirmeyi imkânsız kılmaktadır şeklinde düşünceler öne çıkmaktadır.

Uzmanlar, standartlaşma ile birlikte tabii ki amacımız benzer niteliklere sahip öğretmen adaylarının yetiştirilmesidir. Ancak her insanın parmak izi gibi özel olması, kendine has zekâsı, kültürel özellikleri, bireysel farklılıkları olması %100 aynı nitelikte olmasını engeller. Akreditasyonla birlikte öğrencilere eşit şartlar sunulur, benzer özelliklere sahip olması beklenir ama sayılan özelliklerden de dolayı hepsinin aynı olması beklenemez görüşlerini de dile gelmektedir.

Aynı özelliklere sahip bireyler yetiştirilmesi mümkün olmadığını belirten katılımcılarının birkaçının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

- *Yani şöyle aynı nitelikte öğretmen değil de minimum standartta eriştikten sonra farklılıkları da ortaya koyan bir öğretmen yetiştirmiş oluruz. Çünkü insan faktörü ise konumuz aynı Şişecam fabrikasından çıkmış gibi aynı özelliklere sahip insanlar yetiştirmemiz mümkün değil. Çünkü insanların ilgileri, yetenekleri, becerileri farklılaşıyor. Belli bir standardı zaten ortak derslerle yakalıyoruz ama seçmeli dersler tamamen o fakülteye özgü ve bu da öğrenciler arasında ve fakülteler arasında farklılıklar oluşturuyor. Ayrıca bölgesel ve kültürel farklılıklarda aynı nitelikte olmasını engelliyor. (UEKD1)*
- *Söz konusu insansa insan yetiştirme ise, birbirinin aynısı olan insan yetiştirmek imkânsızdır. Mutlaka yetiştirdiğiniz insanlarsa iyisi, kötüsü, işini iyi yapanı, kötü yapanı, severek yapanı, sevmeyerek yapanı mutlaka olacaktır. Bizim amacımız ise var olan olumsuzlukları en aza indirmek olacaktır. İnsan nefis ve beden taşıyor hem fiziksel hem de ruhsal bir tarafı var; her insan içinde bir melek bir şeytan taşır. Bizim amacımız hem bilgi anlamında donanımlı, bunun yanında her yönüyle iyi insanı yakalamaya çalışmaktır. (UKKD2)*
- *Türkiye’de hep şu tartışılır; aynı tornadan çıkmış bir şablon tek tip olabilir mi? Aynı tip öğretmen adaylarının yetişeceği yanlış algısı oluşuyor. Belirli standartları sağlamış, belirli standartlarda uzlaşmış mezunlar verilecek ama bunun dışında farklı kişisel özellikleri olan adaylar olacaktır. Hatta yerel özelliklerde donatılmış kişilerde olacak. Mesela bizim fakültenin vereceği Ahilik kültürü dersi bir örnek. Farklı yerlerde bilgi, beceri elde edebilirler hatta bazı yerlerde o bölgenin eğitim fakültesinin bulunduğu ortamın farklı sosyal, ekonomik, üretim biçimleri olabilir. Mesela Akdeniz ve Karadeniz’de bulunan fakültelerde okuyan öğretmenler denizcilik, balıkçılık, rafting, kano gibi bilgi ve beceriler elde edebilirler. Bunlar da zenginlik katacak ve yereli göz ardı ederek evrenseli ön plana çıkarır gibi algılanmaması gerekir. En azından belirli standartlarda belirli becerilerde ortak bir alan olması lazım. (UEKD3).*
- *Hayır, yetiştiremez. Fakülteler ilk olarak öğrencileri bir sınava tabi tutuyorlar ve her üniversitenin puanları farklı ve ilk olarak burada başlıyor ayırım. Başarılı öğrencilerin gittikleri üniversiteler farklı, her fakültede bulunan öğretim elemanları*

*farklı. Üniversitelerin bulunduğu çevre farklı, öğrencilerin geldiği çevre farklı. Bu yüzden insan faktörünün olduğu hiçbir yerde aynı çıktıyı elde edemezsin (UKKS10).*

*- Her insan parmak izi gibi özeldir. Kendine has anlayışı, zekâsı, kültürel yapısı vardır. Fakülteler ne kadar akredite olursa olsun her öğretmenin aynı nitelikte olması beklenemez. Bu da beklenen bir durumdur elbette. Ancak akredite olmuş bir fakülteyle biz o öğrencilere diğer öğrencilerle aynı imkânları sunmuş oluruz. Eğitimde eşitlik gibi en temel haklardan birini sağlamış oluruz ki bu bile başlı başına çok önemlidir kanaatimce (UEKS17).*

Bu sorunun sonuçları çalışmamız açısından farklı olarak değerlendirilebilecek bir sonudur. Uzmanlar kendilerine yöneltilen her soruda yüksek bir katılımıla akreditasyon uygulamasının kalite ve ortak standartların oluşması konusunda etkisi olacağı yönünde görüş bildirirken, bu soruda uzmanların büyük çoğunluğunun olumsuz yönde cevap verdiği gözlemlenmektedir.

Olumsuz görüş bildirmelerinin en önemli sebeplerinin de biride insanın yaratılışı gereği birbirinden farklı özelliklere sahip olması ve her insanın kendine has anlayışı, zekâsı, kültürel yapısının olması tamamen aynı nitelikte olmasını engelleyeceği gerçeğidir. Akreditasyon çalışmalarında amaç her öğrenciye eşit şartlar sunularak her öğrencinin belirli standartlarda ortak becerileri kazanmasıdır. Ortak becerileri kazandıktan sonra kendi farklılıklarını da ortaya koyan öğretmen adaylarını yetiştirmektir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın temel problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlar özetlenerek tartışılmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlara bağlı olarak yapılabilecek yeni araştırmalar konusunda tavsiyelerde bulunulmuştur

#### 5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Rekabet ve küreselleşme olguları ile birlikte dünyanın her yerinde nitelikli insan yetiştirme önemsenmiştir. Nitelikli insan gücü ihtiyacı, bütün kurumları ve sektörleri etkilediği gibi eğitim sektörünü de etkilemiştir. Eğitim kurumlarının kendilerinden beklenen ölçüde nitelikli insan gücü yetiştirmeleri kaliteli bir eğitim anlayışını beraberinde getirmiştir. Bu anlayışla 1990'lı yıllarda başlayan öğretmen eğitiminde standartları geliştirme çabaları günümüzde de hale devam etmektedir. Bu çalışmalar yükseköğretim kurumlarını standartlaşmaya ve akreditasyon arayışına itmiştir. Özellikle öğretmen yetiştirme programlarına yönelik olarak yürütülen standart belirleme çalışmaları ve uygulamaları kurumun hem ulusal hem de uluslararası platformda geleceğini belirleme konusunda önemli bir etkisi ve katkısı vardır.

İnsanlığın var oluşundan bu yana üzerinde çok fazla tartışmanın yapıldığı ve eğitim sisteminin en önemli ögesinin öğretmen olarak değerlendirilir. Öğretmenlik mesleği, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlik mesleği, eğitimle ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel, teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgisi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren profesyonel bir alandır. Bu derece büyük bir öneme sahip olan öğretmenlik mesleğinin kuşkusuz nitelikli olması da kaçınılmazdır. Öğretmen niteliklerinin yükseltilmesinde en önemli görev öğretmenleri yetiştiren eğitim fakültelerine düşmektedir. Eğitim fakültelerinin uluslararası ve ulusal boyutlarda niteliğinin yükseltilmesi bizlere akreditasyon kavramıyla tanıştırmaktadır. 1980'li yıllarla birlikte ekonomik ve toplumsal alandaki değişimle birlikte her alanda hızlı değişim yaşanmış, bu değişim her sektörde farklılaşmaya ve yeniliklere yol açmıştır. Dış dünyada yaşanan bu hızlı değişim, bütün alanlarda kalite kavramını ortaya çıkarmıştır. Kalite kavramı doğrudan eğitimi de etkilemiş;



yükseköğretimde akreditasyon bir üniversitenin uluslararası standartlara veya kalite ilkelerine ne düzeyde sahip olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir. YÖK (1999) öğretmen eğitiminin niteliğinin artırılması ve sürekli bir iç ve dış denetim ile sistemli olarak geliştirilmesi, öğretmen eğitiminin niteliğinin güvence altına alınması, eğitim fakültelerinin hizmet sunduğu kesimlere (veliler, öğrenciler, okullar vb.) öğretmen eğitiminin belirli standartlara dayalı olarak yürütüldüğünün güvencesinin verilmesi amacıyla Türk Öğretmen eğitiminde akreditasyon modeli oluşturulduğunu belirtmektedir. Bu amaçla öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası standartlar karşılanarak kaliteli öğretmen yetiştirme programlarının yapılandırılması ve nitelikli öğretmen adaylarının yetiştirilmesi düşünülmektedir.

Öğretmen yetiştirme işi çok boyutu olan bir konudur. Öğretmen adaylarının seçimini, öğretmen adaylarının yetiştirilmesi, hizmet öncesi eğitim, uygulama dönemi, hizmet içi eğitim, öğretmen yetiştirme işine girer. Eğitim sisteminin en önemli ögesi olarak değerlendirilen öğretmenlerin de kaliteli ve nitelikli olması da öğretmen yetiştiren kurumların belli standartlara sahip olması ve akreditasyon uygulamaları ile mümkündür.

Çalışmamızda araştırmaya katılan öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların çözümlenmesinden elde edilen bulgular, araştırma amaçlarına uygun başlıklar altında toplanarak yorumlanmıştır. Ulaşılan sonuçlar bu alanda yapılan diğer araştırmalarla birlikte karşılaştırmalı olarak aşağıda verilmiştir.

Eğitim fakültelerinde standartlaşmanın gerekliliğine konusunda uzmanların güçlü bir şekilde standartlaşmayı savunduğu görülmüştür. Uzmanlar *kalite, adalet ve uzmanlık* gerekçeleri ile standartlaşmanın gerekliliğini; *çeşitlilik ve zorluktan* dolayı standartlaşmanın gereksizliğini savunmuşlardır. Fakat kodlamalardaki sayısal farklılık ve kategorilerdeki niteliler dikkate alındığında standartlaşmayı gerekli gören pozitif anlam içeren bir yaklaşıma dayandığı görülmektedir. Standartlaşmayı savunan uzmanlar, öğretmenliğin uzmanlık gerektiren bir meslek olmasına ve öğretmenlerin nitelikli olarak yetişmeleri gerektiğine işaret etmişlerdir. Uzmanlar ayrıca öğrenci alımı, ders içerikleri, akademik personel, ders işleme, staj, formasyon, fiziksel yapı ve sosyal imkanlar gibi konularda standartlaşma olması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanları, standartlaşmanın eğitim fakültelerindeki fiziksel altyapı ile birlikte sosyal imkânların ve eğitim ortamlarının güçlendirilmesine katkı yapacağını, bununla birlikte programlarda ve ders içeriklerinde belirli bir düzen oluşturulacağını ileri sürmüşlerdir. Standartlaşmanın gerekliliği görüşünü Kayan'ın (2017) "Türkiye'de Öğretmen Eğitimi Program Standartları ve Akreditasyonuna İlişkin Ulusal Düzeyde Yapılan Çalışma Sonuçlarının İncelenmesi" adlı çalışması da

desteklemektedir.

Standartlaşma alanları ile ilgili sorulan ikinci soruda *fiziki alan, her alan, öğretim hizmeti, istihdam ve dokümantasyon* başlıkları ortaya çıkmıştır. Bu soruda dikkat çeken hususlardan biri standartlaşmanın gerekli olmadığını savunan öğretim elemanlarının (UEKS5, UEKD9, UEKS16 ve UEKS19), *derslerin içerikleri, seçmeli dersler, müfredat ve değerlendirme süreçleri* konularında standartlaşma olması gerektiğini savunmuş olmalarıdır. Uzmanların en çok önemstedikleri öğretim hizmeti kategorisindeki alt alanlar ise şunlardır: 1) *Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Alan yeterlilikleri*, 2) *Program*, 3) *Zorunlu ve seçmeli dersler*, 4) *Ölçme ve Değerlendirme*, 5) *Staj Uygulamaları*. Çalışmamızda uzmanların üzerinde en çok durduğu her alan kategorisi Sağlam ve Özçelik'in (2017), "Öğretim elemanlarının Öğretmen Eğitimi Programlarının Akreditasyonuna ilişkin Görüşleri" adlı çalışmasında eğitimde kalite ve standartları yakalayabilmek için üniversitelerin eğitim-öğretimin her alanında kendilerini geliştirmeleri gerektiği görüşü çalışmamızda çıkan bulguyu desteklemektedir.

Standartlaşmanın eğitim fakültelerine katkısı konusunda 5 tema oluşturulmuştur. Bunlar; *başarı ve nitelik artışı, ortak özellikler kazanma, sistemin iyi işlemesi, öğrenme hakkını güvence altına alma ve eşitlik ile rekabet* şeklinde sıralanmaktadır. Uzmanlar standartlaşma sayesinde eğitim-öğretimde kalite ve başarının artacağını da belirtmişlerdir. Standartlaşmanın sağlayacağı diğer katkılar arasında düzenli işleyen bir sistemin kurulması, öğrencilere daha iyi imkânların sunulması, ortak öğrenme çıktısına ve ortak yeterliliklere ulaşılması gibi hususlar bulunmaktadır. Standartlaşmanın ayrıca öğrencilerin eğitim haklarında eşitlik sağlayarak, bilgi ve beceri bakımından birbirlerine yakın nitelikler kazanmalarına katkı sağlayacağı vurgulanmıştır. Uzmanların üzerinde durduğu diğer bir husus ise rekabettir. Standartlaşma sayesinde eğitim fakültelerinin ulusal ve uluslararası düzeyde rekabet edebilir bir güce erişecekleri belirtilmiştir. Ayrıca standartlaşmanın değişim programlarında kolaylık sağlayacağı ve geçişlerdeki uyumsuzluğu ortadan kaldıracağı vurgulanmıştır.

Uzmanlar standartlaşmanın olumsuz etkileri konusunda *kurumsal ve bireysel farklılıklar ile özgünlüğün bozulması* başlıkları üzerinde durmuşlardır. Gerek üniversiteler arasındaki bölgesel farklılıklar gerekse öğretim elemanı ve öğrencilerin farklılıkları, eğitim fakültelerinin standartlaşması açısından olumsuz gerekçeler olarak savunulmuştur. Öte yandan standartlaşmanın tek tip insan yetiştirme ve esnek olmayan uygulamalar yüzünden özgünlüğü zedeleneceği görüşü savunulmuştur. Bu soru bağlamında dikkat çeken husus, daha önceki sorulan sorularda standartlaşmanın gerekliliğini savunan uzmanlardan

bazılarının standartlaşmanın olumsuz etkilerine işaret etmiş olmalarıdır.

Nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda YÖK ve MEB iş birliğine dair uzmanların çoğunluğunun (18/20) iki kurum arasında sağlıklı bir iş birliği olmadığı görüşünde oldukları anlaşılmıştır. Bu konuda uzmanlar her iki kurum arasında sağlıklı bir iş birliği için *stajlar için standartlaşma sağlanması, karar ve uygulamalarda ortaklık, öğretmen yeterliliklerinde uzlaşma sağlanması ve mentörlük* başlıklarında hem fikir olmuşlardır. Bu gerekçelerden uzmanların özellikle *stajlar, öğretmen yeterlikleri, mentörlük, iş birliği* gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Üniversiteler ile MEB'in iş birliği konusunda yeterli bir etkileşime sahip olmadığı, iki kurum arasında ortak karar alma konusunda sıkıntıların bulunduğu yönünde güçlü bir kanaate sahip oldukları anlaşılmaktadır. Uzmanlar bu durumu teori ve uygulama arasındaki farklılık olarak nitelemişler, iki kurumun aynı konuda birbirlerinden bağımsız karar almalarının iş birliğini zorlaştırdığına işaret etmişlerdir. Ancak bu durumun özellikle öğretmen adaylarının yetişmesini olumsuz etkilediğini düşündükleri anlaşılmıştır. Uzmanlar gerek sorunların aşılması ve gerekse nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amacıyla kurumlar arasında daha sağlıklı iş birliğinin yürütülmesi ve bu durumu pekiştirecek ortak komisyon ve koordinatörlükler kurulması gerektiğine işaret etmişlerdir.

Akreditasyonla ilgilenme durumu ile ilgili yöneltilen bu soru ile uzmanlardan çok azının (6/20) akreditasyon konusu ile ilgilendiği ortaya çıkmıştır. Çok az sayıda öğretim elemanı, fakültelerinde yapılan akreditasyon çalışmalarına aktif biçimde katıldığını ve rol aldığını belirtmiştir. Çalışmamızın bu sorusunda çıkan bulguyu Erkuş'un (2009) "Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazırolma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasındaki bulguya örtüşmektedir. Çalışmada öğretim elemanlarının üçte ikisi üniversitelerinde akreditasyonla ilgili bir çalışma yapıldığını belirtirken, üçte biri akreditasyonla ilgili üniversitelerinde bir çalışmanın yapılmadığını ya da bu konuda bilgilerinin olmadığını ifade etmiştir.

Eğitimin niteliği ile akreditasyon arasında ilişki konusunda yöneltilen soruda uzmanların çoğunluğu (17/20) doğrudan bir ilişki olduğunu belirttiği ve ilişkiyi *kalite* kavramıyla ilişkilendirdiği gözlemlenmiştir. Eğitimin niteliği akreditasyon ile kaliteyi artırma yönünde olumlu bir etki yaratacağı yönünde düşünen uzmanlar; *hedeflere ulaşmada yardımcı olma, kalite yönetim sürecinde ön koşul, fakültelerin nitelikli eğitim vermesini sağlama, iş bulmada kolaylık sağlama, eğitimde kontrol sağlama, kişisel boş vermişliğin önüne geçme ve standardı yakalama konularında yedi gerekçe bildirmişlerdir. Bu bulgular Erkuş'un (2009) "Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecine hazırolma durumuna ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin değerlendirilmesi" başlıklı çalışmasındaki bulgularla*

çelişmektedir. Çalışmada öğretim elemanlarının beşte üçü akreditasyon sürecinin fakültelerinde kalitenin artmasına katkı sağlayacağına inanırken üçte ikisinden fazlası eğitim fakültesi programlarının akreditasyonu konusunda pek bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Adıgüzel'in (2008) "Eğitim Fakültelerin Öğretmen Eğitimi Program Standartlarının Gerçekleşme Düzeyi" adlı çalışmasında ortaya çıkan bulgularla da çelişmektedir. Eğitim fakültelerinde "Kalite güvencesi" alanında yer alan program standartlarının eğitim fakültelerinde gerçekleştirme düzeyinin "yetersiz" olduğunu göstermektedir.

Öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekliliğine ilişkin uzmanların çoğunluğunun (17/20) öğretmen eğitiminde akreditasyonun gerekliliğine işaret ettiği görülmektedir. Ayrıca üç uzman gerekli değildir cevabı vermektedir. Uzman görüşleri benzer düşünceler etrafında dört kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler; kalite, *uzmanlık, iş birliği ve olumsuzluk* şeklinde isimlendirilmiştir. Uzmanlar *kalite, uzmanlık, iş birliği* dolayı öğretmen eğitiminde akreditasyonunun gerekliliğine *olumsuzluktan* dolayı akreditasyonun gerekli olmadığını savunmuşlardır.

Öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyon olabirliği konusunda uzmanların çoğunluğunun (17/20) öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyon olacağı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Üç uzmanın öğretmen eğitiminde ulusal ve uluslararası akreditasyonun olamayacağı yönünde görüş bildirdiği gözlemlenmektedir. Uzman görüşleri incelenerek birbirinden farklı on gerekçe ortaya koydukları görülmektedir. Bu gerekçeler birbirlerine benzerlikleri açısından beş kategori altında toplanmıştır. Buna göre *kalite, uzmanlık ve rekabet* açısından öğretmen yetiştirmede ulusal ve uluslararası akreditasyonun olabileceği, *zorluk/farklılıktan* dolayı ulusal ve uluslararası akreditasyonun olamayacağı şeklinde iki yaklaşım bulunmaktadır.

Akreditasyonun, öğretmen yetiştirme çalışmalarına olumlu ve olumsuz etkileri konusunda iki farklı görüşe ait gerekçeler maddeler halinde sıralanmıştır. Olumlu etkisi konusunda altı başlık ortaya çıkmıştır. Bu başlıklar *kalite, fakülte bilinirliği, uzun vadeli sürece katkı, standartlaşmış öğretmen, mezunların iş bulma kolaylığı ve zenginlikleri artırma* olarak sıralanmaktadır. Olumsuz etkileri konusunda uzmanlar; *özgünlüğün bozulması, değişime direnç, iş yükü ve formalite* başlıkları altında hem fikir olmuşlardır. Olumlu etkilerinde en çok görüş bildirilen madde kalite maddesi, olumsuz etkileri konusunda en çok görüş bildirilen madde özgünlüğün bozulması maddesidir.

Uzmanların çoğunluğunun (17/20) akreditasyonun öğretmen adaylarının niteliğini olumlu yönde etkilediği görüşü gözlemlenirken, sadece üç uzman olumsuz etkisi olacağını

savunduğu gözlemlenmektedir. Akreditasyonun öğretmen adayının niteliğini etkileme konusunda *zorluk* gerekçesiyle olumsuz; *kalite, standart ve adalet* gerekçeleriyle olumlu etkisinin olacağı görüşü ön plana çıkmaktadır.

Uzmanların çoğunluğu (17/20) akreditasyon uygulamasının ülkelerin milli, özgün ve yerel özelliklerini olumlu yönde etkileyeceğini bildirirken, üç uzman ise olumsuz yönde etkileyeceği yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. *Rekabet, sentez, özgünlük* gerekçeleri ile olumlu etkileyeceği, *özgünlük* gerekçesi ile olumsuz etkileyeceği görüşü ön plana çıkmıştır.

Akreditasyon çalışması kapsamında uzmanlardan 15'inin bu yönde çalışmalar yaptığı, 5 uzmanın ise üniversitelerinde bu yönde bir çalışma yapmadığı ve bilgilerinin olmadığını belirttiği gözlemlenmiştir.

Fakültenin akredite olması kuruma, öğretim elemanlarına ve öğrencileri etkisi konusunda uzmanlar farklı görüşler bildirmişlerdir. Fakülteye katkısı konusunda *tercih edilebilirlik, kalite, kendini tanıma& geliştirme, planlı ve sistemli işleyiş, yeni sorumluluk* başlıkları ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanına etkisi konusunda *motivasyonu artırma, kalite, yol haritasını bilme, kendini sorgulama, geliştirme, değiştirme, iyi öğrencilerle çalışma imkânı, yeni sorumluluk* başlıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciyi etkisi konusunda *kalite, çok yönlülük, hesap sorabilme şansı, yeni sorumluluk* başlıkları ortaya çıkmıştır. Bu soruda dikkat çeken hususlardan biri akreditasyonun fakülte, öğretim elemanı ve öğrenciye etkisi konusunda ortak olan madde *kalite ve yeni sorumluluk* başlıklarıdır.

Akredite olmuş her fakülte aynı nitelikte öğretmen yetiştirir mi şeklinde sorulan son soruda uzmanların çoğunluğunun (14/20) aynı nitelikte öğretmen yetiştirmenin mümkün olmadığına inandığı görülmüştür. Aynı soruya dört uzman aynı nitelikte öğretmen yetiştirmesi mümkündür derken, bir uzmanın net bir cevap olamaz şeklinde yanıt verdiği, 1 uzmanın da nitelik kavramını nasıl değerlendirdiğinize bağlıdır şeklinde görüşü dikkat çekmektedir.

## 5.2.ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmada elde edilen sonuçlara bağlı olarak, araştırma konusuyla ilgili yapılabilecek uygulamaya yönelik öneriler ile araştırmaya yönelik öneriler şeklinde iki başlık altında yeni araştırmacılara yönelik tavsiyeler yer almaktadır.

### 5.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

- ❖ Uzmanlara yöneltilen soruların büyük çoğunluğunda kalite ve standart arasında doğru orantılı bir ilişkinin ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Cevaplar bizleri öğretmenlik mesleğinde standardın gerekliliğine götürmüştür. Öğretmenlik mesleğinin uzmanlık gerektiren bir meslek olması neticesiyle öğretmen yetiştiren kurumların öğrenci kabulünde belli bir standardının olması, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği özellikleri ölçebilecek sınavların yapılması ve taban puan uygulamasına gidilmesi önerilebilir.
- ❖ Eğitim Fakültelerinde nitelikli öğretmen yetiştirilmesi nitelikli öğretim elemanları ile sağlanır. Bu yüzden tüm eğitim fakültelerinde öğretim elemanlarının sahip olması gereken özelliklerin de belli bir standarda bağlanması önerilebilir.
- ❖ Eğitim fakülteleri insan kaynağı eksikliğini giderdikten sonra teknik donanım, kütüphane, teknoloji merkezleri, atölye, laboratuvar ve dersliklerin yeterli sayıya ulaşması ve kullanıma uygun hale getirilmesi önerilir.
- ❖ YÖK'ün geliştirmiş olduğu öğretmen eğitimi program standartları tüm eğitim fakültelerinde sistemli bir şekilde uygulanması, fakültede bulunan herkesin bu sürece dâhil edilmesi, YÖK ile MEB İş birliğinin artırılması, aralarında ortak bir kurulun oluşturulması önerilebilir. Bu kurulun ortak kararlar alarak standartlaşma ve akreditasyon sürecinin işleyişinin düzenli ve hızlı şekilde yapılması önerilebilir.
- ❖ Akreditasyon uygulamasının ilköğretimden üniversiteye kadar tüm eğitim kurumlarında uygulanması yapılabilir.
- ❖ Eğitim Fakültelerinde görevli öğretim elemanları, yönetici ve idari personele öğretmen eğitimi program standartları ve akreditasyon konularında bilgilendirme

toplantıları ve etkinlikleri yapılabilir.

### **5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler**

- ❖ Türkiye’de nitelikli öğretmen yetiştirme ve eğitim fakültelerinin akreditasyonu konusunda yapılan bu çalışmadan daha ayrıntılı sonuç alabilmek için daha büyük bir çalışma grubu ile daha derin bir araştırma yapılabilir.
- ❖ Farklı araştırma desenleri kullanılarak eğitim fakültelerinin standartlaşmaya hazır olup olmadığı daha ayrıntılı olarak belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- ❖ Eğitim fakültelerinde standartlaşmanın sağlanması durumunda öğretmen eğitiminin kalite ve verimliliğine olan etkisini ortaya koyan eylem araştırmaları yapılabilir.
- ❖ Yapılan görüşmeler neticesinde alınan sonuçlar doğrultusunda eğitim fakültelerinin standartlaşmaya ne derece hazır olup olmadıkları ayrıca bir araştırma konusu olmalıdır.
- ❖ Yapılan görüşme formundaki sorular farklı boyutlarda sorulup daha da genişletilerek araştırmanın alanı genişletilebilir
- ❖ Eğitim fakültelerinin standartlaşması konusunda araştırmaların çoğunluğunun nicel veri toplama yöntemleri kullanılarak yapıldığı gözlemlenmiştir. Nitel veri toplama araçlarından görüşme tekniğiyle yapılacak araştırmaların artırılması ve yapılmasına ön ayak olabilir.

## KAYNAKÇA

- Abdal-Haqq, I. (1995). Professional Standards Development Teacher Involvement, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Virginia Üniversitesi, Virginia.
- Adelman, C. (1994). Accreditation. Burton G. Clark (Edt), The Encyclopedia of Higher Education içinde, V.1, (s.1313-1318), Pergamon Pres.
- Adem, M. (1995). *Demokratik Laik ve Çağdaş Eğitim Politikası*. Ankara: Şafak Matbaacılık,
- Adıgüzel A. ve Kayan F.M. (2017). Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Program Standartları ve Akreditasyonuna İlişkin Ulusal Düzeyde Yapılan Çalışma Sonuçlarının İncelenmesi. *The Journal of Academic Studies*. 62, 85-102
- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Eğitimi Program Standartlarının Gerçekleşme Düzeyi*. (Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Adıgüzel, A. ve Sağlam, M. (2009). Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Eğitimi Program Standartlarının Gerçekleşme Düzeyi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 1-8
- Adıgüzel, A. ve Sağlam, M. (2009). Öğretmen Eğitiminde Program Standartları ve Akreditasyon. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(39), 84-104.
- Alkan, C., Kavcar, C. ve Sever, S. (1998). Bilgi Çağında Eğitimde Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılanması. *Bilgi Çağında Öğretmenimiz Sempozyumu*. 8-9 Ekim 1998. Ankara: Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı
- Akçamete, G.A (2007). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanı Prof. Dr. A. Gönül Akçamete'nin Konuşması. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı 1-3 Mart 2007*, (3-6). Ankara: Ankara Üniversitesi
- Aktan, C. C. (2007). Değişim Çağında Yükseköğretim. Global Trendler Yeni Paradigmalar. *İzmir Yaşar Üniversitesi Yayınları*, 1-43
- Aktan, C.C ve Gencel, U. (2007). Yüksek Öğretimde Akreditasyon İçinde C.C. Aktan, Değişim Çağında Yüksek Öğretim. *İzmir Yaşar Üniversitesi Yayını*, 1-14
- Allen, Ed. (1987). *Akreditasyon Kararları ile NCATE Standartları Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia.



- Arnon, S. & Reichel, N. (2007). Who is the Ideal Teacher? Am I? Similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers And Teaching: Theory And Practice*, 13 (5), 441-464.
- Arsal, Z. (2004). Türkiye ve ABD’de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Uygulamasının Karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 8, 1-15
- Arslan, B. (2008). *Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ataman, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 263-270.
- Avşar, Z. (2012). *Türkiye İçin Beden Eğitimi Öğretmen Eğitimi Standartlarının Oluşturulması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi/Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 275-286.
- Bakioğlu A. ve Baltacı R. (2010) *Akreditasyon Eğitimde Kalite*. İstanbul: Nobel
- Balcı, E. (1991). Öğretmenlerin rolleri, *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara.
- Baltacı, R. (2002). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Konusundaki Algıları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Battal, N. (2003). Cumhuriyet Üniversitesi’nin Açılışında Yaptığı Konuşma, Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas,
- Billing, D. ve Thomas, H. (2000). The International Transferability of Quality Assessment Systems For Higher Education: The Turkish Experience. *Quality in Higher Education*, 6 (1).
- Bursalioğlu, Z. (2004). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: Pegem Yayınları.

- Can, A. (2005). *İngilizce Öğretmeni Yetiştirme Programının Kazandırdığı Konu Alanı Öğretmen Yeterliliklerinin Standartlara Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- CHEA (1998). What is accreditation?<http://www.chea.org/Chronicle/vol11/no2/index.html>
- CHEA. (1999). What is CHEA?<http://www.chea.Org/Ab0ut/index.html#accreditati0n>
- Chen, S. W. (1991). *The Perceptions of Administrators in Teacher Training Institutions Relative To Evaluation Standards for Teacher Education Programs in The Republic of China, Taiwan*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Illinois State University, Chicago.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237
- Dale, M. (2002). *Virjinya Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Virjinya Devlet Okullarının Akreditasyon Amaçlı Standartlarına İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). George Washington University, Washington.
- Demirel Ö. Ve Kaya Z. (2006, ED.). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dickey, F.G. ve Miller J.W. (1972), *A Current Perspective on Accreditation*. The American Association for Higher Education.
- Doğan, İ. (1999). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon Sorunu: Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Deneme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(4), 503-519
- Dönmez, B. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Üzerine Bazı Eleştiriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(1), 71-78.
- Durman, M. (2007). Yükseköğretimde Kalite Güvencesi ve Ülkemizdeki Gelişmeler. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı 1-3 Mart 2007*, (17-24). Ankara: Ankara Üniversitesi
- Eaton, J. S. (2006a). "An Overview of US Accreditation", Washington DC: Council for Higher Education Accreditation.
- Eaton, J. S. (2006a). Accreditation and Recognition in the United States, CHEA. PPT Presentation.

- Edelfelt, R. ve Rath J. S. D. (1998). *A Brief History of Standards in Teacher Education*. Reston, Virginia: Association of Teacher Educators. *Education in Europe*, 30(3) Education Units. Washington, D.C. *Education in Europe*, 30(3)
- Ensari, H. (1999). *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Entwistle, N. (2005). Learning Outcomes and Ways of Thinking Across Contrasting Disciplines and Settings in Higher Education. *The Curriculum Journal*, 16 (1), s. 67- 82.
- EPDAD, (2012). Tarihçe. 18.02.2018 tarihinde Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği: <https://epdad.org/hakkimizda/tarihce/> adresinden alınmıştır.
- EPDAD, (2016). Öğretmen Eğitiminde Program Değerlendirme ve Akreditasyon El Kitabı. 18.02.2018 tarihinde Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği: [http://epdad.org/wp-content/uploads/2017/12/akr\\_el\\_kitabi.pdf](http://epdad.org/wp-content/uploads/2017/12/akr_el_kitabi.pdf) adresinden alınmıştır.
- Erden, M (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Alkım Yayınları
- Erişen, Y. (2001). *Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi ve Fakültelerin Standartlara Uygunluğunun Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erişti, B. (2004) *Avrupa Kalite Yönetimi Vakfı Mükemmellik Modelinin Eğitim Fakülteleri İçin Uyarlaması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Anadolu Üniversitesi, /Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Erkuş, L. (2003). *Eğitim fakültelerinin Akreditasyon Sürecine Hazır Olma Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale
- Francis, M. (2002). “Okul Akreditasyonu İçin Eyalet Standartlarına İlişkin Müfettiş Görüşleri” (Virginia)”. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). The George Washington University, Washington.
- Gencel, U. (2001). Yüksek öğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Akreditasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (3),164-218

- Geoffrey, D.D.(1994). *Developing Quality Systems in Education*. Great Britain: Ruutledge
- Geray, H. (2006). *Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Glidden, R. (1998), The Contemporary Context of Accreditation: Challenges in a Changing Environment, Keynote Address for 2nd CHEA “Usefulness” Conference.
- Göksugüzel, L. (2000). Öğretmen Yetiştirmede Sosyal Beceri Eğitiminde Rehberlik. *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, 10-12 Mayıs 2000,(581-583), Çanakkale: On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Graves, N. (1995). Teacher education or teacher training for the English experince. *New Era in Education*, 76 (1)
- Green, H. (2004). *Professional Standards for Teacher & School Leaders*. New York: Rutledge Falmer.
- Gültekin, M. (2002). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi Kapsamında İlköğretime Öğretmen Yetiştirme. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1- 2), 49-65
- Gürşimşek, I. (1998). Öğretmen Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 25-28.
- Herdman, E.A. (2010). Akreditasyon Süreci. (Çev. D. Sepit). *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*,7(2), 3-5.
- Hernes, G. and Martin M. (2005) Policy rationales and organizational and methodological options in accreditation: *Findings from an IIEP research project*. UNESCO
- Hesapçioğlu,, M., Bakioğlu A. ve Baltacı R. (2001). Öğretmen Eğitiminde Sorumluluk ve Akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 146–159.
- Hidget, G. (1957). *The Art of Teaching*. New York: Vintage Books
- Howarth, A. (1990). Teacher Training: The future. *Education Today*, 40(1), s. 4-7.  
<http://www.ncate.org/documents /Returns on Your Investment in NCATE>
- Huisman J. ve Van Der Wende, M. (2004). The EU and Bologna: Aresupra- and international initiatives threatening domestica gendas?.*European Journal of Education*, 39 (3), 349-357.

- Jennings, L. (2002). *Okulların Akreditasyonu İçin Eyalet standartlarına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşlerini (Virginia)*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). The George Washington University, Washington.
- Kahramanoğlu, R. (2014). *Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Öğrenci Seçiminde Kullanılacak Giriş Standartları ve Bu Standartların Nasıl Ölçülebileceği Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep
- Karaca, E. (2008). Eğitimde Kalite Arayışları ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 61-80
- Karagözoğlu, G. (2003). Eğitim Sistemimizde öğretmen yetiştirme politikamıza genel bir bakış, *Eğitimde yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen. Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kargın, T. & Bıkmaz, F.H. (2007). Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyonu Çalıştayı. Ankara. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*. Yayın No 204.
- Kavak, Y. (1999). Öğretmen Eğitiminde Yeni Bir Yaklaşım Doğru: Standartlar ve Akreditasyon. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19 (19), 313–324.
- Kavak, Y. (2007). Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Denemesi. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı*. AÜ. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: Ankara. Yayın No: 204.
- Kısakürek, M. A. (2007). Çeşitli Ülkelerde Akreditasyon. *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı. 1-3 Mart 2007*, (9-16). Ankara: Ankara Üniversitesi
- Kondakçı, Y. (2003). Avrupa’da Yükseköğretim İçin Yeni Bir Vizyon. *Eğitim ve Bilim*, 28 (129), 74–82.
- Köksoy, M. (1998). *Yükseköğretimde Kalite ve Türk Öğretimi İçin Öneriler*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları
- Lenn, M.P. (1996a). The Globalisation of the Professions and Higher Education: *Trade Agreement, New Technologies and the Quality Imperative*, *International Journal of Social Welfare*, 12, 103-119

- Lindsey, J. Ray. (2004) *Standart Temelli Reformların Metropolitan Nashville Devlet Okulları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Yönetici Görüşleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Tennessee State University, Tennessee.
- Marzona, R.J. (1996). *Eight Questions About Implementing Standards Based Education*. ERİC Digest, No: ED356553, (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- MEB (2002). Milli Eğitim Temel Kanunu. 24.11.2017 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html) adresinden alındı
- MEB, (2006a). “*Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*”. 01.10.2017 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/13161921\\_YYretmenlik\\_MesleYi\\_Genel\\_YETERLYKLERi\\_onaylanan.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf) alındı.
- MEB, (2006b). “*Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*”. 01.02.2018 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/13161921\\_YYretmenlik\\_MesleYi\\_Genel\\_YETERLYKLERi\\_onaylanan.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf) alındı.
- MEB, (2017a). “*Öğretmen Mesleği Genel Yeterlilikleri*”. 01.10.2017 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/06172441\\_Ygretmenlik\\_Meslegi\\_Genel\\_Yeterlikleri.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/06172441_Ygretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf) s.5 alındı.
- MEB, (2017b). “*Öğretmen Mesleği Genel Yeterlilikleri*”. 01.10.2017 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı: [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/06172441\\_Ygretmenlik\\_Meslegi\\_Genel\\_Yeterlikleri.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/06172441_Ygretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf) s.1 alındı.
- MEB. (2001).21. *Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sistemin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili*. Milli Eğitim Bakanlığı: 10.10.2017 tarihinde [https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Cagdas\\_ogretmen.pdf](https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Cagdas_ogretmen.pdf) adresinden alındı.
- Melin, Andrew T. (2004). *Hindistan’da Yüksek Okulların Seçmiş Olduğu Akademik Standartların Etki ve Verimliliğine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Indiana State University, Indiana
- Meraler, S. (2011), *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yükseköğretimde Kaliteye İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa

- Mızıkacı, F. (2003). Quality Systems and Accreditation in Higher Education: An Overview of Turkish Higher Education. *Quality in Higher Education*, 9 (1), 95–106.
- Murray, F.B. (2001a). Overreliance of Accreditors on Consensus Standards. *Journal of Teacher Education*, 52 (3), 211-222.
- Murray, F.B. (2001b). “From Consensus Standards To Evidence Of Claims: Assessment And Accreditation In The Case Of Teacher Education”. New Directors For Higher Education. Jossey- Bass, A Publishing Of John Wiley Sons, 113, 50
- NCATE. (1998). (1998). Returns on Your Investment in NCATE Accreditation.
- NCATE. (1995) Standards. Procedures & Policies for the Accreditation of Professional Education Units. Washington, D.C.
- Negiz, M. (2013). *Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Uygulaması ve Bir Model Önerisi*. (Yüksek Lisans Tez) i. Erzincan Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/ İşletme Anabilim Dalı, Erzincan.
- O'Donnell, B. C. (1999). *Avustralya'da Öğretmen Kayıtları, Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu ve İleri Seviye Sertifika Ödüllendirmeleri için bir Model*. (Doktora Tezi). University of Western Sydney Macrthur, Sydney.
- Oğuzkan, F. (1998). *Öğretmenliğin Üç Yönü*, Ankara: Kadioğlu Mat.
- Ok, A. (1991). *The Determination of Admission Standards for Teacher Training Program: a Delphi Study*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi.). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Öz, H. H. (2005). Accreditation Processes in Turkish Higher Education. *Higher*
- Peker, Ö. (1996). Eğitimde Kalite ve Akreditasyon. *Amme İdaresi Dergisi*, 4, 19-32
- Platin, B.E. (2007). Türkiye’de Mühendislik Eğitiminde Akreditasyon: ABET ve MÜDEK, *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı 1-3 Mart 2007*, (17-24). Ankara: Ankara Üniversitesi
- Punch, K.F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Rehber, E. (2002). *Yükseköğretimde Kalite Sorunu*. Bursa: Uludağ Üniversitesi

- Resmi Gazete (2015), Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği (2016), 29423: 12.11.2017 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/07/20150723-3.htm> adresinden alındı.
- Richardson, V. (1994). “Standards and Assessments: What is Their Educative Potential?”, *Setting Standards and Educating Teachers*. (Edt: M.E.ZDiez, V. Richardson & P.Pierson). Washington DC: American Association of Collegesfor Teacher Education.
- Sachs, J. (2003). Teacher Professional Standards: Controllingor Developing Teaching? *Teacherand Teaching: Theory and practice*, 9, (2)
- Sağlam, D. ve Özçelik C. (2017). Öğretmen Adaylarının İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programının Akreditasyonuna İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi* (19-21 Mayıs 2017), (EPDAD, Marmara ve Yıldız Teknik Üniversitesi İş birliğiyle), İstanbul.
- Sağlam, D. ve Özçelik C. (2017). Öğretim Elemanlarının Öğretmen Eğitimi Programlarının Akreditasyona İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi* (19-21 Mayıs 2017), (EPDAD, Marmara ve Yıldız Teknik Üniversitesi İş birliğiyle), İstanbul.
- Sağlam, M. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Eğitimi*.Türk Eğitim Tarihi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Sakınç, S. (2006). *Avrupa Birliği Dersleri: Ekonomi, Politika, Teknoloji*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Sallis, E. (1993). *Total Quality Management in Education*. United Kingdom.
- Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*,58, 40-45.
- Semerci, Ç. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Programlarının Akreditasyonuna İlişkin Görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1-5.
- Stewart, C., J. ve Cash, W. B. (1985) *Interviewing: Principles and practices* (4. baskı) Dubuque, İO: Wm. C.Brown Pub.
- Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya Süreci Sonrası Yükseköğretimde Akreditasyon Çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 895-912.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen Algılarına Göre Etkili Öğretmen Davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 239-259.
- Şişman, M. ve Turan S. (2001). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taş, A. M. (2004) *Sosyal Bilgiler Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşkaya M. S. (2012) Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özelliklerin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*.33, 283-298.



- TDK. (2017b). “Genel Türkçe Sözlük”.11.12.2017 tarihinde Türk Dil Kurumu: [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&kelime=N%C4%B0TEL%C4%B0K](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=N%C4%B0TEL%C4%B0K) adresinden alındı.
- TDK. (2018). “Genel Türkçe Sözlük”. 03.01.2018 tarihinde Türk Dil Kurumu: [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&kelime=STANDART](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=STANDART) adresinden alındı.
- TDK. (2017a). “Genel Türkçe Sözlük”. 04.09.2017 tarihinde Türk Dil Kurumu: [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a8ed192f07574.29864069](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a8ed192f07574.29864069) adresinden alındı.
- Terzioğlu, B.E. (2013). Türkiye'nin AB Üyeliği Sürecinde Hayat Boyu Öğrenme Yetişkin Eğitimcisi Yeterlilikleri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*.38,145-165
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52(52), s. 593-614.
- TTA (2005). *Qualifying to Teach: Professional Standards for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training*. Portland House. London: TTA Publication.
- Tucker, T. F. K. (2004). “Toward a European Model of Higher Education: Processes, Problems and Promises”. *European Education*, 36 (3), 51–69.
- Tuncer, M ve Taşpınar M. (2004). Avrupa Birliği'nde Eğitim ve Mesleki Eğitim Yönelimleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Turan, E. Z. (2013). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi*. (Doktora Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- TÜRKAK. (2018). “Akreditasyon Nedir?”. 05.01.2018 tarihinde Türk Akreditasyon Kurumu:<http://www.turkak.org.tr/turkaksite/akreditasyonakreditasyonnedir.aspx> adresinden alındı.
- Ubuz, B ve Sarı, S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının İyi Öğretmen Olma İle İlgili Görüşleri. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Dergisi*. 28,53-61
- Uğur, H. (1995). Gümrük Birliği Aşamasında Akreditasyon, *4.Ulusal Kalite Kongresi*, 175-178
- Ulusal Ajans (2017). ERASMUS+'ı Merak mı Ediyorsunuz? 18.11.2017 tarihinde <http://www.ua.gov.tr/kurumsal/halkla-ili%C5%9Fkiler/erasmus-%C4%B1-merak-m%C4%B1-ediyorsunuz-> adresinden alınmıştır.
- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim*. Ankara: Eylül Yayıncılık

- Ünal, F., Semerci, N. ve Semerci Ç. (2017). Öğretmen Adaylarının Programların Akreditasyonuna İlişkin Algıları. *Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi* (19-21 Mayıs 2017), (EPDAD, Marmara ve Yıldız Teknik Üniversitesi İş birliğiyle), İstanbul.
- Variş, F. (1988). Eğitim Bilimine Giriş. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.*
- Wachter, B. (2004). The Bologna Process: Developments and Prospects. *European Journal of Education*, 39 (3) 265-273.
- Whitlow, J. P. (1990). *The Development of Accreditation Standards for the Tennessee Association of Nonpublic Academic Schools.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Georgia State University /College of Education, Georgia.
- Yanpar Y., Çelikkaleli, T., Ö. ve Çapri, B. (2007). Eğitim Fakültesi Kalite Standartlarının Belirlenmesine Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri (Mersin Üniversitesi Örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 191-215.
- Yanpar-Yelken, T. (2009). Türkiye, Almanya ve Danimarka Öğretmen Yetiştirme Programlarının Standartlarının İngilizce Öğretmen Adayı Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri*, 9(4), 2077-2094.
- Yeşil, R. (2010). “*Nitel ve Nitel Araştırma Yöntemleri*”, Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (Editör: Remzi Y. Kıncal). Ankara: Nobel Yayınevi. 2010, 49-78.
- Yıldırım, A. (2011). Öğretmen Eğitiminde Çatışma Alanları ve Yeniden Yapılanma, *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yılmaz, A. (2016). Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyona Yönelik Eğilimler: 2016 Yılına Kadar Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Meta Analiz Uygulaması. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 1 (1), 33-54.
- YÖDEK (2007a). Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi. 06.01.2018 tarihinde Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu: <file:///E:/yeni%20çalışmalar/MAKALELER/YÖDEK%20REHBERİ.pdf> adresinden alındı.
- YÖDEK (2007b). Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi. 08.01.2018 tarihinde Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu:

file:///E:/yeni%20çalışmalar/MAKALELER/YÖDEK%20REHBERİ.pdf  
adresinden alındı.

- YÖK (1998). Fakülte-Okul İş birliği. 03.01.2018 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/23817636/fakulte\\_okul\\_isbirligi.pdf/561be90b-5e16-4d8a-9c2b-eaba3426b440](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/23817636/fakulte_okul_isbirligi.pdf/561be90b-5e16-4d8a-9c2b-eaba3426b440) adresinden alınmıştır.
- YÖK (1999a). Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon. Türkiye' de Öğretmen Eğitimi Standartları: 28.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999b). “Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”. Standartlar ve Akreditasyon Açısından Önemi,28.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999c). “Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”. Ziyaret ekibinin oluşturulması:28.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:  
[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999d). “Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”. Ziyaret ekibinin oluşturulması:28.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:  
[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999e). “Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”. Ziyaret ekibinin oluşturulması:28.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:  
[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999f). “Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”. Özdeğerlendirme Raporunun Hazırlanması.28.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.

- YÖK (1999g). “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon”. Özdeğerlendirme Raporunun Hazırlanması.29.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı:[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999h). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon, Ziyaret Sonrası Etkinlikleri: 30.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı: [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999i). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon, Ziyaret Sonrası Etkinlikleri: 31.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı: [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (1999j). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon.,Sunuş.01.02.11.2018 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı: [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede\\_ogretmen\\_egitiminde\\_standartlarla\\_ve\\_akreditasyon.pdf/](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/12924/turkiyede_ogretmen_egitiminde_standartlarla_ve_akreditasyon.pdf/) adresinden alındı.
- YÖK (2007), Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi. 10.02.2018 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı: [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yok\\_strateji\\_kitabi/27077070-cb13-4870-aba1-6742db37696b](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yok_strateji_kitabi/27077070-cb13-4870-aba1-6742db37696b) adresinden alınmıştır.
- YÖK (2017). Yükseköğretimde Akreditasyon. 14.11.2017 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı: <http://www.yok.gov.tr/web/denklikbirimi/akreditasyon-nedir> adresinden alınmıştır.
- YÖK, (2010a), “Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma: 66 Soruda Bologna Süreci Uygulamaları. 01.01.2018 tarihinde Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı: [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yuksekogretimde\\_yeniden\\_yapilanma\\_66\\_soruda\\_bologna\\_2010.pdf/f3ec7784-e89d-4ee0-ad39-9f74532cd1dc](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/yuksekogretimde_yeniden_yapilanma_66_soruda_bologna_2010.pdf/f3ec7784-e89d-4ee0-ad39-9f74532cd1dc) adresinden alınmıştır.
- YÖK. (1998) .Eğitim Fakültelerinin Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi: 08.11.2017 tarihinde Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı:[http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim\\_fakultesi\\_ogretmen\\_yetistirme\\_lisans\\_programlari\\_mart\\_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/Egitim_fakultesi_ogretmen_yetistirme_lisans_programlari_mart_98.pdf/5e166018-b806-48d5-ae13-6afd5dac511c) adresinden alındı.

Yörük, D. ve Tezcan, H. (2009). Öğrenci Görüşlerine Göre Etkili Öğretmenin Özellikleri, *Milli Eğitim*.183, 219-227

Yüksel, Y. D. (2011). *Kalite ve kaliteli üniversite kavramlarına ilişkin üniversite öğrencilerinin algıları: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi /Eğitim Bilimleri Enstitüsü/ Ankara.



## **ÖZGEÇMİŞ**

### **Kişisel Bilgiler**

**Adı Soyadı** : Nursemin BUYURAN  
**Doğum Yeri ve Yılı** : Araç-1983  
**Yabancı Dili** : İngilizce  
**E-posta** : nurseminbuyuran@hotmail.com

### **Eğitim Durumu**

**Lisans** : İstanbul Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım  
: Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce  
Öğretmenliği  
**Yüksek Lisans:** Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim  
Programları ve Öğretim

### **Mesleki Deneyim**

Kırşehir Belediyesi-Memur 2012-(Halen)

### **Yayınlar**

Buyuran, N., Taşdemir M., Taşdemir, F., Cesur S. “Öğretmenlerin İnsan İlişkileri Hakkında Aday Öğretmen Görüşleri”, 7. International Congress On New Trends I Education- ICONTE (13-15 Mayıs 2016) Sunulan Bildiri. Antalya: 2016.

Buyuran, N., Taşdemir M., Taşdemir, F., Cesur S., Bektaş Erol F.M. “Öğretmenlerin Okullardaki Disiplin Uygulamaları Hakkında Öğretmen Adayı Görüşleri”, International Congress On New Trends I Education- ICONTE (13-15 Mayıs 2016) Sunulan Bildiri. Antalya: 2016.