

Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Araştırmaları: Yönelimler, Sorunlar ve Öncelikli Alanlar

Teacher Education Research in Turkey: Trends, Issues and Priority Areas

Ali YILDIRIM*

Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Öz

Ülkemizde yapılan öğretmen eğitimi araştırmaları beş başlık altında sınıflandırılabilir: öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutum ve algıları; öğretmen adaylarının yeterli algıları; okullarda uygulama; öğretmen eğitimi programlarına ilişkin değerlendirmeler; öğretmen eğitiminin, öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve tutumu üzerindeki etkileri. Bu araştırmalardan öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öğretmen yeterlikleri ile ilgili olanlar daha çok anketler yoluyla, öğretmen eğitimi programları ve okullarda uygulama araştırmaları ise nicel, nitel ya da karma desenlerle gerçekleştirilmektedir. Öğretim süreçleri ile öğretmen adaylarının kazandıkları bilgi ve becerileri ilişkilendiren araştırmalar ise deneysel, ilişkisel ya da nitel desenlerle yapılmaktadır. Bu araştırmaların, öğretmen eğitiminin betimsel boyutlarına odaklandığı ve öğretmen eğitimi ile öğretmenlik performansı ilişkisini irdeleyen araştırmaların fazla yapılmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmen eğitimi araştırmalarının bu kapsamda yetersiz oluşunun birkaç temel nedeni vardır. Birincisi, bu alanda kullanılan terimlerde bir anlam birliği henüz oluşmamıştır. İkincisi, öğretmen eğitimi programlarının YÖK tarafından standart bir çerçeve içinde belirlenmesidir. Üçüncüsü, araştırmaların öncelikle eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere ve bu eğitimi veren öğretim elemanlarına yönelik olmasıdır. Dördüncüsü, eğitim fakültesi elemanlarının ders yüklerinin fazla ve araştırmaya ayrılan zamanın sınırlı olmasıdır. Son olarak öğretmen eğitimi araştırmaları üzerine meta analiz çalışmalarının olmaması, öğretmen eğitimi araştırmalarına yön verme konusunda bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen eğitimi, öğretmen eğitimi araştırmaları, araştırma yönelimleri, araştırma öncelikleri, araştırmaların değerlendirilmesi.

Abstract

Teacher education research in Turkey can be categorized under five headings: attitudes and perceptions of teacher candidates toward teaching; competency perceptions of teacher candidates; school experience; assessment of teacher education programs; and the impact of teacher education research on teacher candidates’ knowledge, skills and attitudes. Research on attitudes and perceptions of teaching is carried out mostly through surveys, whereas quantitative, qualitative and mixed designs are used in studying teacher education programs and school experience. The relations between teacher education process and the knowledge, skills and attitudes of teacher candidates are explored through experimental, correlational and qualitative designs. Most of these research studies focus on descriptive aspects of teacher education rather than exploring relations among teacher education and teacher performance in schools. There are several reasons for narrow scope of teacher education research: First, there is no agreement on the terms used in the field of teacher education. Second, teacher education programs are determined by the Higher Education Council. Third, the research is mostly geared toward the students and instructors at the faculties of education rather than teachers in schools. Fourth, the teaching load of the instructors at faculties of education is heavy, thereby not leaving

* Prof. Dr. Ali YILDIRIM, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, aliy@metu.edu.tr

much time for research. Finally, there is not much meta-analysis on teacher education research to reflect what has been learned and to give new directions to the researchers.

Keywords: Teacher education, teacher education research, research trends, research priorities, research review

Summary

Introduction

Teacher education research has been influenced to some degree by different approaches or understandings that give shape to our teacher education efforts. That influence has been there in the focus of research, the methods used, interpretation of findings and transfer of results into practice. These approaches or understandings can be categorized under four headings: curriculum-oriented teacher education, training-oriented teacher education, learning-oriented teacher education and output-oriented teacher education (Cochran-Smith & Fries, 2008).

Teacher Education Research in International Literature

Teacher education research can be categorized under five groups in international literature (Lin, Wang, Klecka, Odell, & Spalding, 2010): (1) survey research assessing teacher education programs reflecting "curriculum oriented view," (2) experimental and correlational research (and to some degree qualitative research) that aim to inquire about the relationship between teacher education programs or courses and the knowledge, attitude and skills teacher candidates gain reflecting "training oriented view," (3) quantitative, qualitative and mixed method research establishing relations between teacher education programs and the performance of students of teachers graduating from these programs, (4) qualitative research exploring teacher candidates' knowledge, skills and attitudes, and (5) "action research" carried out by teacher educators on their own classrooms reflecting new implementations of approaches. These approaches and methods reflect that teacher education is complex and multi-dimensional, therefore it cannot be studied by just one approach or method (Zeichner, 2005).

Teacher Education Research in Turkey

Teacher education research in Turkey can also be categorized under five groups: (1) Changes in teacher candidates' perceptions and attitudes toward teaching profession as they go through teacher education programs, (2) perceptions of teacher candidates' regarding their own teaching competencies, (3) perceptions of teacher candidates, instructors and practice teachers regarding school experience, (4) assessment of teacher education programs as a whole or part of it, and (5) impact of teacher education processes on teacher candidates' knowledge, skills and attitudes.

When these studies were reviewed methodologically, it was observed that most of the studies in all categories have been carried out through survey designs. Qualitative studies have gained ground mostly in the last ten years. An important limitation of both approaches is that the results are based on perceptions. Since outputs are not measured directly, these perceptions can only be used as reflections on processes and outcomes in teacher education. Therefore, there seems to be a need for studies to inquire about the impact of teacher education through outcome measures of teacher candidates, practicing teachers and their students in schools. These questions require longitudinal and mixed methods designs to respond to the diversity and multidimensionality of variables that play an important role in influencing the quality of teacher candidates.

Problems in Relation to Teacher Education Research

One of the problems of teacher education research is lack of agreement on concepts that give shape to teacher education. Traditionally, we have used "content," "pedagogy" and "general culture" concepts to establish boundaries for teacher education programs. However, these concepts have proven insufficient to give shape to research studies that deal with different aspects of teacher education. For example, "pedagogical content knowledge" requires a new

perspective, and does not quite fit into previous framework. This problem of conceptual confusion has been voiced by many educators (Grosman & McDonald, 2008). Therefore, there is need to establish a common terminology in relation to concepts like "school experience," "practice teacher," "candidate teacher," "teacher knowledge," and "pedagogy." Another problem in teacher education research is related to top-down approach to teacher education curriculum. Higher Education Council determines the curriculum more or less, and this prevents comparative studies assessing different curricular approaches. The standardization could also be a problem in developing different approaches in different faculties of education. Other problems in teacher education research are related to these issues: Overusing convenience sampling to explore perceptions has resulted in losing confidence in survey research. Heavy teaching load of teacher educators is a problem for academics in carrying out long-term and comprehensive research. Lack of meta-analysis studies is also a problem since there are lots of repetitions in studies and we need to summarize what we have learned through these studies and draw a future perspective for unexplored areas.

What Type of Teacher Education Research We Need?

The areas on which we need to focus in teacher education research are discussed below:

1. Profile of students coming to teacher education programs
2. Profile of teacher educators and their impact on teacher candidates
3. Understanding of teacher education processes
4. Impact of pedagogical training on teacher candidates' development as teacher
5. Impact of content education on teacher candidates' development as teacher
6. Impact of general culture education on teacher candidates' development as teacher
7. Structure of teacher education curriculum
8. Impact of testing of teacher candidates on teacher education curriculum and processes
9. Organization and process of school experience
10. Impact of teacher education programs on teachers graduated from these programs
11. Alternative teacher education programs
12. Impact of restructuring in teacher education on teachers graduated from these programs
13. Status of theory and practice in teacher education

Conclusion

Research on teacher education is critical in terms of accumulation of scientific knowledge and providing insights and recommendations for restructuring efforts in this area. There needs to be a close relation between teacher education research and the efforts to restructure teacher education programs. Unfortunately, the reform efforts in teacher education have not been based on research results; therefore, some of the initiatives have brought surface level changes without understanding the deep problems influencing the whole system. The accreditation efforts, testing and moving teacher education programs out of faculties of education are some of the proposals to control teacher education, but not at all in line with research results. Therefore, teacher educators should establish a research-based connection between quality teacher education and increased student achievement.

Giriş

Nitelikli öğretmen kimdir? Özellikleri nelerdir? Nitelikli öğretmeni yetiştirecek bir programın, kapsamı ve özellikleri neler olmalıdır? Bu ve benzeri sorulara cevaplar bireysel algılar ve gözlemler yoluyla mı, ülkemizde sık sık uyguladığımız bir yaklaşım olan deneme-yanılma yoluyla mı, yoksa bilimsel araştırmaların bulguları yoluyla mı verilmelidir? Elbette bilimin yol göstericiliği kullanılmalıdır. Aksi takdirde eğitim tarihimizde de zaman zaman şahit olduğumuz

gibi, bireysel tercihler ve dar görüşlü çözümler öğretmen eğitimi çıkmaza sürüklemektedir. Peki, öğretmen eğitimi alanında yapılan araştırmalar ne ölçüde yeterlidir ve yol göstericidir? Sık sık yapılan program değişikliklerine ya da gerçekleştirilen yeniden yapılanmalara, bu araştırmaların sonuçları ne derece yol gösterici olabilmıştır? Bu sorular, öğretmen eğitimi araştırmalarının analiz edilmesini, güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilmesini ve yeniden yapılanmalara yol gösterebilecek araştırmalara ilişkin bir yol haritası çıkarılmasını gerekli kılmaktadır. Bugün hâlâ öğretmen eğitimi ile ilgili eleştiriler ve değerlendirmeler, büyük ölçüde bireysel varsayımlara ve algılara dayanmaktadır. Oysa sistemin aksayan yönlerini tespit etmek ve bu çerçevede sistemde gerekli yenileşmeyi ve değişimi gerçekleştirmek için araştırmalara başvurmak gerekmektedir.

Bu amaç çerçevesinde bu makalede, öncelikle öğretmen eğitimi araştırmalarına temel oluşturan birtakım anlayışlar ele alınmaktadır. İkinci olarak uluslararası alanyazında yer alan öğretmen eğitimi araştırmaları, beş grup altında incelenmekte ve araştırma yöntemleriyle ilgili ortaya çıkan yönelimler tartışılmaktadır. Üçüncü olarak ülkemizde yapılan öğretmen eğitimi araştırmalarında ele aldığımız temel problemler, bu araştırmaların eksik yönleri ve öğretmen eğitimi araştırmaları önündeki engeller değerlendirilmektedir. Daha sonra öğretmen eğitimi araştırmalarının geleceğine ilişkin, yol haritası olabilecek bir kavramsal çerçeve ve öncelikli olarak çalışılması gereken bazı araştırma konuları gündeme getirilmektedir. Son olarak öğretmen eğitimi araştırmalarının niteliğini artırma, kapsamını genişletme, aynı zamanda da yeniden yapılanma çalışmaları ile ilişkisini kurma amacına dönük birtakım öneriler geliştirilmektedir.

Öğretmen Eğitimi Anlayışları ve Araştırmalar

Öğretmen eğitimi alanındaki araştırmalar, önemli ölçüde öğretmen eğitiminin nasıl algılandığı ya da hangi anlayışın hakim olduğu konusu ile ilişkili olarak gelişme göstermiştir. Farklı anlayışlar, öğretmen eğitimi alanında yapılan araştırmaların odağını, yöntemini, sonuçların yorumlanmasını ve uygulamaya aktarılmasını yakından etkilemektedir. Öğretmen eğitimi ile ilgili bu anlayışlar, alanyazında dört başlık altında toplanmaktadır: program odaklı öğretmen eğitimi, yetiştirme odaklı öğretmen eğitimi, öğrenme odaklı öğretmen eğitimi ve ürün odaklı öğretmen eğitimi (Cochran-Smith ve Fries, 2008).

1. İlk anlayışta, öğretmen eğitimi bir "program sorunu" olarak görülmekte ve programda yer alan dersler, bu derslerin sırası ve birbirine göre ilişkileri, derslerin işlenişi, derslerde kuram-uygulama ilişkileri gibi programla ilgili konular, araştırmaların temel odağını oluşturmaktadır. Program odaklı araştırmaların uzun bir geçmişi vardır. Öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının ve hizmet içindeki öğretmenlerin, programa ilişkin algılarını, anketler yoluyla betimleme çalışmaları, geçmişten bu yana yapılmaktadır. Günümüzde ise, nitel yöntemlerin de devreye girmesiyle birlikte, programa ilişkin algılar ve deneyimler, görüşmeler yoluyla daha ayrıntılı ve derinlemesine irdelenebilmektedir. Öğretmen eğitimi bir "program sorunu" olarak gören anlayış çerçevesinde yapılan araştırmaların, daha çok program değerlendirmeye odaklandığı görülmektedir. Bu araştırmalarda programın bütünü ya da bazı boyutları, (öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gibi), tarama desenleri çerçevesinde değerlendirilmektedir.
2. İkinci anlayışta öğretmen eğitimi, davranışçı öğrenme kuramının da etkisiyle, bir "yetiştirme sorunu" olarak görülmekte ve gözlenebilen, ölçülebilen, açık bir biçimde tanımlanabilen ve öğretilen öğretmenlik becerileri önem kazanmaktadır. Bu yaklaşımla "süreç-ürün" araştırmaları, yani öğretim süreçlerinin bağımsız değişken ve ortaya çıkan öğretmenlik bilgi ve becerilerinin bağımlı değişken olarak ele alındığı araştırmalar, ön plana çıkmaktadır. Deneysel, yarı deneysel ya da ilişkisel desenler çerçevesinde "etkili öğretmenliği tanımlayan davranışların ya da yeterliklerin" belirlenmesi amaçlanmaktadır. Temel amaç öğretmen eğitimi bilimini oluşturacak, genellenebilir bilgi birikimine ulaşmaktır. Bu araştırmalarda elde edilen sonuçlar, "performansa dayalı öğretmen eğitimi yaklaşımı" ile de ilişkilendirilmekte ve araştırma sonuçları, öğretmen eğitimi programlarında dikkate alınacak davranışsal amaçlara

dönüştürülmektedir. Süreç-ürün araştırmaları, 1980'li yıllardan itibaren etkili olmaya başlamış, ancak etkili öğretmen eğitimi süreçlerine ilişkin, yeterli bilgi birikimi oluşturulamamıştır.

3. Öğretmen eğitiminin, bir “öğrenme sorunu” olarak algılandığı üçüncü yaklaşımda ise öğretmenliği oluşturan bilgi birikimine odaklanılmaktadır. Bu yaklaşıma göre tek bir “iyi öğretmen” tanımı yoktur, ortama bağlı olarak, nitelikli öğretmenler farklı özellikler taşıyabilir. Düşünen, hayal gücüne sahip ve yaratıcı öğretmen özelliklerinin standart davranışlarla ifade edilmesi mümkün değildir. Bu anlayışta, etkili öğretmen davranışlarına odaklanan deneysel araştırmalar yerine, öğretmen algılarına, deneyimlerine, düşünme biçimlerine, tutumlarına, inançlarına ve öğrenme süreçlerine odaklanmış araştırmalar ön plana çıkmaktadır. 1990'lı yıllardan itibaren, ABD'de etkili olmaya başlayan “öğretmenlikte profesyonelleşme” kavramı, bu yaklaşım ile ilişkilendirilebilir. Bu çerçevede “öğretmen yetiştirme” kavramı yerine “öğretmenliği öğrenme” kavramı, araştırmalara yön vermekte ve öğretmenlerin iç dünyası, karar verme süreçleri, tutumları, inançları ve algıları araştırmalara temel oluşturmaktadır. Daha çok nitel araştırma geleneği çerçevesinde yapılan bu araştırmalar, özellikle 1990'lı yıllardan sonra hız kazanmıştır.
4. Öğretmen eğitimi araştırmalarına yön veren son anlayış ise, “ürün odaklı” anlayıştır. 1990'lı yılların ortası ve sonrası dönemde “akreditasyon,” “program standartları,” “yeterlik sınavları” kavramları ile yakından ilişkilidir. Öğretmen eğitiminin bir “ürün sorunu” olarak görüldüğü anlayışa göre, öğretmen eğitimi programlarından mezun olan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin başarı düzeyleri, öğretmen eğitiminin etkililiğinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu yaklaşımda, öğretmen eğitimi programlarından mezun olan adayların, meslek içinde takip edilmesi ve sınıflarındaki öğrencilerin ulaştığı başarı düzeyi ile öğretmenin, hizmet öncesi dönemde elde ettiği bilgi ve beceriler arasında, köprü kurmayı amaçlayan araştırma desenleri önem kazanmaktadır. Bu yönelim araştırmalarda daha yaratıcı olmayı ve farklı yöntemleri bir araya getiren yaklaşımları dikkate almayı gerektirmektedir. Öğretmen eğitimi programının girdi ve okuldaki öğrenci başarısının ürün olarak görüldüğü bu çalışmalarda, kapsamlı ve karma araştırma desenleri önem kazanmaktadır.

Her ne kadar program odaklı araştırmalar, en eski ve ürün odaklı araştırmalar en yeni gibi görünse de günümüzdeki öğretmen eğitimi araştırmaları, bu yaklaşımların neredeyse tümünü yansıtmaktadır. Önceleri daha çok anket araştırmaları yoluyla öğretmen eğitimi program ve süreçleri incelenirken, daha sonra öğretmen eğitimi bir “yetiştirme sorunu” olarak gören anlayış çerçevesinde, deneysel ve ilişkisel desenlere dayalı araştırmalar yürütülmeye başlanmıştır. Öğretmen eğitimi bir “öğrenme sorunu” olarak gören anlayış çerçevesinde ise, öğretmenlerin tutumlarını, inançlarını, algılarını, karar verme süreçlerini ve deneyimlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmaların, günümüzde yaygın olarak gerçekleştirildiğini söylemek mümkündür. Bu araştırmalarda öğretmen algılarını ya da deneyimlerini, öğretmen adayının ya da öğrencilerinin başarısı ile ilişkilendirme amacı ön planda değildir. Öncelikli amaç bu algılar ve deneyimler çerçevesinde, öğretmen eğitimi programlarında, öğretmen adaylarının kazandığı bilgi, beceri ve tutumları ortaya çıkarmak ve tanımlamaktır. Hem nicel hem de nitel yaklaşımla gerçekleştirilen bu araştırmaların sonuçlarının, öğretmen eğitimi programlarına ve süreçlerine geribildirim olarak yansımaları ve gerekli düzenlemelerin yapılması beklenmektedir. Öğretmen eğitimi “ürün sorunu” olarak gören anlayış çerçevesinde yapılan araştırmalar ise halen emekleme döneminde. Öğretmen eğitimi programlarını, okuldaki öğrenci başarısı çerçevesinde değerlendirmeyi amaçlayan bu araştırmalar genellikle uzun zaman almakta, takım çalışmasını gerektirmekte ve çok sayıda geçerlik ve güvenilirlik tehdidini beraberinde getirmektedir (Cochran-Smith ve Fries, 2008).

Uluslararası Alanyazında Öğretmen Eğitimi Araştırmaları

Lin, Wang, Klecka, Odell ve Spalding (2010) öğretmen eğitimi araştırmalarını, 5 grup altında toplamaktadır:

1. İlki, öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesine yönelik, tarama araştırmalarıdır. Öğretmen eğitimi, bir “program sorunu” olarak ele alan anlayışla tutarlı olan bu araştırmalarda, programların bir boyutu, (herhangi bir ders, bir grup ders ya da okullarda uygulama gibi), ya da bütünü ele alınmaktadır. Çoğunlukla anketler kullanılmakla birlikte, görüşmeler ve doküman analizi yoluyla da bu taramaların yapıldığı görülmektedir.
2. İkincisi, öğretmen eğitimi programları ile öğretmen adaylarının öğrendikleri bilgi, beceri ve tutum arasında ilişki kuran araştırmalardır. Deneysel desenler yanında, ilişkisel anket çalışmaları ve görüşmelere dayalı nitel çalışmalar, bu kategori altında yer almaktadır. Bu grupta yapılan araştırmalar da öğretmen eğitimi bir “yetiştirme sorunu” olarak gören anlayışla yakından ilişkilidir.
3. Üçüncüsü, öğretmen eğitimi programları ile mezun öğretmenlerin öğrencilerinin performansları arasında ilişki kuran araştırmalardır. Kapsamlı ve uzun dönemli bu araştırmalarda, nitel ve nicel yöntemlerin birarada kullanıldığı, karma desenler ön plana çıkmaktadır.
4. Dördüncüsü, öğretmen adaylarının öğrendikleri bilgi, beceri ve tutumlarına, algılar ve deneyimler yoluyla odaklanan nitel araştırmalardır. Bu araştırmalarda görüşme, gözlem ve doküman analizi yaygın olarak kullanılmakta, genellenebilir sonuçlar yerine, ayrıntılı ve derinlemesine betimlemeler içeren raporlar ortaya konulmaktadır.
5. Son grupta ise öğretmen eğitimcilerinin, kendi uygulamaları üzerinde araştırma yapmalarına olanak veren “eylem araştırmaları” yer almaktadır. “Uygulayıcı araştırmaları” adıyla da anılan bu araştırmalarda, hem nicel hem nitel yöntemler kullanılabilir ve esnek yapısı sayesinde, öğretmen eğitimcilerinin, kendi uygulamalarına bir araştırmacı gözüyle bakabilmelerine olanak sağlanmaktadır.

Öğretmen eğitimi araştırmalarında hem nicel hem de nitel yöntemler yaygın olarak kullanılmaktadır (Borko, Liston, & Whitcomb, 2007). Bu araştırma yöntemleri geçmişte birbirlerine alternatif yaklaşımlar olarak değerlendirilmiş ve farklı geleneklere sahip araştırmacılar arasında çatışmalar ortaya çıkmıştır. Günümüzde bu çatışma azalmakla birlikte halen bilimsel araştırmanın kapsamına ilişkin bazı önyargılar ve dar görüşlü anlayışlar devam etmektedir. Araştırma gelenekleri arasındaki bu çatışma, öğretmen eğitimi araştırmalarını da olumsuz etkilemekte ve ortaya çıkan bilgi birikiminin bütünleştirilmesini ve yeni araştırmalara temel oluşturmasını geciktirmektedir. Oysa öğretmen eğitimi alanı tek bir araştırma yaklaşımı ile araştırılmayacak ölçüde karmaşık ve çok boyutludur (Zeichner, 2005; 2006). Bu nedenle, farklı geleneklerin ortak bir amaç doğrultusunda ortaya koyduğu sonuçların değerlendirilmesi ve daha sonraki öğretmen eğitimi araştırmaları için kavramsal bir çerçeve oluşturulması önem kazanmaktadır.

Özellikle, öğretmen eğitimi programları ile bu programlardan mezun olan öğretmenlerin eğittiği öğrencilerin başarıları arasındaki ilişkileri inceleyebilmek için, bir taraftan öğretmen eğitimi süreçlerine, diğer taraftan okul düzeyinde yer alan süreçlere odaklanmak gerekmektedir. Bu tür araştırmaların uzun soluklu ve karma desenli olması doğaldır; çünkü öğretmen eğitimi programları ile uç amaç olan öğrenci başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi tek bir yöntemle mümkün değildir. Bu nedenle, bu karmaşık süreci anlaşılır hale getirmek için esnek ve çok boyutlu, ancak kontrol, geçerlik ve güvenilirlik ölçütlerini dikkate alan, yöntem yönünden güçlü araştırmalara ihtiyaç vardır (Darling-Hammond, 2006).

Bu tür çok boyutlu araştırma örnekleri uluslararası alanyazında yer almaktadır. Örneğin Linda Darling-Hammond liderliğinde, 2000’li yılların başlarında gerçekleştirilen “Stanford

Öğretmen Eğitimi Programı Araştırması" kapsamında öğretmen adaylarının program içinde elde ettikleri kazanımlara ilişkin anketler ve görüşmeler yapılmış, öğretmen adaylarının performansı ile ilgili olarak, öğretmen sertifikasyon sınavının sonuçları kullanılmış, hizmet içindeki performans göstergesi olarak da denetmen raporları, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve gözlemler kullanılmıştır. Bunlara ek olarak, öğretmenlerin planları ve öğretim materyalleri, günlükleri, okullarda uygulama raporları ve değerlendirmeler, veri kaynakları olarak kullanılmıştır (Darling-Hammond, 2006).

Buna benzer bir diğer araştırma da Del Schalock ve arkadaşları tarafından, ABD'nin Oregon Eyaleti'nde başlatılmıştır. 8 yıl sürmesi planlanan bu çalışmada, öğretmen yetiştiren bir programın ne derece etkili olduğu, öğretmen performansı ve bu öğretmenin sınıfındaki öğrencilerin performansı ile ortaya konmaya çalışılmaktadır. Bu çalışmada, öğretmen eğitimi programının çeşitli boyutlarının, öğretmenin gerçekleştirdiği sınıf içi etkinliklere ne düzeyde ve kapsamda yansıdığı ve bu boyutların ne düzeyde kalıcı olduğu incelenmektedir. Programdan mezun olan 76 öğretmenin takip edildiği bu çalışmada boylamsal, karşılaştırmalı ve çoklu desen kullanılmış ve veri toplama yöntemi olarak da uzman değerlendirmeleri, program materyallerinin içerik analizi, görüşmeler ve gözlemler, algı anketleri, öğrenci ürünleri ve başarı düzeyleri gibi çok boyutlu veri kaynakları kullanılmaktadır (Del Schalock, Schalock, & Ayres, (2006).

Bu kapsamda, gerek nicel gerekse nitel yaklaşımlarla yapılan araştırmalarda, yöntemsel sağlamlık ve kontrol önem kazanmaktadır. Ancak yöntem ve geçerlik konularını, her iki geleneğin kendi varsayımları içinde ele almak ve değer ölçütlerini bu kapsamda oluşturmak gerekmektedir. Bu nedenle öğretmen eğitimi alanında yapılacak araştırmalarda (1) araştırma yaklaşımını, araştırma problemine göre belirlemek ve bu kapsamda farklı araştırma yaklaşımlarına açık olmak, (2) öğretmen eğitimi araştırmalarının doğası gereği, kapsamlı araştırmalar yapmak ve farklı alanlardan araştırmacıların bir araya geldiği grup araştırmaları tasarlamak, (3) araştırma sonuçlarının inandırıcı olması için yapılan araştırmalarda geçerlik, tutarlılık, inandırıcılık ve teyit etme gibi kavramları dikkate almak gerekmektedir (Borko, Liston, & Whitcomb, 2007).

Ülkemizde Öğretmen Eğitimi Araştırmaları

Ülkemizde son 10 yıl içinde yapılan araştırmalar (Alakuş, Oral, & Mercin, 2005; Aydın, Selçuk & Yeşilyurt, 2007; Aypay, 2009; Azar, 2003; Baştürk, 2008; Baştürk, 2009; Beşoluk & Horzum, 2011; Bilgin-Aksu & Demirtaş, 2006; Büyükgöze-Kavas & Bugay, 2009; Ceylan & Akkuş, 2007; Çetin-Seçkin, 2005; Dereobalı & Ünver, 2009; Durukan & Maden, 2011; Gürbüz, 2006; Harmandar, Bayrakçeken, Kıncal, Büyükkasap, & Kızılkaya, 2000; Kiraz, 2002; Kudu, Özbek, & Bindak, 2006; Oğuz, 2004; Özkan, Albayrak, & Berber, 2005; Özmen, 2008; Şallı-Çopur, 2008; Şaşmaz-Ören, Sevinç, & Erdoğan, 2009; Vural, 2007; Yanpar, 2009; Yapıcı, & Yapıcı, 2004; Yavuzer, Dikici, Çalışkan, & AYTEKİN, 2006; Yeşil & Çalışkan, 2006; Yılmaz, 2010) öğretmen eğitiminin farklı boyutlarını ele almakla birlikte, bir bütün olarak bakıldığında bu araştırmalar beş boyut altında sınıflandırılabilir: (1) Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve algıları ya da bu tutum ve algılarda, yıllara göre oluşan değişimler, (2) öğretmen yeterlikleri envanterleri çerçevesinde, öğretmen adaylarının, kendi yeterliklerine ilişkin algıları, (3) okullarda uygulama konusunda öğretmen adaylarının, öğretim elemanlarının ve uygulama öğretmenlerinin algıları, (4) öğretmen eğitimi programlarının bir boyutuna ya da bütününe ilişkin analizler, (5) öğretmen eğitimi süreçlerinin, öğretmen adaylarının bilgi, beceri ve tutumu üzerindeki etkileri. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öğretmen yeterlikleri araştırmaları, daha çok anketlerin kullanıldığı tarama araştırmaları yoluyla, öğretmen eğitimi programlarının ve okullarda uygulama etkinliklerinin değerlendirilmesi araştırmaları ise nicel, nitel ya da karma desenler çerçevesinde gerçekleştirilmektedir. Son grupta yer alan öğretim süreçleri ile öğretmen adaylarının kazandıkları bilgi ve becerileri ilişkilendiren araştırmalar deneysel, ilişkisel ya da nitel desenlerle yapılmaktadır. Öğretmen eğitimi programlarında elde edilen bilgi ve becerilerin, öğretmenlik mesleği içindeki performans üzerindeki etkilerini irdeleyen çok az sayıda araştırma ise karma desenlerle yapılmıştır.

Öğretim elemanları ve öğretmen adayları gözüyle, öğretmen yetiştirme programlarının çeşitli boyutlarını değerlendiren araştırmaların temel sınırlılığı, sonuçların sadece algılara dayalı olmasıdır. Anketler ya da görüşmeler yoluyla ortaya çıkarılan algılar, gerçekleşen öğretmenlik bilgi ve becerilerin, her zaman doğru olarak yansıtmayabilir. Bu kapsamda kazanılan bilgi ve becerilerin, gözlemler ya da testler yoluyla değerlendirilmesi ve bu algılarla ilişkilendirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen adaylarının yeterlik algısı ile ilgili araştırmalar ise, öğretmen eğitimine ilişkin olarak genel bilgiler vermekle birlikte, bu yeterliklerin, sınıf içinde ortaya çıkan öğretmenlik performansı ile ilişkisi konusunda, yeterli düzeyde bilgi vermekten uzaktır. Bu tür araştırmaların bazıları, öğretmen eğitimi programları ile öğretmen adaylarının kazanımlarını ilişkilendirmeyi (bilgi, beceri ve tutum açısından) amaçlamaktadır.

Öğretmen eğitimi araştırmalarında, ayrıntılı ve derinlemesine veri elde etmeyi amaçlayan ve görüşmeye dayanan nitel araştırmaların, ülkemizde özellikle 2000'li yıllarda ağırlık kazandığı görülmektedir. Bu tür araştırmalar yoluyla, öğretmen adaylarının ya da mezunların, öğretmen eğitimi ve öğretim süreçleri ile ilgili algıları, ayrıntılı ve derinlemesine bir yaklaşımla ortaya konulmuştur. Nitel araştırma yaklaşımının önemli katkılarından biri, araştırmacılara sağladığı esneklik ve durumsal yaklaşım olmuştur. Evren-örneklem yaklaşımından bağımsız bir biçimde araştırmacılar, genelleme kaygısı olmaksızın, örnek durumları çalışabilmişler; sonuç olarak derinlemesine yaşantıları ve algıları ortaya koyabilmişlerdir.

Ayrıca programları kendi içinde değerlendiren ya da çeşitli özellikler açısından programları karşılaştıran, bazı durum çalışmalarına da ülkemizde rastlanmaktadır. Ancak bu araştırmalarda, öğretmen ve öğrenci kazanımları, daha çok görüşler ya da algılar olarak yer almakta ve ürüne yönelik ölçümlerin yapılmadığı görülmektedir.

Öğretmen eğitimi ile okullardaki öğretimin etkililiği arasındaki ilişkiyi inceleyen, anketlerin temel veri aracı olarak kullanıldığı sınırlı sayıda tarama araştırması yapılmıştır (örn. Şallı-Çopur, 2008). Öğretmen eğitiminin niteliğinin gerçek göstergesi, bu programlardan mezun olan öğretmenlerin, bizzat uygulama içinde, ne kadar etkili olduklarının belirlenmesi ile ortaya konabilir. Yani öğretmen eğitimi programından mezun olan öğretmenlerin uygulamada, bu programın hangi özellikleri nedeniyle, daha etkili öğretmen olduklarının, öncelikle tespit edilmesi gerekmektedir. Bu köprüyü kurmak çok kolay değildir; çünkü, mezunların kapsamlı şekilde takip edilmesi gerekmektedir. Ayrıca ortaya çıkan yeterlik göstergelerinin ya da yaşanan sorunların, öğretmen eğitimi dışındaki etkenlerle ilişkisi olabilir. Bu kapsamda yapılacak araştırmaların iyi tasarlanması ve bu değişken durumları dikkate alması gerekmektedir.

Öğretmen eğitimi programlarını, bu programlarda yetişen öğretmenlerin sınıflarında yer alan öğrencilerin elde ettikleri öğrenme ürünlerine bağlayan araştırmaların, ülkemizde henüz yapılmadığı görülmektedir. Öğretmen eğitimi ile öğrenci başarısı arasında, çok sayıda ve karmaşık değişken yer almaktadır. Öğrenci başarısı üzerinde öğretmen yanında birçok diğer faktör de etkili olduğu için bu başarıyı öğretmenle ve dolayısıyla mezun olduğu programla geçerli ve güvenilir biçimde nedensel olarak ilişkilendirmek çok boyutlu ve boylamsal bir araştırmayı gerektirir. Bu konuda diğer bir sorun da öğrenci başarısını standart bir biçimde ölçen testlerdeki başarının, öğretmen kadar, dersane gibi okul dışı ortamlara bağlı olmasıdır. Bu testlerin geçerliği ve güvenilirliği sorgulanırken, öğrencinin başarı düzeyi ile öğretmen yetiştiren programlar arasında nedensel ilişkiler ortaya koymak kolay değildir.

Aynı biçimde, öğretmen ve öğrenci kazanımları açısından, farklı öğretmen yetiştirme programlarını karşılaştıran araştırmalar da eksiktir. Yukarıda atıfta bulunulan araştırmalar çoğunlukla, bir eğitim fakültesini ya da programını kapsamakta ve programlar arası karşılaştırmalar yapmaya olanak sağlayacak çalışmalar, yeterli düzeyde yapılmamaktadır. Bunun sonucunda, farklı yaklaşımları içeren öğretmen yetiştirme programlarının, hangilerinin daha etkili olduğu sorusu, tam olarak cevaplanamamaktadır.

Öğretmen Eğitimi Araştırmaları ile İlgili Sorunlar

Öğretmen eğitimi araştırmaları ile ilgili önemli sorunlardan biri, bu alanda kullanılan temel kavramlar üzerinde, alanyazında yeterli düzeyde bir uzlaşma olmamasıdır. Bu eksiklik, araştırmaların kavramsal çerçevesini oluşturmada ve ortaya çıkaran sonuçları, bütüncül bir yaklaşımla yorumlama konusunda, bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır (Grosman ve McDonald, 2008). Bu kavramların farklı anlamlarda kullanılması, araştırmaların kavramsal çerçevesini oluşturmada ve sonuçlarının uygulamaya yönelik olarak yorumlanmasında ve bütünlleştirilmesinde sorunlar ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle, okullarda uygulama, uygulama öğretmeni, aday öğretmen, öğretmenlik bilgisi, genel kültür, meslek bilgisi gibi kavramlar konusunda bir anlam birliğinin oluşturulması gerekmektedir.

Ülkemizde öğretmen eğitimi araştırmalarının önündeki bir diğer engel de öğretmen eğitimi programlarının YÖK tarafından belirleniyor olmasıdır. Programlardaki bu standardizasyon, farklı eğitim fakültelerinin, farklı yaklaşımlar geliştirmesi ve bu yaklaşımların araştırmalar yoluyla karşılaştırılması önünde temel bir engeldir. Diğer taraftan, programda yer alan dersler aynı da olsa, ülkemizde öğretmen eğitimi programlarının, uygulamada aynı olduğunu söylemek de mümkün değildir. Aynı isim altında derslerde farklı bilgiler, beceriler ve tutumlar geliştirilebilmektedir. Ancak bu farklılıklar çoğu zaman gizli kalmakta ve standart program yaklaşımı nedeniyle, açık bir biçimde paylaşılmamaktadır. Bu durum, farklı program yaklaşımlarının araştırılması açısından, önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Diğer bir neden de bu alanda yapılan araştırmaların, öncelikle eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere ve bu eğitimi veren öğretim elemanlarına yönelik olmasıdır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin ve öğretim elemanlarının, derslere ve okullarda yapılan gözlem ve uygulama etkinliklerine ilişkin algıları, bu araştırmaların önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bu kapsamdaki araştırmalar, öğretmen eğitimi programlarının niteliğini değerlendirme bakımından yeterli değildir; çünkü veri kaynakları bizzat okullarda öğretmenlik yapan mezunlar değildir. Öğrenci ya da öğretim elemanı olarak bireylerin belirttiği algılar, ancak, etkili öğretmenliğe ilişkin birtakım öngörüler olabilir. Okul ortamından bağımsız olarak ortaya konan bu algılar, öğretmen eğitiminin niteliğini değerlendirme açısından yetersiz kalmaktadır.

Bir diğer engel ise, geniş kapsamlı araştırmalar yerine, küçük çaplı ve yakın çevreyi kapsayan araştırmalara öncelik verilmesidir. Akademik yükselme konusunda kendilerini baskı altında hisseden öğretmen eğitimcileri, zaman alıcı ve uzun dönemli araştırmalar yerine, kolay ulaşılan örneklemeler üzerinde, kısa sürede sonuç almaya elverişli araştırmalara yönelmektedirler. Bu durum, araştırma sonuçlarının geçerliğine ve alanyazına katkısına ilişkin, önemli sınırlılıkları beraberinde getirmektedir.

Öğretmen eğitimi araştırmalarını değerlendiren ve ortaya çıkan bilgi birikimini, daha geniş bir çerçevede, uluslararası alanyazınla ilişkilendiren meta analiz çalışmalarının sınırlı olması da önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bu tür çalışmalar var olan araştırmalarda ortaya çıkan bilgi birikimini değerlendirme ve yeni yapılacak araştırmalara yön verme bakımından önemlidir. Ülkemizde okullarda uygulama, öğretmenlik tutumları ve öğretmen yeterliklerine ilişkin araştırmaların sayısı olarak oldukça fazla olduğu, oysa programların değerlendirilmesine, karşılaştırılmasına ve okul düzeyindeki öğretmen performansı ile ilişkilendirilmesine yönelik araştırmaların yetersiz olduğu görülmektedir.

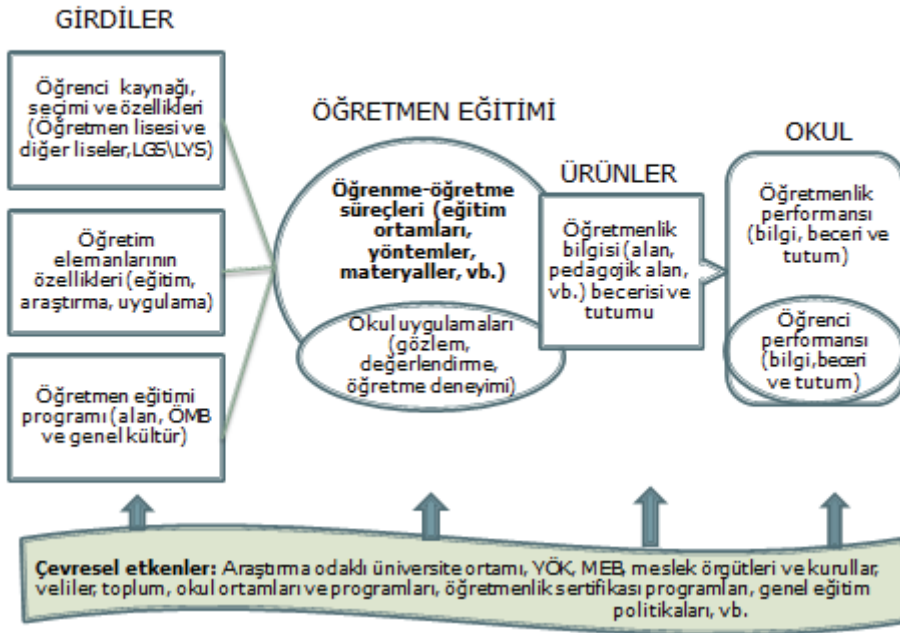
Öğretmen Eğitimi Araştırmaları Modeli

Öğretmen eğitiminin niteliği, birçok doğrudan ve dolaylı değişkenden etkilenmektedir. Öncelikle, eğitim fakültesinin eğitim ortamı, öğretmen adaylarının uygulama yaptıkları okul ortamları, öğretmen adaylarının programa giriş özellikleri, öğretim elemanlarının özellikleri, öğretmen eğitimi programı, öğretmen eğitimi doğrudan etkileyen değişkenler olarak sıralanabilir. Bunların yanında, dolaylı olarak öğretmen yetiştiren programlar üzerinde etkileri olan değişkenlerin başında, öğretmen eğitimi programlarını belirleyen YÖK ve MEB'in öğretmen alımında temel ölçüt olarak kullandığı KPSS gelmektedir. KPSS'de kapsanan alanlar ve soruların

türü, öğretmen adaylarının ve dolayısıyla öğretmen yetiştirme programlarının önceliği haline gelebilmektedir. Bu anlamda bütüncül olarak öğretmen niteliğinin geliştirilmesi yerine, sınavın ortaya koyduğu dar kapsamlı yeterliklere yönelik bilgi ve beceriler önem kazanmaktadır. Aynı biçimde YÖK'ün hazırladığı öğretmen eğitimi programları ve yine YÖK tarafından eğitim fakültelerinde gerçekleştirilen yeniden yapılanmalar, öğretmen eğitimi etkileyen önemli değişkenlerden bir tanesidir. Bu tür doğrudan ya da dolaylı etkenlerin, öğretmen yetiştirme programları üzerindeki etkileri ve öğretmen adayının kazandığı bilgi, beceri ve tutumu ne yönde etkilediği önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır. Temel ve ikincil düzeyde değişkenler ya da süreçler dikkate alındığı zaman, ortaya çıkan öğretmen eğitimi araştırma modeli Şekil 1'de gösterilmektedir. Bu model öğretmen eğitimi araştırmalarında dikkate alınabilecek değişkenleri ya da kavramları ortaya koymaktadır.

Şekil 1'de yer alan model çerçevesinde ülkemizdeki öğretmen eğitimi araştırmalarının, girdi boyutunda daha çok öğrenci profiline ve programlara, öğretmen eğitimi süreci boyutunda ise, okul uygulamalarına odaklandığı söylenebilir. Bunun yanında öğrenme ve öğretme süreçleri ile öğretmenlerin kazandığı bilgi, beceri ve tutum arasındaki ilişkileri irdeleyen çalışmalar da vardır. Ancak öğretmen eğitimi ile okuldaki öğretim süreçleri ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar oldukça yetersiz düzeydedir. Bu eksik öğrenme ve öğretme süreçlerine ve ne tür öğrenci başarısına yol açtığı konusundaki soruların cevapsız kaldığı anlamına gelmektedir. Aynı biçimde çevresel etkenlerin öğretmen eğitimi ve okuldaki öğretim süreçleri açısından ortaya koyduğu sonuçları inceleyen araştırmalar henüz yapılmamıştır. Bu durum, yeniden yapılanmaların ya da KPSS gibi sınavların okuldaki öğretim süreçleri ve öğrenci başarısına etkilerinin bilinmediğini göstermektedir.

Öğretmen Eğitimi Araştırmaları Modeli



Şekil 1. Öğretmen Eğitimi Araştırmaları Modeli

İhtiyaç Duyulan Öğretmen Eğitimi Araştırmaları

Ülkemizde yapılan öğretmen eğitimi araştırmalarında, belirli alanlara odaklandığı ve bazı önemli alanların ise ihmal edildiği görülmektedir. Öğretmen eğitimi alanındaki yeniden yapılanma çalışmalarına ışık tutabilecek bazı araştırma konuları şöyle sıralanabilir:

1. Öğretmen eğitimi programlarına gelen öğrencilerin profili: Kim öğretmen olmak üzere eğitim fakültelerine geliyor? Bu konuda ODTÜ'de yapılmış bir araştırma, eğitim fakültesi öğrencilerinin profilinin anlaşılmasına yardımcı olmuştur (Kiraz, Aksu, Daloğlu, Demir, & Yıldırım, 2010). Bu tür araştırmaların periyodik olarak yapılması, belirli dönemlerde, bu profilin ne tür değişiklikler gösterdiğini görmek açısından önemlidir. Eğitim fakültesi lisans programlarına gelen adaylar yanında, tezsiz-yüksek lisans programları ve öğretmenlik sertifikası programlarına gelen adaylarla ilgili profil çalışmaları yapılmalıdır. Bu programlara kabul ölçütlerinin, öğretmen eğitimi programında ve sonrasında öğretmenlik mesleğinde başarılı ve kalıcı olmayı ne ölçüde yordadığına yönelik araştırmalar yok denecek kadar azdır. Öğretmen liselerinden gelen öğrencilerle diğer öğrencilerin, bu açıdan ne ölçüde farklı oldukları araştırılabilir. Benzer biçimde, üniversite giriş sınavlarında alınan puanın, öğretmen eğitimi programlarındaki başarıyı ve performansı ne ölçüde yordadığı konusunda da araştırmalar yapılabilir.
2. Öğretmen eğitimcileri ve yetiştirilen öğretmen adayları üzerindeki etkileri konusunda yapılacak araştırmalar: Öğretmen eğitimcileri kimdir, hangi kaynaktan gelmektedirler; alan ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerini (pedagoji dersleri ve yöntem dersleri) kimler vermektedir; okullarda yapılan staj etkinliklerini kimler yönlendirmektedir? Öğrenci profili üzerinde yapılan çalışmalar alanyazında yer almakla birlikte, öğretim elemanlarının özellikleri konusundaki araştırmalar, yok denecek kadar azdır (Zeichner, 2005). Ülkemizde de farklı kaynaklardan gelen öğretmen eğitimcilerinin öğretmen adayları üzerinde ne tür etkilerinin olduğu bilinmemektedir. Öğretmen eğitimcilerinin ne düzeyde model olarak alındığı, bu eğitimcilerin çeşitli yaklaşımlarının ve uygulamalarının öğretmenlerin tutum ve becerileri üzerinde ne tür bir etki yarattığı araştırılmalıdır.
3. Öğretmen eğitimi programlarında yer alan öğretim süreçlerinin bilgisi: Öğretmen adayları ne tür ortamlarda ve ne tür süreçlerle eğitilmektedir? Bu ortamların ve süreçlerin, öğretmenlik bilgi ve becerilerine etkileri nelerdir? Üniversite ortamları ve okul ortamlarının, öğretmen adayının gelişimi üzerindeki etkileri nelerdir? Alanyazında farklı eğitim ortamlarının ve süreçlerinin öğretmen adaylarının kazanımları üzerindeki etkisine ilişkin araştırmalar yeterli değildir (Zeichner, 2005). Geleneksel eğitim ortamları yanında, teknoloji entegrasyonunun ve uzaktan eğitimin kullanıldığı öğretmen eğitimi süreçlerinin, öğretmen adaylarının bilgi ve becerileri üzerindeki etkileri konusunda araştırmalara ihtiyaç vardır. Uzaktan eğitim yoluyla öğretmen yetiştirme, henüz ülkemizde ağırlık kazanmamıştır. Ancak öğretmen eğitimi programlarında çevrimiçi eğitim farklı biçimlerde yer almaktadır. Bazı derslerde yardımcı süreçler olarak, diğer derslerde ağırlıklı olarak çevrimiçi eğitim kullanılmaktadır. Bu süreçlerin, yetişen öğretmen niteliği üzerindeki etkileri konusunda yapılacak araştırmalar, bu alanda atılacak adımlara ışık tutacaktır.
4. Öğretmenlik meslek bilgisi eğitiminin öğretmen adaylarının niteliği üzerindeki etkisi: Ne tür bir öğretmenlik meslek bilgisi eğitimi gereklidir? Öğretmen adayları ne düzeyde eğitim sosyolojisi, felsefesi, psikolojisi, tarihi, ekonomisi bilmelidir? Ne düzeyde program geliştirme kuramlarını, modellerini ve süreçlerini bilmelidir? Ne düzeyde rehberlik, özel eğitim, eğitim teknolojisi, vatandaşlık eğitimi gibi yan alanlarda eğitim almalıdır? Bu alanlarda alınan eğitimin, nitelikli öğretmen olma açısından katkısı nedir? Bu tür konularda şu ana kadar verilen kararlar, büyük ölçüde deneyimlere ve varsayımlara dayanarak verilen kararlardır. Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden kuramsal olanların, daha az anımsandığı ve meslekte daha az kullanıldığını ortaya koyan sınırlı sayıda araştırma vardır (Şallı-Çopur, 2008). Ancak bu bulguların, diğer alanlarda yapılmış araştırmalarla teyit edilmesi gerekmektedir. Aynı biçimde, bazı derslerin (öğretim yöntemleri, sınıf yönetimi gibi), kuramsal ya da uygulamalı verilmesinin ortaya koyduğu farklar incelenmelidir. Araştırma verilerinin yeterli olmaması, bu alanlarda alınan kararların yanlı olmasına neden olabilmektedir.

5. Alan bilgisi eğitiminin öğretmen adaylarının niteliği üzerindeki etkisi: Öğretmen eğitimi araştırmaları, daha çok öğretmenlik meslek bilgisi dersleri üzerinden yapılmaktadır. Oysa öğretmen adaylarının aldığı genel kültür ve alan dersleri de onların öğretmenlik niteliği üzerinde, önemli etkilerde bulunmaktadır. Bu etkinin ne yönde olduğu araştırılmalıdır (Zeichner, 2005). Ne tür bir alan bilgisi eğitimi gereklidir ve ne miktarda alan bilgisi nitelikli öğretmenin yetişmesi için yeterlidir? Bir fizik öğretmeni, fen-edebiyat fakültesinin fizik bölümünden mezun bir öğrenci kadar fizik bilmeli midir, yoksa öğretmenliğe yönelik olarak alan derslerinin farklı mı biçimlendirilmesi gerekir? Farklı kapsamlarda ve düzeyde alan eğitimi alan öğretmen adayları arasında, öğretmenlik yeterliği açısından ne tür farklılıklar vardır? Okullarımızda alan derslerini fen-edebiyat fakültelerinden alanlar yanında, eğitim fakültelerinde farklı bir kapsamda alan öğretmenler vardır. Bu tür farklı eğitimlerin, öğretmenlerin niteliği üzerindeki etkileri araştırılmalıdır.
6. Genel kültür derslerinin etkileri: 2006 yılında yapılan program değişikliklerinin gerekçeleri arasında, 1998'deki yeniden yapılanmada, genel kültür derslerinin ihmal edildiği belirtilmektedir. Bu kapsamda genel kültür derslerinin sayısı artırılmıştır. Programların bu boyutundaki değişikliğin, öğretmen adaylarının bakış açılarını geliştireceği ve sorunlara daha geniş bir perspektiften bakmalarını sağlayacağı varsayılmıştır. Ancak bu öngörülerin, araştırmalar yoluyla teyit edilmesinde yarar vardır.
7. Öğretmen eğitimi programının yapısı: Alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve diğer dersler nasıl organize edilmelidir? Alan bilgisi üzerine öğretmenlik meslek bilgisi derslerini veren programlarla, bunları birbirine paralel biçimde veren programlar arasında, öğretmen adayının niteliği bakımından ne tür farklar vardır? Öğretmenlik meslek bilgisi derslerini, alan dersleri ile birlikte alma ya da bunların üzerine alma arasında, yetişen öğretmen adayının niteliği açısından, ortaya çıkan farklılıklara ilişkin araştırmalar son derece sınırlıdır.
8. Mezun olan öğretmen adaylarının KPSS'ye girmelerinin programlar üzerindeki ve dolayısıyla yetişen öğretmen adaylarının niteliği üzerindeki etkileri: KPSS türü sınavlarda yer alan bilgiler ve beceriler ile nitelikli öğretmenin ihtiyaç duyduğu bilgiler ve beceriler arasında ne tür farklar vardır? Bu tür sınavlar, öğretmen eğitimi programlarını ne yönde etkilemektedir? KPSS bugün, öğretmen eğitimi programlarını ve öğretim süreçlerini olduğu kadar öğretmen adaylarının nitelikli öğretmen algılarını belirleyen bir faktör haline gelmiştir. Bu etkilerin ne düzeyde olduğu, KPSS'nin ne düzeyde nitelikli öğretmeni seçebildiği, KPSS'nin öğretmen eğitimi süreçlerini ne düzeyde biçimlendirildiği araştırılmalıdır.
9. Okul uygulamalarının düzeyi ve kapsamı: Okul uygulamaları, hangi aşamada, hangi kapsamda ne kadar süreyle yapılmalıdır? Ne tür uygulamalar, öğretmen adayının niteliğini geliştirmektedir? Okullarda yapılan uygulamaların yararlı olduğuna ilişkin araştırma bulguları vardır. Ayrıca okullarda yapılan uygulamalarda ortaya çıkan sorunlar ve çözüm önerileri konusunda da çok sayıda araştırma vardır. Ancak okul uygulamaları, farklı biçimlerde ve sürelerle organize edilebilmektedir. Nitekim, 1998 yılındaki yeniden yapılanma ile 2006 yılında gerçekleştirilen program değişiklikleri okullarda uygulama konusunu, oldukça farklı biçimlerde ele almışlardır. Bu farklı yaklaşımların ve uygulamaların, öğretmen adaylarının niteliğine olan etkisi araştırılmalıdır. Aynı kapsamda, uygulama yapılan okullar arasındaki nitelik farklılıklarının, öğretmen adaylarının kazanımları üzerindeki etkileri konusundaki bilgi birikimimiz de oldukça sınırlıdır. Öğrenciler, niteliği yüksek okullarda mı uygulama yapmalıdırlar, yoksa düşük niteliğe sahip okullarda karşılaşılan durumlar, öğretmenlerin sorun çözme ve karar verme becerilerinin gelişmesine daha mı fazla katkıda bulunmaktadır?

10. Öğretmen eğitimi programlarının, bu programlardan mezun öğretmenlerin eğittiği öğrencilerin başarı düzeyleri ile ilişkisi: Öğretmen eğitimi programlarının niteliğinin en iyi göstergesi, bu programlardan yetişen öğretmenlerin eğittiği öğrencilerin başarı düzeyleridir. Yani öğretmen eğitimi programlarından yetişen öğretmenlerin ortaya koyduğu öğrenme-öğretme süreçleri, bu programların güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyacaktır. Bu tür araştırma örnekleri alanyazında yer almaktadır. Örneğin Ohio'daki Öğretmen Niteliği Projesi (Teacher Quality Project) çerçevesinde yürütülen kapsamlı bir araştırma öğretmen eğitimi programları, sınıf içi öğrenme-öğretme süreçleri ve öğrencilerin elde ettiği başarılar arasındaki ilişkileri irdelemiş; sonuç olarak bu ilişkilerin kapsamı ve etkileri üzerinde önemli bulgular ortaya koymuştur (Conchran-Smith, 2005). Benzer biçimde karma desenler çerçevesinde yapılacak kapsamlı araştırmalar yoluyla, bu iki değişken arasındaki ilişkiler irdelenebilir ve öğretmen eğitimi programlarının niteliğine ilişkin bazı ipuçları elde edilebilir.
11. Alternatif (Öğretmenlik) sertifika programlarının sonuçları: Alternatif sertifika programları, nitelikli öğretmen yetiştirmekte midir? Bu programlar arasında, yetişen öğretmen adayının niteliği yönünden farklar var mıdır? Varsa, bu farklar nereden kaynaklanmaktadır? Eğitim fakültesi mezunlarına göre, öğretmenlik sertifikası programlarından yetişen öğretmenlerin, meslekte daha az kalıcı olduğuna, öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının daha az olumlu olduğuna ve sınıf içi öğretimde daha fazla sorun yaşadıklarına ilişkin araştırma bulguları vardır. Ancak alternatif sertifika programları arasında da farklılıklar vardır ve bunların öğretmen niteliği açısından ortaya koyduğu farklılıkların, araştırmalar yoluyla incelenmesi gerekmektedir.
12. Öğretmen eğitimi alanında gerçekleştirilen yeniden yapılanmaların öğretmen eğitimi üzerindeki etkileri: Öğretmen eğitimi alanında sık sık yeniden yapılanmalara ve program değişikliklerine şahit olmaktadır. Programlar birleştirilmekte, ayrıştırılmakta, tek alan yanında, yan alan uygulamasına göre programlar oluşturulmaktadır. Bunların nitelikli öğretmen yetiştirme açısından, ne tür sonuçlara yol açtığı konusundaki araştırma bulguları yeterli değildir. Aynı biçimde, 1998'deki yeniden yapılanma ile gündeme gelen ve son yıllarda üzerinde çok durulan akreditasyon sürecinin, yetişen öğretmenlerin niteliğini, ne yönde etkilediği konusunda da araştırmalar yeterli değildir. Yeniden yapılanmaların, buna benzer çeşitli boyutları üzerinde yapılacak kapsamlı araştırmalara ihtiyaç vardır.
13. Kuram ve uygulama dengesi ve aralarındaki ilişkiler: Programlardaki öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin kuramsal ya da uygulamalı olmasının, mezun olan öğretmen adayının niteliği üzerindeki etkileri nelerdir? Kuramların uygulamaya yansıtılma biçimleri ve varsa ikisi arasındaki uçurum, öğretmen adaylarını ne şekilde etkilemektedir? Öğretmen eğitimi programları yeniden yapılanma süreçlerinde kuram ya da uygulama ağırlıklı olabilmektedir. Örneğin 1998'deki yeniden yapılanma, okullarda uygulama ve derslerin uygulama boyutlarını ön plana çıkarırken, 2006 yılındaki program değişikliği, genel kültürü ve kuramsal bilgiyi ön plana alan bir yaklaşım sergilemiştir. Öğretmen eğitimi sistemimizin tarihine baktığımız zaman, kuram ağırlıklı ve uygulama ağırlıklı deneyimler yaşadığımızı görmek mümkündür. Ancak bunların karşılaştırmalı analizlerine odaklanan araştırmalar yeterli değildir. Bu farklı uygulamaların öğretmen adaylarının niteliği üzerindeki etkileri üzerinde yapılacak araştırmalar, bundan sonra yapılacak program değişikliklerine ışık tutacaktır.

Sonuç

Öğretmen eğitimi araştırmalarının ivme kazanması, gerek bu alandaki bilgi birikiminin artması, gerekse bu alanda alınan politika kararlarına ve yeniden yapılanma etkinliklerine yön vermesi açısından önemlidir. Şu ana kadar yapılan araştırmaların zayıf yönlerinden yola çıkarak, daha güçlü araştırmaların yapılabilmesi için, birtakım önerilerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Öncelikle bu alanda kullanılan kavramların tanımlanması ve bir kavram birliğine ulaşılması önem kazanmaktadır. Bu şekilde alanyazında yer alan kuramsal ve kavramsal çerçevenin daha iyi anlaşılması ve araştırmacıların bu çerçeveyi kendi araştırmalarına daha etkili biçimde yansıtması mümkün olacaktır.

Araştırma konuları bakımından, öğretmen adaylarının çeşitli dersler ve uygulamalar yoluyla elde ettikleri kazanımlar, bunların sınıf içi uygulamalara ve okullarda yapılan uygulamalara yansıtılması, öğretmen eğitimi ile öğretmenin okul performansı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkiler ön plana çıkmaktadır. Bu konular, kapsamlı araştırmaları gerektirdiği için disiplinlerarası bir anlayışla, nitel ve nicel yöntemleri bir araya getiren karma desenlerin kullanılması önemli bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırmalarda kullanılan ölçümlerde geçerlik ve güvenilirlik konuları önem kazanmaktadır. Yukarıda da tartışıldığı gibi öğretmen adaylarının kazanımlarına ilişkin geçerli ve güvenilir ölçümlerin yeterli olmayışı, araştırmalarda bir eksiklik olarak ortaya çıkmaktadır (Cochran-Smith, 2001). Bu tür ölçümlerin geliştirilmesi durumunda, öğretmen adaylarının elde ettikleri bilgi ve beceriler, gerçekleştirdikleri uygulamalar, öğretmen eğitimi programının ürünleri olarak ölçülebilir ve bu çerçevede programlar arası karşılaştırmalar yapılabilir. Ancak geçerli ve güvenilir performans ölçümü, ülkemizde önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının kendi derslerinden aldıkları notlar ve mezuniyet ortalamaları ya da öğretmenlik uygulaması performansı standardize edilmiş ölçümler olmadığı için, karşılaştırmalı araştırmalarda kullanımı oldukça sınırlıdır. Halen uygulanmakta olan KPSS, standardize edilmiş bir test olmakla birlikte öğretmen adaylarının öğretmenlik performansını yansıtmaya bakımından yetersizdir; çünkü, bu sınavın geçerliğine ilişkin önemli kaygılar vardır. Tüm bu sorunlar dikkate alındığı zaman, öğretmen adaylarının performansını, belirli yeterlikler çerçevesinde değerlendirebilecek geçerli ve güvenilir ölçeklere ihtiyaç olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bu yönde yapılacak çalışmalardan ilki, gerek öğretmen eğitimcileri gerekse Milli Eğitim Bakanlığı tarafından üzerinde uzlaşılan öğretmen yeterlikleri olmalıdır. Gerek YÖK, gerekse MEB tarafından ortaya konmuş öğretmen yeterlikleri var ise de bunlar üzerinde henüz bir görüş birliği oluşmamıştır. ABD’de Eyaletlerarası Öğretmen Değerlendirme ve Destek Komisyonu (Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium- INSTAC) tarafından eyaletlere önerilen “INSTAC Öğretmen Yeterlikleri” genel olmakla birlikte, birçok akreditasyon kurumu ve öğretmen yetiştiren kurum tarafından yaygın bir biçimde kullanıma sokulmuştur. Yine Kaliforniya Öğretmen Sertifikasyonu Komisyonu (California Commission on Teacher Credentialing) tarafından, öğretmen yetiştiren kurumlara önerilen ve belirli standartlara bağlı olarak öğretmen performansını değerlendirmeyi amaçlayan “Kaliforniya Öğretmenleri İçin Performans Değerlendirme” (Performance Assessment for California Teachers- PACT) bu amaçla hazırlanmıştır (Pecheone ve Chung, 2006). Ülkemizde de böyle bir uzlaşmaya gidilmesi, öğretmen eğitimi araştırmalarında ölçüt belirleme açısından önemlidir.

Öğretmen eğitimi ile okuldaki öğrenci başarısı arasındaki ilişkileri irdeleyen araştırmalar için ise, öğrenci başarısının göstergesi olabilecek geçerli ve güvenilir ölçütlere ihtiyaç vardır. Seviye Belirleme Sınavı ve Yükseköğretim Giriş Sınavları (YGS) dışında tüm okulları kapsayan bir değerlendirme söz konusu değildir. SBS ve YGS’de elde edilen başarılarının da doğrudan okul başarısı olarak yorumlanması mümkün değildir; çünkü dershaneler ve özel dersler öğrencilerin bu sınavlardan aldığı puanlar üzerinde belirleyici bir role sahiptir. Bu durum, öğrenci başarısını öğretmen eğitimi programları ile ilişkilendirecek araştırmaların yapılması önünde önemli bir engeldir. Bu nedenle, öncelikle öğrenci başarısının geçerli ve güvenilir göstergesi olabilecek farklı değerlendirme biçimlerin neler olabileceği konusunda da çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Öğretmen eğitimi araştırmaları ile bu alandaki yeniden yapılandırma çalışmaları arasında sıkı bir ilişkinin kurulması, atılan adımların daha tutarlı, kalıcı ve anlamlı olması açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak öğretmen eğitiminde niteliği arttırmaya yönelik çabaların, bu alanda yapılan araştırmaların sonuçlarından hareketle gerçekleştirildiğini söylemek mümkün değildir. Öğretmen eğitimi alanındaki yeniden yapılandırma çalışmalarına önemli ölçüde varsayımlar ya

da sınırlı gözlemler ve değerlendirmeler yön vermektedir. Ülkemizde sık sık yaşanan program değişiklikleri, öğretim süreleri üzerinde yapılan değişiklikler, uygulama ve kuram dengesinin değiştirilmesi, bu alanda araştırma bilgisinin eksik olmasından ve var olan araştırma bulgularının dikkate alınmamasından kaynaklanmaktadır.

Öğretmen eğitiminin niteliği önemli ölçüde, araştırmalar yoluyla geçerliği saptanan ilkelerin ve süreçlerin uygulamaya yansıtılmasına bağlıdır. Ülkemizde öğretmen eğitimi araştırmalarının, bu alandaki yeniden yapılandırma çabalarına ışık tutabilecek düzeyde, kapsamlı ve yeterli olduğu söylenemez. Öğretmen eğitimi programlarındaki çeşitli boyutların ve süreçlerin, ne tür öğretmenlik bilgi ve becerisi geliştirdiği, araştırma bulgularıyla teyit edilmelidir. Aynı şekilde, ne tür bir öğretmen eğitimi programının, okuldaki öğrenci başarısını artıracak öğretmeni yetiştirdiği araştırmalar yoluyla ortaya konmalıdır. Aksi takdirde yakın geçmişteki yeniden yapılandırma çalışmalarında olduğu gibi, bireysel algılara ve değerlendirmelere bağlı kararlar ve programlar karşımıza çıkmaya devam edecektir.

Kaynaklar

- Alakuş, A. O., Oral, B., & Mercin, L. (2005). Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi II Uygulamasına İlişkin Algıları. *Millî Eğitim*, 168, 3-9.
- Aydın, S., Selçuk, A., & Yeşilyurt, M. (2007). Öğretmen Adaylarının "Okul Deneyimi II" Dersine İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 75-90.
- Aypay, A. (2009). Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Öğretmenlik Eğitimlerini Değerlendirmeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(3), 1085-1123.
- Azar, A. (2003). Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması Derslerine İlişkin Görüşlerinin Yansımaları. *Millî Eğitim Dergisi*, 159.
- Baştürk, S. (2008). Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Uygulama Öğretmenlerinin Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7(14), 231-248.
- Baştürk, S. (2009). Investigating teaching practice course according to student teachers' opinions. *Elementary Education Online*, 8(2), 439,456.
- Beşoluk, Ş., & Horzum, M. B. (2011). Öğretmen Adaylarının Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi Dersleri ve Öğretmen Olma İsteğine İlişkin Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(1), 17-49.
- Bilgin-Aksu, M., & Demirtaş, H. (2006). Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi II Dersine İlişkin Görüşleri: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. *İNÖNÜ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 3-21.
- Borko, H., Liston, D., & Whitcomb, J.A. (2007) Genres of empirical research in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 3-11
- Büyükgöze-Kavas, A., & Bugay, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitimlerinde Gördükleri Eksiklikler ve Çözüm Önerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 13-21.
- Ceylan, T., & Akkuş, Z. (2007).Okul Deneyimi II Uygulamalarının Öğretmen Adayları Üzerinde Yarattığı Davranış Değişiklikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 213-226.
- Cochran-Smith, M. & Fries, K. (2008). Research on teacher education: changing times, changing paradigms. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, and D.J. McIntyre (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* (pp. 1050-1093). New York: Routledge/Taylor Francis and the Association of Teacher Educators.
- Cochran-Smith, M. (2001). Constructing outcomes in teacher education: Policy, practice and pitfalls. *Education Policy Analysis Archives*, 9(11). Retrieved from <http://epaa.asu.edu/epaa/v9n11.html>

- Cochran-Smith, M. (2005). Studying teacher education: What we know and need to know. *Journal of Teacher Education*, 56(4), 301-306.
- Cochran-Smith, M. & Boston College Evidence Team. (2009). "Re-culturing" teacher education: Inquiry, evidence and action. *Journal of Teacher Education*, 60(5); 458-468.
- Çetin-Seçkin, N. (2005). *A survey about the opinions of student physics teachers, supervisors and mentors on practice teaching course* (Unpublished master's thesis). Middle East Technical University, Ankara.
- Darling-Hammond, L. (2006). Assessing teacher education: The usefulness of multiple measures for assessing program outcomes. *Journal of Teacher Education*, 57(2), 120-139.
- Del Schalock, H., Schalock, M. D. & Ayres, R. (2006). Scaling up research in teacher education: New demands on theory, measurement, and design. *Journal of Teacher Education*, 57(2), 102-119.
- Dereobalı, N., & Ünver, G. (2009). Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı Derslerinin Öğretim Elemanları Tarafından Genel Bir Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(3), 161-181.
- Dunkin, M. & Biddle, B. (1974). *The study of teaching*, New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Durukan, E., & Maden, S. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Öğretmenliği Lisans Programına Yönelik Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 555-566.
- Grossman, P. & McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45(1), 184-205.
- Gürbüz, N. (2006). Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi I ve II Dersleriyle İlgili Algıları. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(2), 67-72.
- Harmandar, M., Bayrakçeken, S., Kıncal, R. Y., Büyükkasap, E., & Kızılkaya, S. (2000). Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde "Okul Deneyimi" Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 148.
- Kiraz, E. (2002). Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Mesleki Gelişiminde Uygulama Öğretmenlerinin İşlevi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 183-196
- Kiraz, E., Aksu, M., Daloğlu, A., Demir, C. E., & Yıldırım, S., (2010). Öğretmen Adaylarının Eğitim Görüşlerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 526-40.
- Kudu, M., Özbek, R., & Bindak, R. (2006). Okul Deneyimi- I Uygulamasına İlişkin Öğrenci Algıları: Dicle Üniversitesi Örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15), 99-109.
- Lin, E., Wang, J., Klecka, C.L., Odell, S.J., Spalding, E. (2010). Judging research in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 61(4), 295-301
- Oğuz, A. (2004). Okul Deneyimi I Dersinin Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 141-162.
- Özkan, H., Albayrak, M., & Berber, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İlköğretim Okullarında Yaptıkları öğretmenlik uygulamasının yetişmelerindeki rolü. *Millî Eğitim*, 168.
- Özmen, H. (2008). Okul Deneyimi I ve Okul Deneyimi II Derslerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37.
- Pecheone, R. L. & Chung, R. R. (2006). Evidence in teacher education: The performance assessment for California teachers (PACT). *Journal of Teacher Education*, 57(1), 22-36.
- Şallı-Çopur, D. (2008). *Teacher effectiveness in initial years of service: a case study on the graduates of METU Foreign Language Education Program* (Unpublished doctoral dissertation). Middle East Technical University, Ankara.
- Şaşmaz-Ören, F., Sevinç, Ö. S., & Erdoğan, E. (2009). Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi Derslerine Yönelik Tutumlarının ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Educational Administration and Planning*, 15(58), 217-246.

- Vural, L. (2007). Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Mezunu Öğretmenlerin Program Değerlendirmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 80-96.
- Yanpar, Y. (2009). Türkiye, Almanya ve Danimarka Öğretmen Yetiştirme Programlarının Standartlarının İngilizce Öğretmen Adayı Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4), 2047-2094.
- Yapıcı, Ş., & Yapıcı, M. (2004). Öğretmen Adaylarının Okul Deneyimi I Dersine İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 3(2), 54-59.
- Yavuzer, Y., Dikici, A., Çalışkan, M., & Aytakin, H. (2006). Sınıf Öğretmenliği Mezunlarının Öğretmen Yetiştirme Programından Yararlanma Düzeylerine İlişkin Görüşmeleri: Niğde Üniversitesi Örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 35-41.
- Yeşil, R., & Çalışkan, N. (2006). Okul Deneyimi I Dersinden Öğrencilerin Beklentileri ve Bu Beklentilerin Karşılama Düzeyi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 55-72.
- Yılmaz, K. (2010). Lisans Düzeyinde Sosyal Bilgiler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 297-332.
- Zeichner, K. (2005). A research agenda for teacher education. In M. Cochran-Smith & K. Zeichner (Eds.), *Studying teacher education: The report of the AERA Panel on Research and Teacher Education* (pp. 737-759). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Zeichner, K. (2006). Reflections of a university-based teacher educator on the future of college- and university-based teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 326-340.