

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Türkiye’de Yayınlanan Öğretmen Yeterlik Belgelerinin Değerlendirilmesi¹

Halis Yavuz Yaşar²

*Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği Bölümü,
Orcidid: <https://orcid.org/0000-0003-0213-6502>*

Akif Pamuk³

*Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Tarih Öğretmenliği Bölümü,
Orcidid: <https://orcid.org/0000-0002-8147-611X>*

ÖZ

Öğretmen eğitimi konusunda uluslararası alanda bir takım standartlar mevcuttur. Öğretmen standartlarının temel amacı öğretmenlik mesleğini hizmet öncesi ve hizmet içi süreçte gözlemlenebilir, ölçülebilir ve şeffaf bir yapıya kavuşturmadır. Bu sayede öğretmenlik mesleğinin daha nitelikli hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmen standartlarının niteliği ve kaynağı ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Farklı ülkelerde yayınlanan öğretmen yeterlik belgelerindeki farklılığın temelinde ülkelerin geleceğe dönük ihtiyaçları, eğitim politikaları ve stratejileri yatmaktadır. Bunun yanı sıra genel kabul gören pedagojik ilkeler de öğretmen yeterlik belgelerini oluşturan bir diğer durumdur. Öğretmenlik mesleğinin standartlarının belirlendiği günümüz dünyasına paralel olarak Türkiye’de de bu alanda çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmada Türkiye’de resmi olarak yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgeleri karşılaştırmalı olarak incelenerek değerlendirilmiştir. İnceleme sürecinde nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış olup veri toplama aracı olarak doküman analizinden ve verilerin analizinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Çalışmada başvurulan temel dokümanlar 1998-1999 yılında YÖK-Dünya Bankası, 2002, 2006 ve 2017 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgeleridir. Türkiye’de yayınlanan öğretmen yeterlik belgeleri barındırdığı felsefi alt yapı, ileriye dönük amaçları ve içerik yönüyle ele alınarak değerlendirilmiştir. Bu üç ana esas öğretmen yeterlik belgelerinin süreç içerisinde ne gibi değişimlere uğradığı ve ne gibi benzerlikleri günümüze dek sürdürdüğü yönleriyle ele alınmıştır. Bu bağlamda öğretmen yeterlik belgelerinin felsefesinde derin bir değişimin izlerine rastlanırken, amaçlarının ana hatlarıyla benzerlik taşıdığı tespit edilmiştir. Belgelerin içerikleri konusunda ise değişim ve sürekliliğin çok daha komplike bir süreç seyrettiği görülmüştür. Dolayısıyla yeterliklerin önem kazanma, öneminin azalması, yeni içeriğin çatısı altında toplanması veya birkaç içeriğe ayrılması süreç içerisinde farklılık arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen yeterlikleri, Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmen

Evaluation of Teachers’ Standard Documents Published in Türkiye

ABSTRACT

There are a number of international standards in teacher education. The main purpose of teacher standards is to provide the teaching profession with an observable, measurable and transparent structure in the pre-service and in-service processes. In this way, it is aimed to make the teaching profession more qualified. The quality and source of teacher standards vary from country to country. The basis of the differences in teacher’ standard documents published in different countries lie in the

¹ Bu makale Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi’nde yürütülmekte olan “Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Alan Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Aksiyon Araştırması” adlı doktora tezinin bir bölümünü oluşturmaktadır

² **Sorumlu Yazar:** Doktor, Halis Yavuz Yaşar, E-mail: yavuz_yasar1520@hotmail.com,

³ **Sorumlu Yazar:** Doç. Dr. Akif Pamuk, E-mail: akifpamuk@gmail.com

future needs, education policies and strategies of the countries. In addition, generally accepted pedagogical principles are another factor that constitutes teacher' standard documents. Similar to today's world, where the standards of the teaching profession are determined, studies have been carried out in this field in Türkiye. In this study, teachers' standards documents officially published in Türkiye were examined and evaluated comparatively. Case study, one of the qualitative research designs, was used in the analysis. Document analysis was used as a data collection tool. Content analysis was used to analyze the data. The basic documents referenced in the study are teachers' standards documents published by YÖK-World Bank in 1998-1999 and by the Republic of Türkiye Ministry of National Education in 2002, 2006 and 2017. In the literature research conducted in this field, it was noticed that there are few studies on the subject. The philosophy, aims and content of teacher qualification standards published in Türkiye were evaluated. These three main principles show what changes the teacher standards have undergone in the process and what similarities they maintain until today. In this context, while there are traces of a deep change in the philosophy of teacher standards, it has been determined that their aims are similar in outline. Regarding the content of the documents, it has been observed that change and continuity follow a much more complicated process. Therefore, the process of standards gaining importance, decreasing importance, gathering under the umbrella of new content, or being divided into several contents varies throughout the process.

Keywords: Teachers' Standards, Republic of Türkiye Ministry of National Education, Teacher

GİRİŞ

Türkiye'de yeterlikler olarak ifade edilen kavramın yabancı literatürde çoğunlukla standartlar olarak anıldığı görülmektedir. TDK'ya göre yeterlilik yeterli olma durumu, yeterlik, bir işi yapabilmeyi sağlayan beceri şeklinde ifade edilmektedir. Öğretmen yeterlikleri kavramı standartlar adıyla Avrupa ve ABD'de 1970'li yıllardan itibaren yaygınlaşmaya başlamıştır (TED, 2009). Öğretmenlik mesleğinin standart bir çerçeveye oturtulabilmesi ve bu sayede öğretmenlerin becerilerinin artırılması ve bu becerilerin ortak bir zeminde tartışılabilmesi, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin nitelikli olarak yürütülebilmesi, öğretmen seçiminde bu standartların baz alındığı objektif bir sistemin geliştirilebilmesi, öğretmenlerin değerlendirilmelerinde daha nesnel ve ölçülebilir kriterlerin esas alınabilmesi, mesleki kariyerde terfi veya maaş artışı gibi durumların bu standartlara dayanarak gerçekleştirilebilmesi gibi gerekçeler öğretmen yeterlikleri kavramının ortaya çıkmasındaki en önemli sebeplerdendir (MEB, 2017). Bu amaçların hayata geçirilmesinde öğretmenlerin sahip oldukları yeterliklerin rolü ve derecesi önem taşımaktadır. Nitekim bu kapsamda dünyanın farklı bölgelerinde yayınlanan öğretmen yeterlik belgelerinin içeriklerine ve amaçlarına bakıldığında bu temel anlayışın varlığına şahit olunmaktadır (BCT, 2019; Department for Education, 2021; National Board, 2010; NCSS, 2018; NSW, 2018; OCT, 2024; SACE, 2018).

Dünyadaki gelişmelere paralel olarak resmi zeminde Türkiye'de de öğretmen yeterlikleriyle ilgili çalışmalar yürütülmüştür. Bu kapsamda 1998-1999 yılında YÖK Dünya Bankası, 2002, 2006 ve 2017'de ise Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından öğretmen yeterlik belgeleri yayınlanmıştır. Bu temel belgelere ek olarak 2006 yeterliklerine bağlı 2008'de ilköğretim branşları ve 2011'de ortaöğretim branşları için Özel Alan Yeterlikleri paylaşılmıştır. 2010 yılında öğretmen yeterliklerini geliştirmek için Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu yayınlanmıştır. Türkiye'de öğretmen yeterliklerinin bir kavram olarak resmiyet kazanması 1998'de YÖK ve Dünya Bankası'nın Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında ortaya konan Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon (TÖESA) çalışması ile olmuştur. Bu çalışmada öğretmen eğitimi ve bu işi üstlenen fakültelerin akreditasyon sisteminin oluşturulması hedeflenmiştir. Bu girişimle öğretmen niteliğinin artırılması ve öğretmen eğitimi sürecinin şeffaf, geliştirilebilir ve denetimli olarak sürdürülebilmesi amaçlanmıştır (YÖK, 1999). TÖESA, başlangıç, süreç

ve ürün standartları olmak üzere 3 başlık etrafında şekillenmiştir. Başlangıç standartlarında öğretmen yetiştirmek için ihtiyaç duyulan girdilerle, süreç standartlarında öğretim elemanlarının uygun öğretmen standartlarına sahip öğretmenler yetiştirebilmelerini sağlamak için yapmaları gereken görevler, ürün standartlarında ise programda ulaşılması istenen düzeyle ilgili içerikler yer almaktadır. Bu standartların değerlendirilmesinde göstergeler, kanıtlar ve derecelendirme olmak üzere üç temel esas belirlenmiştir. Göstergeler öğretmen eğitimindeki ilgili kişilerin standartların karşılanması için yaptıkları faaliyetleri, kanıtlar fakültenin standartları yakaladığını tespit etmek için gösterdiği çıktıları, derecelendirme ise performansın nasıl olduğuna ilişkin verilen kararı ifade etmektedir. Standart göstergeleri, kanıtlar ve değerlendirme eğitim fakültelerinin akredite edilme sürecinin ölçme ve değerlendirme kriterlerini meydana getirmektedir (YÖK, 1999).

Akreditasyonun sağlanması için uyulması istenen Türkiye’de Öğretmen Eğitimi Standartları şablonuna bakıldığında “alan” başlığı altında 7 maddenin sıralandığı görülmektedir. Bunlar “öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi”, “öğretim elemanları”, “öğrenciler”, “fakülte-okul işbirliği”, “tesisler, kütüphane ve donanım”, “yönetim”, “kalite güvencesi”dir. Bu 7 alan başlangıç, süreç ve ürün standartları olarak 3 başlıkta değerlendirilmektedir. 7 alan içerisindeki başlangıç standartları 15, süreç standartları 15, ürün standartları ise 10 başlıktan oluşmaktadır. 7 alanın her biri için ayrı ayrı tanımlanan başlangıç, süreç ve ürün standartlarının gösterge, kanıt ve derecelendirme olmak üzere 3 ölçme değerlendirme başlığına ayrıldığı görülmektedir. Dolayısıyla 7 alan toplamda 40 başlık altında toplanmış başlangıç, süreç ve ürün standartları, 150 gösterge ve bu göstergelere bağlı 32 alt başlık, 218 kanıt ve 152 derecelendirme kriteriyle ifade edilmiştir (YÖK, 1999). Tüm bu bileşenler kapsamında YÖK ve eğitim fakülteleri arasında hazırlık, süreç ve değerlendirme olarak tanımlanabilecek bir dizi ziyaret süreci organize edilmektedir. Bir takım kriterler gözetilerek oluşturulan ziyaret heyeti, ziyaret edeceği üniversite ile koordineli biçimde süreç için gerekli hazırlıkları tamamlar ve ardından belirlenen standartlar çerçevesinde eğitim fakültelerini ziyaret ederek değerlendirme yapar. Bu sürecin tamamına YÖK ve üniversitede dahildir. Bu ziyaretin bir parçası olarak heyet, eğitim fakültesinde okumakta olan öğretmen adaylarını da incelemelerine dahil etmektedirler. Öğrenimlerini sürdüren öğretmen adaylarının ziyaretin bir parçası olarak değerlendirilmelerindeki hedef adayların öğretmen olarak göreve başladıklarında ihtiyaç duyacakları yeterlikleri geliştirme olanağına sahip olma ve yaptıkları çalışmaların bu yeterlikleri geliştirebilme, öğretim elemanlarının öğretmen adaylarına yeterli dönüt sağlayabilme ve yeterli düzeyde değerlendirme yapabilme durumlarından emin olmaları beklentisidir (YÖK, 1999). Sürecin bu noktasında ziyaret ekibinin değerlendirmelerini daha gerçekçi yapabilmelerini sağlamak amacıyla bir “Öğretmen Yeterlikleri Listesi” oluşturulmuştur. Dolayısıyla tüm bu projenin öğretmen yeterlikleri ile ilgili en somut kısmını bu liste oluşturmaktadır. Bu listede 4 ana başlık, ona bağlı 18 alt başlık ve bu alt başlıkların altında sıralı 38 başlık yer almaktadır. Öğretmen adaylarının etkinliklerinin öğretmen yeterlikleri listesine uygun olup olmadığının tespiti için “Öğretmen Adaylarının Öğretme Etkinliklerinin Gözlenmesinde Kullanılacak Öğretmen Yeterlikleri Özet Listesi” ve eksiği var, kabul edilebilir, iyi yetişmiş opsiyonlarından oluşan “Öğretmen Yeterlik Göstergeleri” oluşturulmuştur. Özet liste ve yeterlik göstergeleri muhteva açısından öğretmen yeterlik listesinin değerlendirilmeye daha uygun hale getirilmiş şeklinden oluşmaktadır.

TÖESA projesinin bir parçası olarak ele alınan öğretmen yeterliklerinden sonra 2002 yılında MEB, “Öğretmen Yeterlilikleri” adıyla müstakil bir metin yayınlamıştır. Burada 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 45. maddesine işaret edilerek öğretmen yeterliklerini hazırlama sorumluluğunun MEB’e ait olduğu ve öğretmen nitelikleriyle ilgili bir takım çalışmalar yapılsa da dünyadaki gelişmelere paralel olarak ülkemizde de öğretmen yeterliklerinin belirlenmesinin “zorunluluk ve gereksinim” olduğu belirtilmiştir. 1999’da MEB ve öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumları temsilcilerinden oluşan bir komisyon öğretmen yeterlikleri kapsamında yurt içi ve yurt dışı çalışmalarını inceleyerek bir çerçeve oluşturmuşlardır. Ardından “*özel alan bilgisi ve genel kültür boyutları bir kenara bırakılacak olursa, öğretmen ana görev olarak neleri yapmalıdır? Hangi ana yeterliliklere sahip olmalıdır?*” (MEB, 2002, s. 11-13) sorusu üzerine komisyon üyeleri beyin fırtınası yaparak bu soru üzerinden yeterlikleri tespit etmişlerdir. Bu yeterlikler ilgili kurum ve kuruluşlarla paylaşılarak fikir ve eleştirileri alınmıştır. 1 Kasım 2000’de hazırlanan yeterlikler MEB merkez örgütüne tanıtılmış ve 12 Temmuz 2002’de “Öğretmen Yeterlilikleri” adıyla yürürlüğe girmiştir. Bu yeterliklerle öğretmen yetiştirme politikalarının, hizmet öncesi eğitimin, öğretmen seçimi, denetlenmesi ve değerlendirilmesinin, hizmet içi eğitimin ve öğretmenlerin kendileri geliştirmelerinin sistemli bir biçimde sağlanabileceği ve bu amaçlarla kullanılacağı belirtilmiştir (MEB Tebliğler, 2002). Belirlenen yeterliklerin ölçülebilirlik, genellik, bütünlük, tekrarlanabilirlik ve işlevsellik gibi ilkelere dayandığı ve yeterliklerin süreç içinde öncelik, yığılabilirlik, kullanılma sıklığı ilkeleri gözetilerek sıralandığı vurgulanmıştır. 2002 yılında yayınlanan Öğretmen Yeterlilikleri belgesi 3 alan, 14 ana yeterlik, 218 alt yeterlik alanından oluşmaktadır (MEB, 2002). Öğretmen yeterliğini kullanacak kurumların Milli Eğitim Bakanlığı ve ona bağlı kurumlar ile Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi, öğretmen yetiştiren yüksek okullar olduğu ifade edilmiştir.

MEB, 2002’de yayınladığı “Öğretmen Yeterlilikleri” belgesinden sonra 2006’da yeni bir öğretmen yeterliği belgesi oluşturup yayınlamıştır. 8 Şubat 2000 yılında Türkiye Cumhuriyeti 57. hükümeti ile Avrupa Komisyonu arasında yapılan Finansman Antlaşması sonucu gündeme alınan “Temel Eğitime Destek Projesi” (TEDP) kapsamında öğretmen yeterlikleri yeniden ele alınmıştır. Projenin genel amaçları arasında eğitimin kalitesini ve seviyesini arttırmak, dezavantajlı grupların eğitime ulaşımını kolaylaştırarak kırsal ve geçeköndü bölgelerindeki hayat şartlarını geliştirmek, eğitim dışında kalan kimseleri temel eğitim kapsamına almak ve öğretmen arzını iyileştirmek gibi ilkeler yer almaktadır (MEB, 2017). 2002 yılında başlayan TEDP, öğretmen eğitimi, eğitimin kalitesi, yönetim ve organizasyon, yaygın eğitim ve iletişim olmak üzere 5 kategoriden oluşmaktadır. Öğretmen eğitimi kısmı MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü uhdesinde değerlendirilerek “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” (ÖMGY) oluşturulmuştur (MEB, 2006.). 2006 yılındaki yeterliklerin oluşturulması sürecine 2004’te Ankara’da düzenlenen bir seminerde bu alandaki yurt içi ve yurtdışı çalışmalar taranarak ve akabinde bir çalıştay organize edilerek başlanmıştır. Eğitimin farklı alanlarında görev alan katılımcılardan oluşan bu çalıştay sonucunda 6 ana yeterlik alanı, 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesi olmak üzere genel bir yeterlik taslağı oluşturulmuştur. Aynı yıl içerisinde bu taslak öğretmenlerden oluşturulan bir komisyon tarafından incelenerek 6 ana yeterlik alanı, 31 alt yeterlik ve 221 performans göstergesi olarak güncellenmiştir. Daha geniş bir paydaş kitlesine ulaşmak için Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Anketi oluşturulmuş ve bu anket toplamda 3197 kişiye uygulanmıştır. Katılımcıların tamamının alt yeterlik alanlarında kendilerini yeterli buldukları bu anketten elde edilen veriler ışığında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Taslağı üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. 2005’te öz değerlendirme, gözlem ve

görüşme formları geliştirilerek 2129 öğretmene uygulanmış ve katılımcıların çoğunluğu kendilerini yeterli ve oldukça yeterli bulmuşlardır. Bu bulgular doğrultusunda 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 219 performans göstergesinden oluşan taslak 2005'te düzenlenen seminerde 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi olarak son şeklini almıştır. Talim ve Terbiye Kurumu Başkanlığı ve Bakanlığın oluru ile “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” adıyla 2006 tarihinde yürürlüğe girmiştir. 2006 öğretmen yeterliklerinin öğretmen yetiştirme politikalarının tayinine, göreve atanacak öğretmenlerin seçimine, hizmet öncesi öğretim programlarının hazırlanmasına, öğretmenlerin hizmet içi eğitimine, öğretmenlerin iş başarıları ve performanslarının değerlendirilmesine, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine hizmet edeceği ifade edilmiştir. Ayrıca milli eğitim hedeflerinin desteklenmesine, ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımının gerçekleştirilmesine, öğretmenlerin nitelik ve kalitesi için bir karşılaştırma sistemi oluşturulmasına, öğretmenlik mesleğinin statü ve kalitesi için beklentilerin karşılanmasına, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini esas alacak bir kaynak olmasına, öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında ortak bir ulusal kriter sağlamasına, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesi için fırsatlar sunmasına, öğretmen görevlerinin şeffaflaştırılarak toplum için kalite güvencesinin oluşturulmasına katkı sağlamanın hedeflendiği belirtilmiştir (MEB, 2006).

Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında 2006'da hazırlanan ÖMGY'ye bağlı olarak 2008 yılında Türkçe, fen ve teknoloji, görsel sanatlar, İngilizce, bilişim teknolojisi, sınıf öğretmenliği, okul öncesi, müzik, matematik, sosyal bilgiler, din kültürü ve ahlak bilgisi, teknoloji tasarımı, özel eğitim ve beden eğitimi olmak üzere 14 ilköğretim branşını içeren ve 2011 yılında Türk dili ve edebiyatı, tarih, kimya, biyoloji, fizik, matematik, coğrafya ve felsefe üzere 8 ortaöğretim branşını içeren Özel Alan Yeterlikleri oluşturulmuştur (MEB, 2017). 2010 yılındaysa öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemek ve öğretmen yeterliklerini geliştirmek için “Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu” (OTMG) hazırlanmıştır. OTMG ile yönetici ve öğretmenlere öz değerlendirme ve performans değerlendirme imkanı sunularak bireysel ve mesleki yeterlikleri hakkında bilgi edinebilme ve mesleki gelişim hedefleri oluşturabilmelerine uygun zemin hazırlandığı ifade edilmiştir (MEB, 2010). Dolayısıyla OTMG'nin öğretmen yeterliklerinin daha işlevsel ve denetlenebilir bir hale getirilmesi amacına hizmet ettiği söylenebilir. Zira öğretmen yeterliklerinin hizmet öncesi öğretmen eğitimi, hizmet içi eğitim, öğretmen ve yönetici seçimi, performansların değerlendirilmesi, mesleki gelişim ve ödüllendirme gibi kriterlerde belirleyici olmasının hedeflendiği kaydedilmiştir. Tüm bunları gerçekleştirmek için “*yeterlik çevrim sistemi*” olarak adlandırılan OTMG uygulamalarının kullanılması gerektiği aktarılmıştır (MEB, 2010, s. 6-7). OTMG okulların kendi içerisindeki görevliler eliyle uygulanmaktadır.

2014-2018, 10. Kalkınma Planında “*öğretmen yetiştirme ve geliştirme sisteminin yeterlikleri esas alan bir şekilde yeniden yapılandırılması*” (Kalkınma Planı, 2013, s. 31) ihtiyacından söz edilmektedir. 2017'de Resmi Gazete'de yayınlanan “Öğretmen Strateji Belgesi'nde (2017-2023)”, “*Öğretmen Yeterlikleri'nin İhtiyaçlar Doğrultusunda Güncellenmesi*” başlıklı 15. eylem maddesi ve öğretmen yetiştirme-geliştirme faaliyetlerinde öğretmen yeterliklerini esas alma anlayışı kabul edilmiştir (MEB, 2017a, s. 16-18). 19. Milli Eğitim Şurası'nda “*genel öğretmen yeterlilikleri ve özel alan yeterliklerinin, tüm paydaşların geri bildirimleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi de dikkate alınarak güncellenmesi*” (MEB, 2014, s. 5) yönünde tavsiye karar alınmıştır. 2015-2019 MEB Stratejik Planı'nda da “*öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlilikleri belirlenecek*” (MEB, 2015, s. 58)

ifadesiyle öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi hedefine yer ayrılmıştır. Bu ihtiyaçlar doğrultusunda farklı kurumların görüşleri alınıp yurt içi ve yurt dışındaki yeterlik belgeleri ve ilgili çalışmaları incelendikten sonra paydaşların katıldığı toplantılar düzenlenmiş ve 3 yeterlik alanı, 11 yeterlik ve 65 yeterlik göstergesinden oluşan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” belgesi 2017 tarihinde yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017a). Öğretmenlerin mesleki gelişim, mesleğe kabul, adaylık sürecindeki ihtiyaçlarının ve öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının programlarının belirlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi faaliyetlerinde bu yeterliklerin kullanılacağı ifade edilmiştir. Öğretmen yeterliklerinin kullanılacağı alanlar olarak öğretmen istihdamı, aday öğretmen yetiştirme süreci, öz değerlendirme, performans değerlendirme, kariyer gelişimi ve ödüllendirme, sürekli mesleki gelişim, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme (kendi içinde akademik derslerin içerikleri ve öğretmenlik uygulaması olarak ikiye ayrılmaktadır) sıralanmıştır (MEB, 2017). Türkiye’de resmi olarak yayınlanan ve yukarıda aktarılan öğretmen yeterlik belgelerinin sahip olduğu ana hatlar aşağıdaki tabloda verilmiştir. Bu tabloda öğretmen yeterlik belgelerinin tümünün iç içe geçmiş 3 ana bölüme ayrılarak şekillendirildiği görülmektedir. Ancak içerik tasnifine bakıldığında bazı yeterlik belgelerinde bu bölümlerin isimlendirilmediği büyük çoğunluğunda ise küçük farklılıklar olsa da ayrı adlandırmalara sahip oldukları görülmektedir. Bu durumun belgelerin karşılaştırılması sırasında kafa karışıklığına yol açabileceği düşünüldüğünden tüm yeterlik metinlerinde bulunan 3 ana bölümün isimlendirilmesinde 2017 ÖMGY metnindeki yeterlik alanı, yeterlikler ve yeterlik göstergeleri şeklindeki sınıflandırma esas alınmış ve ortak bir kullanım dili oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca 2002 belgesinde öğretmen yeterlilikleri şeklinde ifade edilen içerik diğer belgelerde öğretmen yeterlikleri şeklinde ele alınmıştır. Yeterlik belgelerinin başlıklarında yer alan orijinal ifadelerin aynıları bu çalışmada kullanılarak korunmuştur. Bu durum Tablo 1’de aktarılmıştır.

Tablo 1. Türkiye’de resmi anlamda yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgelerinin içerikleri

BELGE ADI	YETERLİK ALANI	YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ	EK BELGELER	İÇERİĞİN SUNUMU
1998-1999 YÖK Dünya Bankası Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyonu Öğretmen Yeterlikleri	4 başlık	18 başlık	38 başlık	1. Öğretmen Adaylarının Öğretme Etkinliklerinin Gözlenmesinde Kullanılacak Öğretmen Yeterlikleri Özet Listesi 2. Öğretmen Yeterlik Göstergeleri	-
2002 MEB Öğretmen Yeterlilikleri	3 başlık	14 başlık	218 başlık	-	Alan Ana Yeterlilikler Alt Yeterlilikler
2006 MEB Öğretmenlik Mesleği Genel	6 başlık	31 başlık	233 başlık	1. İlköğretim Özel Alan Yeterlikleri	Yeterlikler Alt

Yeterlikleri				2. Ortaöğretim Özel Alan Yeterlikleri	Yeterlikler Performans Göstergeleri
				3. Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu	
2017 MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	3 başlık	11 başlık	65 başlık	-	Yeterlik Alanı
					Yeterlikler
					Yeterlik Göstergeleri

Türkiye’de yapılan öğretmen yeterlikleriyle ilgili çalışmalara bakıldığında içerik olarak geniş bir çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Örneğin öğretmen adaylarının gözüyle (Seferoğlu, 2004; Akpınar, Turan ve Tekataş, 2004; Bektaş, Aydın ve Ayvaz, 2015; Yeşilyurt, 2011; Yalçın İncik ve Akay, 2015; Numanoğlu ve Bayır, 2009; Özer ve Acar, 2011; Atik Kara, 2012; Gürler ve Tekman, 2020; Mutlu, 2016; Kayran ve Tunç Şahin, 2021; Atakişi, 2022); öğretmen adayları ve öğretmenlerin gözüyle (Özer ve Gelen, 2008; Taşgın ve Sönmez, 2013; Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020; Çelik, Yorulmaz ve Çokçalışkan, 2019; Eti ve Karaduman, 2020); öğretmenlerin gözüyle (Karacaoğlu, 2008; Öztürk, 2009; Yılmaz, Koç, Gönen ve Üstün, 2010; Aygüneş, 2023; Tileği, 2014; Çoklar, 2012; Yenen ve Kılınç, 2018); öğretim elemanlarının gözüyle (Yurdugül, Erdem ve Seferoğlu, 2010); müdür ve bakanlık yetkilileri gözüyle (Köksal, 2008; Börekci, 2018); üniversitedeki eğitim programlarının yeterlikleri kazandırma düzeyi (Ayan, 2011) konularında öğretmen yeterliklerini değerlendirildiği çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar her ne kadar öğretmen yeterlik belgeleri esas alınarak şekillendirilmiş olsalar da hiçbirisi öğretmen yeterlikleri içeriklerinin birbirleriyle karşılıklı olarak değerlendirilmesi gibi bir amaç benimsememiştir. Bunların yanı sıra öğretmen yeterlikleriyle ilgili yapılmış çalışmaların toplu olarak değerlendirildiği (Saykal ve Uluçınar Sağır, 2021); öğretmen yeterlik belgeleri arasında bir veya bir kaçını spesifik bir konu etrafından ele alan (Yılmaz Özelçi, 2020); öğretmen veya öğretmen adaylarının yeterlik ve öz yeterlik algılarının tespit edilmeye çalışıldığı (Ağırman, 2016; Akdağ, 2011; Arpacı, 2004; Astan, 2017; Aşkın ve Demirel, 2012; Atasoy, 2010; Ateş, 2016; Bahşi, Turan ve Emre, 2009; Bağ ve Çeviker Ay, 2017; Bağcı, 2007; Benzer, 2011); denetçilerin yeterlikler hakkındaki görüşleriyle (Akbaşlı, 2010) ilgili araştırmalar da mevcuttur. Ancak bu araştırmaların öğretmen yeterlikleriyle ilgili farklı ölçekler kullandıkları ve dolayısıyla bu çalışmaya konu olan öğretmen yeterlik belgelerindeki yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergelerinden oluşan içerikleri bütünüyle yansıtmadığı söylenebilir. Ayrıca bu çalışmaların hiç birisi öğretmen yeterlik belgelerindeki yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergelerinde yer alan içerikleri madde madde değerlendirme gibi bir amaca sahip değildir.

Türkiye’de yayınlanan öğretmen yeterlik belgelerinin yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergelerinden oluşan içeriklerin maddelerini ve birbiriyle olan ilişkilerini ele alan çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışmaların da Türkiye’de yayınlanan toplamda 4 adet yeterlik belgesinin tümünü kapsamadığı görülmektedir. Bu araştırmalarda 2006 ve 2017 yıllarında yayınlanan öğretmen yeterliklerinin ve bunlara ek olarak 2017-2023 Öğretmen Strateji

Belgesinin karşılaştırıldığı görülmektedir (Ocakcı ve Kılıç, 2018; Tosuntaş, 2020; Tuğluk ve Kürtmen, 2018; TED, 2009). Dolayısıyla bu çalışmaların öğretmen yeterlikleri kapsamında Türkiye’de yayınlanmış resmi belgelerin bütününe içermediği belirli yeterlik belgeleri üzerinde inceleme yaptıkları görülmektedir. Bununla beraber her yeterlik belgesinde farklı isimlerle olsa da 3 ana başlık altında ele alınan öğretmen yeterlikleri değerlendirilirken ana başlıklardaki isim farklılıkları çoğu zaman göz ardı edilmiştir. Ayrıca öğretmen yeterlik belgelerinin amaçları ve felsefesi konusunda da literatürde boşluk olduğu görülmektedir. Bu çalışmada Türkiye’de resmi anlamda yürürlüğe alınmış olan öğretmen yeterliklerinin ortaya konuluş süreçlerinin, felsefelerinin, amaçlarının ve içeriklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tüm bunlar göz önüne alındığında çalışmanın problem cümlesi Türkiye’de resmi anlamda yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgelerinin karşılaştırmalı şekilde değerlendirilmesiyle ortaya çıkan sonuçlar nelerdir? sorusudur. Buna bağlı olarak oluşturulan alt problem cümleleri ise şunlardır; 1. Türkiye’de resmi anlamda yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgelerinin felsefeleri nelerdir?, 2. Türkiye’de resmi anlamda yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgelerinin amaçları nelerdir?, 3. Türkiye’de resmi anlamda yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgelerinin içerikleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada Türkiye’deki resmi kurumlar tarafından yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgelerinin içeriklerinin birbirleriyle kıyaslanması ve değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Bu sebeple çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel çalışmada araştırmacı ele aldığı konuya ilişkin bilgi, veri ve belgeleri toplayarak bunları kaydeder. Elde ettiği bilgileri değerlendiren araştırmacı sistematik olarak genelleme, kuram ve örüntülere ulaşarak tema ve kategoriler halinde anlamlı bulgular ortaya koyar (Bogdan ve Biklen, 2007; Denzin ve Lincoln, 2018; Patton, 2015). Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasında incelenen olay veya duruma ilişkin var olan tablonun bir açıklaması ve tasviri yansıtılmaya çalışılmaktadır. Ayrıca araştırmaya konu olan belgelerin belirli bir süreç içerisinde birbiriyle ilk anda anlaşılacak şekilde ilişkiye sahip olması ile durum çalışmasının olayları kronolojik bir çerçevede sunması arasında benzerlikler yer almaktadır (Stake, 1994). Durumun tanımlanması ve bunun analiz edilme çabası içerisinde içsel bir tartışmanın yürütülmesi ile öğretmen yeterlik belgelerinin içeriklerinin bu şekilde ele alınması arasındaki yakınlık durum çalışmasının benimsenmesini sağlamıştır. Ayrıca durum çalışmasının belge ve dokümanların tanımlanması şeklinde bir amaca sahip olması da araştırmacının bu desene sahip olmasının gerekçelerindedir (Bogdan ve Biklen, 2007).

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya esas teşkil eden verilerin derlenmesi ve incelenmesinde veri toplama aracı olarak doküman analizinden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Özkan, 2023). Doküman analizi, araştırmacının belirlenmiş olan amaçlarına yönelik olarak çok geniş spektrumla betimlenebilecek olan belge, metin ve materyalleri bulup inceleme ve değerlendirme sürecini ifade etmektedir. Buna ek olarak görüşme ve gözlem yapma şansının

oldukça zor oluğu durumlar için de kullanılmaya elverişlidir. Her ne kadar farklı kaynaklarda ufak değişiklikler aktarılmış olsa da doküman analizi, incelenen konuya ilişkin belgeleri bulma, bunların orijinalliğinden emin olma, bu dokümanları sistematik olarak kodlama ve anlamlı bir bütün oluşturma, ortaya çıkan verileri analiz etme süreçlerinden oluşmaktadır (Merriam, 2018; Sak, Şahin Sak, Öneren Şendil, Nas, 2021). Konunun aydınlatılmaya çalışılmasında alanda yayınlanmış olan resmi belge, metin ve dokümanlara başvurulmuştur. Yayınlanan resmi öğretmen yeterlik belgelerine bakıldığında 1 tanesinin YÖK, 3 tanesinin ise MEB tarafından çıkarıldığı görülmektedir. Bu sebeple çalışmanın dokümanlarını oluşturan belgeler 1998-1999 YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon, 2002 MEB Öğretmen Yeterlilikleri, 2006 MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri ve 2017 MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri’dir. Bu belgeler Türkiye’de resmi kurumlar tarafından yayınlanmış ve farklı zaman dilimlerinde uygulamaya konulmuş dokümanlardır. Dolayısıyla bu belgeler Türkiye’de öğretmen yeterlikleri anlamında yapılmış ve sahada uygulanmış çalışmalar konusunda en kapsamlı bilgileri sunan veri setleridir. Bu nedenle amaçlı örneklem kapsamında bu metinler araştırmanın temel inceleme kümesini oluşturmaktadır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin anlamlı bir bütün haline getirilip yorumlanması ve bunların çözümlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla araştırmaya kaynak oluşturan öğretmen yeterlik belgelerinin içerikleri değerlendirilerek birbirleriyle olan ilişkileri bir bütün etrafında yorumlanmaya çalışılmıştır. Bu anlamlandırma çabası betimsel analiz ile daha anlaşılır ve açık bulgular çerçevesinde sunulmuştur. Dolayısıyla çalışma verileri analiz edilirken nitel tekniklerden olan betimsel analiz kullanılmıştır (Merriam, 2018; Creswell, 2017). Böylece araştırma kapsamındaki dokümanların sahip oldukları içerikler değerlendirilerek birbirleriyle karşılaştırılmışlardır. Bu değerlendirmede betimsel analizinin esasına uygun olarak verilerin olabildiği kadar objektif olarak ele alınmasına dikkat edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca verilerin sistematik olarak incelenmesi gerekmektedir. Ayrıca yeterlik belgelerindeki içerikler birbirleriyle kıyaslandığında değişim ve süreklilikleriyle sürecin anlamlı bir tanımlayıcı haline geldiği de anlaşılmaktadır. Dolayısıyla çalışmada ortaya çıkan bu durum betimsel analizinin genellik ilkesinin de gözetilmesi gerektiğini göstermektedir.

Bulgular

Bulgular kısmında 1998-1999, 2002, 2006 ve 2017 yıllarında Türkiye’de yayınlanmış olan öğretmen yeterlik belgelerinin felsefesindeki, amaç ve içeriklerindeki değişimler ve süreklilikler ayrı ayrı ele alınarak değerlendirilmiştir. Yeterlik belgelerinin felsefesi ve amaçları değerlendirilirken büyük ölçüde belgelerin giriş kısımlarında yer alan açıklama bölümlerinden yararlanılmıştır. Belgelerin içerikleri değerlendirilirken ise öğretmen yeterlik belgelerinin sunduğu yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergesi kısımlarından yararlanılmıştır. Türkiye’de resmi olarak yayınlanan 4 öğretmen yeterlik belgesine bakıldığında toplam 16 yeterlik alanı, 74 yeterlik ve 554 yeterlik göstergesi olmak üzere toplamda 644 madde yer almaktadır. Bunlar yeterlik belgelerine ek olarak yayınlanan belgeler hariç tutularak hesaplanmıştır.

Öğretmen Yeterlik Belgelerinin Felsefi

Türkiye’de resmi boyutta yayımlanan öğretmen yeterliklerinin sahip oldukları felsefi anlayışta büyük bir değişim ve dönüşüm yaşandığı görülmektedir. 1998-1999 YÖK ve Dünya Bankası’nın ortaklaşa yürüttüğü TÖESA’ya ait metin incelendiğinde felsefi boyutun pek belirgin olmadığı teknik boyutun daha ön plana çıktığı görülmektedir. 2002 yılında yayımlanan MEB “Öğretmen Yeterlilikleri” metninin sunuş kısmında Atatürkçü çizgilerin ön plana çıktığı görülmektedir. Metnin devamında öğretmenlik mesleğinden, mesleklerin en onurlusu, gururlusu ve yücesi şeklinde bahsederek öğretmenlerin insanları bilgi ve demokratik değerlerle bütünleşmiş şekilde eğitmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin ise eğitimin çağdaş ilkelerine uygun, Atatürk’ün belirttiği gibi ulusal, çağdaş, laik, demokratik ve bilimsel eğitim esaslarına dayalı bir biçimde yetişmeleri gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2002, s. 7-8). 2006 yılında yeniden ele alınan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri”ne bakıldığında 2002’deki “Öğretmen Yeterlilikleri” metnindeki Atatürkçü vurgunun aksine metnin felsefesine ilişkin belirgin bir ifadenin yer almadığı görülmektedir. Sadece “*milli eğitim hedeflerinin desteklenmesi*” şeklinde kısa özet ifadelerin yer aldığı görülmektedir. 2006’daki metne bağlı olarak hazırlanıp 2008 ve 2011’de yayımlanan Özel Alan Yeterliliklerinin felsefi arka planında da buna benzer bir sessizlik ve belirsizlik bulunmaktadır.

Ancak 2017’de yayımlanan ÖMGY metni incelendiğinde öğretmen yeterliklerinin felsefi altyapısına dair sessizliğin bozulduğu görülmektedir. Bu metin diğerlerinin içerisinde öğretmen yeterliklerinin felsefesinin en yoğun olarak ifade edildiği yer olmuştur. Metnin giriş kısmında diğer tüm yeterlik belgelerinin tersine dini ve maneviyatçı unsurların yoğun biçimde aktarıldığı, Kur’an’dan (“*bilenlerle bilmeyenlerin aynı olmadıklarının vurgulandığı kültürümüzde*”) ve diğer dini referanslardan (“*bana bir harf öğretenin kırk yıl kölesi olurum*”) alıntılar yapıldığı görülmektedir (MEB 2017a, s. 1-3). Ayrıca ilim ifadesi de diğer metinlerin aksine sıklıkla kullanılmaktadır. Bu ifadenin irfan, ariflik gibi bir içeriğe sahip olduğu düşünülebilir. Bu girizgahtan sonra bilginin önemi, değişim ve dönüşüm çağı, rekabet, eleştirel düşünme, yenilikçilik, kültürel farklılıklara saygı, problem çözme gibi beceri temelli kavramlara değinilmiştir. Ardından milli değerlerini, milli benlik ve bilincini koruyup yüceltecek nesillerin öneminden söz edilmiştir. Dolayısıyla öğretmen yeterlikleri metni felsefi anlamda ilim ve bilim kavramlarının yer aldığı düalist bir çizgide olduğu anlaşılabilir. Ancak geleneksel tartışmada zıt kavramlar olarak algılanmaya alışık olunan kabaca milli ve maneviyatçı çerçeveyi temsil eden ilim ve yine kabaca güncel bilgi ve beceri odaklı, objektif çerçeveyi temsil eden bilim kavramları burada sentezlenerek öğretmen yetiştirme felsefesinin en temel girdisi haline getirilmeye çalışılmıştır. Metinde eğitimin modernleşme serüvenine de kısaca değinilmiştir. Metnin bu kısmının inşa şekli aslında öğretmen yeterliklerinin felsefesine dair temel doneleri taşımaktadır. Bu bölümde eğitim ve öğretmen ile ilgili felsefi altyapı Eflatun, Diyojen, Farabi, İbni Sina gibi Ortaçağ bilginlerinin görüşleri üzerinden aktarılmıştır. Ancak Osmanlı son döneminden başlayarak Cumhuriyet ile devam eden süreçte eğitimin modernleşme serüveni daha çok kararname, açılan okullar ve yapılan yenilikler üzerinden okunmuştur. Metnin bu kısmında başlangıç kısmının aksine eğitimin değişen değer ve felsefesiyle ilgili bir bilgi aktarılmamıştır (MEB, 2017a, s. 4). Her ne kadar modern öncesi dönemde, ilgili belgelere erişim imkanlarının yetersizliğinden ötürü eğitimle ilgili düzenleme ve kararname benzeri bilgiler aktarmak güç olsa da bunun aksine modern sonrası dönemde eğitim felsefesiyle ilgili belgelere ulaşmak görece daha kolay olduğundan bilgi aktarımı da bir

o kadar mümkündür. Dolayısıyla modern öncesi dönemde eğitim felsefesine yönelik bilgi aktarımı biraz zorunlu gibi görünse de modern sonrası dönemde eğitim felsefesine ilişkin hiçbir bilgi aktarılmaması bir zorunluluktan ziyade tercih gibi anlaşılmaktadır. Bu durum değişim ve beceri temelli eğitim anlayışının dini ve maneviyatçı bir temelde ele alınmasının somut bir tarihsel okuması olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’de öğretmen yeterlikleri metinlerinin felsefi arka planına bakıldığında 2002’de Atatürkçü, çağdaş ve demokratik gibi ifadelerle başlayan maceranın 2006 ve 2011’de sessizleştiği, öğretmen yeterliklerinin felsefesine dair bir netliğin olmadığı görülmektedir. Aslında bu sessizlik öğretmen yeterliklerinin 2002 belgesinde yer alan felsefesindeki Atatürkçülük ifadelerinin çıkartılması sürecini ihtiva etmektedir. Bu sürecin ardından 2017’de yayınlanan ilgili metin öğretmen yeterlikleri felsefesinin yeniden inşa sürecini açık biçimde ortaya koymuştur. Son yeterlik belgesiyle öğretmen yeterliklerinin felsefesi milli ve maneviyatçı unsurlarla donatılmış buna ek olarak teknik anlamda bilgi ve beceri temelli bir yapıya kavuşturulmaya çalışılmıştır.

Öğretmen Yeterlik Belgelerinin Amaçları

1998-1999 YÖK ve Dünya Bankasının ortak yürüttüğü TÖESA çalışmasında eğitim fakültelerinden istenen akreditasyonun sağlanmasının, öğretmen niteliklerinin geliştirilip denetimli ve şeffaf bir yapıya kavuşturulmasının amaçlandığı belirtilerek öğretmen yeterliklerinin de bunun bir adımı olduğu açıklanmıştır. 2002’de yayımlanan “Öğretmen Yeterlilikleri” belgesindeki amaçlara bakıldığında öğretmenlerin yetiştirildiği programların yeterlikler dikkate alınarak oluşturulacağı vurgulanmıştır. Bu bağlamda “*öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi*” ve “*öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi*” amaçları belgede yer almıştır. “*Öğretmenlerin seçimi*” ifadesiyle öğretmenlerin göreve başlama durumlarının 2002’de yayınlanan yeterliklere uygun olacağı belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olup olmadıklarının saptanması için “*öğretmenlerin denetlenmesi ve performanslarının değerlendirilmesi*” amacının da belgede yer aldığı görülmektedir. Yeterliklere ilişkin eksiklerin telafi edilmesi, geliştirilmesi ve buna karşı öğretmenlerin öz yeterliğinin farkında olmaları belgenin amaçları arasında zikredilmiştir. “*Öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri*” ve “*öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi*” bu hedefe yönelik ifadelerdir.

2006 “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” belgesinde ise yeterliklerin amaçlarına bakıldığında bunların 1999’daki belgeyle bazı açılardan benzerlikler teşkil ettiği anlaşılmaktadır. 2006’daki belgede yer alan “*öğretmenlerin nitelik ve kalitesi için bir karşılaştırma sistemi oluşturulmasına*” ve “*öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında ortak bir ulusal kriter sağlanmasına*” yönelik ifadeleri 1999’daki belgede yer alan ulusal kriterlerin oluşturulması hedefiyle benzer özellikler taşımaktadır. 2006 yılındaki belgede bulunan “*ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımının gerçekleştirilmesine*” yönelik ifade yine ulusal standartların belirlenmesi sayesinde öğretmenlik niteliğiyle ilgili tartışmaların daha somut bir zeminde yürütülmesini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Aynı şekilde “*öğretmen görevlerinin şeffaflaştırılarak toplum için kalite güvencesinin oluşturulmasına*” yönelik ifade 1999’daki belgede bulunan öğretmen yeterlikleriyle mesleğinin denetimli ve şeffaf bir yapıya kavuşturulması amacıyla benzer nitelikler taşımaktadır. Ayrıca 2006’daki belgede öğretmen yeterliklerinin ölçme, değerlendirme ve geliştirme süreçleriyle ilgili daha detaylı amaçların

kendisine alan bulduğu söylenebilir. Örneğin yeterliklerin amaçları arasında bulunan “*öğretmenlik mesleğinin statü ve kalitesi için beklentilerin karşılanması*” amacı ile bu alandaki belirsizliklerin azaltılması, “*öğretmenlerin iş başarıları ve performanslarının değerlendirilmesi*” ve “*iş başarı ve performanslarının değerlendirilmesi*” amaçları ile öğretmen yeterliklerinin nitelik ve kalite konusundaki eksiklikleri giderme yolunda objektif değerlendirmelere sahip olunması hedeflenmiştir. Oluşturulan ulusal yeterlik kriterleri şemsiyesi altında ortak bir zeminde objektif değerlendirme kıstaslarıyla tartışılan kalite ve niteliğin gerekli görüldüğü hallerde geliştirilmesi de hedefler arasında yer almaktadır. 2006’daki belgede yer alan “*öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri*”, “*öğretmenlerin mesleki gelişimlerini esas alacak bir kaynak olması*”, “*öğretmenlerin hizmet içi eğitimi*” ve “*öğretmenlerin öz farkındalıklarını geliştirmeleri*” şeklinde ifade edilen amaçlar genel olarak bu doğrultudadır. 2006 yılındaki belgede önemli bir yenilik olarak öğretmen yetiştirme politikaları ve hizmet öncesi öğretim programlarının belirlenmesi ve öğretmenlerin seçiminde yayınlanan öğretmen yeterliklerinin kullanılması bir amaç olarak belirtilmiştir. Bu kapsamda “*öğretmen yetiştirme politikalarının tayininde*”, “*göreve atanacak öğretmenlerin seçiminde*” ve “*hizmet öncesi öğretim programlarının hazırlanmasında*”, “*kendini tanıma ve kariyer gelişiminde*” ifadeleri yer almaktadır (ÖMGY, 2006, s. 16-17). 2010 yılında yayımlanan OTMG modelinde ifade edilen yönetici ve öğretmenlerin öz değerlendirme ve performans değerlendirme ile mesleki yeterlikleri hakkında öz farkındalıklarını geliştirme ve kendisine mesleki gelişim hedefleri oluşturabilmesi amaçları aslında 2006 yılındaki amaçlarla çok uyumludur. Ayrıca 2010 OTMG belgesinde öğretmen yeterliklerinin amaçları aktarılırken 2006 belgesinde ifade edilmemiş olan yeni hedefler de eklenmiştir. 2010 OTMG belgesine bakıldığında 2006’daki öğretmen yeterliklerinin amaçlarıyla farklılıklar gösterdiği yerler arasında “*öğretmen ve yönetici seçimi*”, “*tarama, ödül kariyer gelişimi*”, “*öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonu*” gibi kıstasların bulunduğu görülmektedir. Bunların dışında yer alan “*hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi*”, “*öğretmen adaylarının seçimi*”, “*bireysel ve mesleki gelişim*”, “*hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi*”, “*hizmet içi eğitim*” ve “*performans değerlendirme*” gibi kriterler 2006 belgesindeki yeterlik amaçlarıyla içerik olarak uyumludur (OTMG, 2010, s. 7).

2017’de yayımlanan ÖMGY belgesine bakıldığında kendinden önceki öğretmen yeterlikleri metinlerini kapsayıcı bir hüviyete sahip olduğu görülmektedir. 2017’deki yeterliklerde daha önceki belgelerin yeterlik amaçlarına da uygun bir biçimde “*öğretmenlik mesleğinin statüsünün artırılması*” amacı açıkça ifade edilmiştir. 1999 ve 2006 yeterliklerinde açıkça belirtilen ulusal bir standart oluşturulması ve yeterliklerin somut bir zeminde daha açık değerlendirilebilmesi amacı 2017’deki belgede de “*öğretmen geliştirme ve yetiştirme sürecindeki paydaşlar için bir başvuru metni*” ifadesiyle kendisine karşılık bulmuştur. 1999 ve 2006’da yayımlanan yeterlikler ve 2010’da yayımlanan OTMG belgelerinde yeterliklerle öğretmen niteliklerinin daha objektif biçimde ölçülüp değerlendirilebildiği bir yapının ortaya konulabileceği “*öğretmenlerin mesleki gelişimi*”, “*öğretmenlerin öz değerlendirmesi*”, “*öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi*” ve “*sürekli mesleki gelişim*” ifadeleri ile 2017’de de karşılık bulmuştur. Yeterliklerin kariyer basamaklarında yükselme ve ödüllendirme gibi amaçlara sahip olduğu ilk defa 2010 OTMG belgesinde ifade edilmiştir. Bu durum 2017’deki yeterliklerde “*kariyer gelişimi ve ödüllendirme*” amacı açıklamasıyla sürdürülmüştür. 2002’deki yeterliklerde yer alan “*öğretmenlerin denetlenmesi*” durumu 2010 ve 2017 belgelerinde değişikliğe uğramıştır. 1999’daki yeterliklerin temel ekseninde yer alan, 2006’daki yeterliklerin amaçları arasında

gösterilen ve 2010'daki OTMG belgesinde de altı çizilen öğretmen yetiştirmede yeterliklerin dikkate alınması amacı, 2017'deki yeterlik belgesinde aynı şekilde görülmektedir. 2017 yeterliklerinde “*öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının programlarının belirlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi*” ve “*hizmet öncesi öğretmen yetiştirme (kendi içinde akademik derslerin içerikleri ve öğretmenlik uygulaması olarak ikiye ayrılmaktadır)*” amaçları yer almaktadır. 2017 yeterliklerinin amaç edindiği ancak diğer belgelerde yer almayan yenilikler arasında yeterliklerin “*adaylık sürecindeki ihtiyaçların*” belirlenmesinde ve “*aday öğretmen yetiştirme süreci*”nde kullanılması bulunmaktadır. Yeterliklerin öğretmenlerin “*mesleğe kabul*” ve “*istihdamı*”nda da kullanılması amaçlanmıştır (ÖMGY, 2017, s. 9).

Türkiye’de yayımlanan öğretmen yeterlik belgelerinin amaçlarına bakıldığında 1999, 2002, 2006 ve 2017 belgelerinin hepsinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili yapılacak değerlendirmelerin daha sağlıklı bir zeminde tartışılması için yeterliklerin ulusal bir başvuru kaynağı olmasını hedeflemişlerdir. 1999’daki yeterlik belgesi şeffaflıktan söz etmektedir. 2006’daki yeterlik belgesi ise şeffaflığı ölçme ve değerlendirme yönüyle daha detaylandırılmış bir biçimde ele almaktadır. 2002’deki yeterlik belgesinde öğretmenlerin denetlenmesi ve performanslarının ölçülmesi bir amaç olarak yer almıştır. 2010 OTMG ise doğrudan ölçme ve değerlendirme işlevine yönelik olarak hazırlanmış bir belge niteliğindedir. 2017’de de ölçme ve değerlendirme aynı şekliyle yeterlik belgesinde varlığını sürdürmüştür. Ölçme değerlendirmenin nasıl yapılacağıyla ilgili belirsizlik yeterliklerin uygulama becerisine sahip olup olmayanların tespit edilmesi ve kendilerini geliştirmesi yönünde şekillenmiştir. 2002’deki belgede ölçülebilirlik yeterliklerin belirlenme ilkelerinden bir tanesi olarak gösterilmektedir. Ayrıca 2002 belgesinde yeterliklerin uygulanıp uygulanmadığının yönetici ve müfettişler tarafından denetleneceği belirtilmiştir. Birinci yılın sonunda aday öğretmenlikten öğretmenliğe geçiş sürecinde ve öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları halinde düzenlenmesinde çıkarılacak yasal prosedürün ardından yeterlikler bağlı olarak ölçme ve değerlendirme yapılacağı ifade edilmiştir. 2002, 2006 ve 2017 yeterlik belgelerinde 2010 OTMG belgesinde öğretmen atamalarında yeterliklerin bir kriter olarak benimseneceği ifade edilmektedir. 2017’de buna ek olarak muhtemelen artan öğretmen istihdamı sorunu sebebiyle istihdam sürecinde de yeterliklerin kullanılması amaçlanmıştır. Ancak öğretmenlerin göreve başlamaları sürecinde yeterliklerin hiçbir zaman etkin olarak kullanıldığı söylenemez. Yine 2002, 2006 ve 2017 yeterlik belgelerinde 2010 OTMG belgesinde hizmet öncesi eğitim politikalarının ve öğretmen yetiştiren kurumların programlarının tespitinde yeterliklerin kullanılacağı söylenmektedir. Ancak bu amacın gerçekleştirilmesinde ilgili kurumlar olan YÖK ile MEB’in bir koordinasyon içerisinde hareket etmedikleri ve bu hedefin etkin biçimde hayata geçirilemediği görülmektedir. Yeterliklerin öğretmenlerin kariyerinde yükseltici bir faktör olarak kullanılması ve ödüllendirme kapsamına alınması 2002 yeterlikleri, 2010 OTMG ve 2017 yeterlik belgelerinde gündeme alınmış bir konudur. 2010 OTMG ile 2006’daki yeterlik belgesi arasında sıkı bir ilişki bulunmasına rağmen yeterliklerin kariyer basamaklarında bir teşvik olarak kullanılması amacının 2006’daki belgede yer almayıp 2010’daki belgede yer alması dikkat çekicidir. Ancak yeterliklerin bu şekilde kullanılması amacı da etkin biçimde hayata geçirilememiştir. Yayımlanan tüm öğretmen yeterliği belgelerinin altında atan meslek statüsünü ve niteliğini arttırma amacı 2017’de açıkça belirtilmiştir. Ayrıca aday öğretmenliğin ortaya çıkmasıyla öğretmen yeterliklerinin adaylık sürecinde kullanılması 2017 yeterlik belgesinde bir amaç olarak benimsenmiştir. Ancak bu amaçlarında istenildiği ölçüde gerçekleştirildiğini söylemek güçtür.

Öğretmen Yeterlik Belgelerinin İçeriği

1999, 2002, 2006 ve 2017 öğretmen yeterliklerine bakıldığında hepsinde alan eğitimi konusuyla alakalı başlıkların yer aldığı görülmektedir. 1999 yeterliklerinde konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler kapsamında alan yeterliğine bağlı konu alanı bilgisi adlı bir yeterlik, 2002 yeterliklerinde özel alan adıyla yeterlik alanı ve eğitim öğretme yeterlik alanına bağlı temel becerileri geliştirme yeterliğinin bazı yeterlik göstergeleri, 2006'da program ve içerik bilgisi yeterlik alanına bağlı iki adet yeterlikte özel alan adıyla kendisine yer bulmuştur. Ancak 2006 ÖMGY'ye bağlı olarak 2008'de ilköğretimin ve 2011'de ortaöğretimin bazı dersleri için özel alan yeterliklerinin yayınlandığını ve bu alanda ilk kez müstakil bir yeterlik belgesi oluşturulduğunu unutmamak gerekmektedir. 2017 ÖMGY'de ise mesleki bilgi yeterlik alanı kapsamında alan bilgisi yeterliği oluşturulmuştur. Bazı takım çalışmalarda alan bilgisi yeterliğine ek olarak alan eğitimi bilgisi yeterliği de tam olarak benzer alanlarda karşılık bulmamış olsalar da aynı kategoride değerlendirilmektedir (Ocakçı ve Kılıç, 2018). Bu belgelere bakıldığında tamamında alan yeterliğine yer ayrıldığı 2017'de bunun genişletildiği ve ayrı biçimde ele alındığı görülmektedir.

4 öğretmen yeterlik belgesinin tamamında alan eğitimiyle ilgili bilgilerin bulunduğu söylenebilir. 1999 yeterliğinde konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler kapsamında alan eğitimi bilgisi yeterliği yer almaktadır. 2002 yeterliğinde genel kültür adında bir yeterlik alanı yer almakta ancak buna bağlı yeterlik göstergelerinin alan eğitiminin çok dar bir kısmına ışık tuttuğu ifade edilebilir. Dolayısıyla 2002 yeterliklerinde alan eğitimi bilgisi genel kültür yeterlik alanı başta olmak üzere muhtelif yeterlik göstergelerinde kendisine yer bulmuş ancak müstakil bir başlık altında ele alınmamıştır. 2006 ÖMGY'e bakıldığında program ve içerik bilgisi yeterlik alanı kapsamında özel alan adıyla yer alan iki alt yeterliğin performans göstergelerinde alan eğitimine maddelerin yer aldığı söylenebilir. Ancak 2006 belgesine bağlı olarak yayınlanan 2008 ve 2011 özel alan yeterliklerinde bu alanın geniş bir biçimde kendisine yer bulduğunun altını çizmek gerekmektedir. 2017 yeterliklerinde mesleki bilgi yeterlik alanına bağlı doğrudan bir alan eğitimi bilgisi başlığının yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla alan eğitimi bilgisi kısmının özellikle 2008 ve 2011 özel alan yeterliklerinde yoğun olarak gündeme geldiği 1999 ve 2017 yeterliklerinde müstakil bir başlık olarak ele alındığı anlaşılmaktadır. Ancak 2002 yeterlik belgesinde alan eğitimi bilgisiyle ilişkilendirilebilecek maddelere çeşitli başlıklar altında ele alınan bazı yeterlik göstergelerinde yer verildiği söylenebilir.

Öğretmen yeterlik belgelerinde ön plana çıkan bir diğer başlık öğretimin planlanmasıdır. 1999 yeterliklerinde öğretme öğrenme süreci yeterlik alanına bağlı bir yeterlik olarak planlama adıyla yer almaktadır. 2002 yeterliklerinde eğitim-öğretme yeterlik alanı kapsamında öğretimi planlama adıyla bir yeterlik olarak bulunmaktadır. 2006 ÖMGY'de öğretme ve öğrenme süreci yeterlik alanına bağlı dersi planlama ve zaman yönetimi yeterliklerinde planlamayla ilgili maddeler yer almaktadır. 2017 ÖMGY'de mesleki beceriler yeterlik alanı kapsamında eğitim öğretimi planlama yeterliği de bu bağlamda değerlendirilebilir. 2006 ve 2017 ÖMGY metinleriyle ilgili literatürde de bu bağlamda benzer görüşler yer almaktadır (Tosuntaş, 2020). Planlamayla ilgili yeterliklere bakıldığında 2006 belgesinin çok detaylı ve bütüncül olduğu, 1999 belgesinin daha sade ancak kapsayıcı olduğu görülmektedir. 2002 belgesine bakıldığında dersin planlama süreçlerinin maddeler halinde

sıralandığı diğer belgelerin aksine bütünsellikten ve farklı alanlarda etkileşimden uzak olduğu anlaşılmaktadır. 2017 belgesi ise diğerlerine göre çok daha kısa, ölçülmesi kolay ve kapsayıcıdır.

Türkiye’de yayınlanan yeterlik belgelerinde öğretim süreci de gündeme alınan bir başlık olmuştur. 1999 yeterliklerinde öğretme öğrenme sürecine ilişkin yeterlik alanına bağlı öğretim süreci yeterliği başlığında ele alınmıştır. 2002 yeterlik belgesinde eğitim öğretme yeterlik alanına bağlı öğretim yapma yeterliği bir dersin öğretim sürecinde yapılabileceklerle ilgili yeterlik göstergelerine sahiptir. 2006 ÖMGY’de öğretim sürecine ilişkin öğretme ve öğrenme süreci adıyla doğrudan bir yeterlik alanı bulunmaktadır. Ayrıca literatürde bu alanla eş değer olabileceği düşünülen öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma, materyal hazırlama, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi, çeşitlendirme, zaman yönetimi, çevre olanaklarından yararlanma, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi başlıkları örnek olarak verilmiştir (Ocakcı ve Kılıç, 2018). 2017 ÖMGY mesleki beceriler yeterlik alanına bağlı öğretme ve öğrenme sürecini yönetme yeterliğinin yer aldığı görülmektedir. 1999 yeterliklerinde heterojen bir yapıda olan öğretim sürecine dair maddeler, 2002 yeterliklerinde yoğun olarak ders sürecinde kullanılan ve tek tek belirtilen öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama becerisine sahip olmakla alakalıdır. Önceki belgelerde yeterlik alanı olarak belirtilen öğretim sürecinin 2006 ÖMGY belgesinde yeterlik alanı haline getirildiği ve daha önceki metinlerdeki yeterlik göstergelerinin bir kısmının ise yeterlik yapıldığı görülmektedir. Bu durum 2006 ÖMGY’de öğretim süreci kısmının hayli detaylı olarak yapılandırılmış olmasıyla sonuçlanmıştır. 2017 ÖMGY belgesine bakıldığında öğretme ve öğrenme sürecini yönetme diğer yeterlik belgelerinde olduğu gibi tekrar yeterlik haline getirilmiştir. Ancak diğer yeterlik metinlerine göre kısa bir içeriğe sahip olan 2017 ÖMGY’nin buna rağmen pek çok yeterlik göstergesine sahip olduğu dolayısıyla bu anlamda detaylı bir içerikle sunulduğu görülmektedir.

Sınıf yönetimi konusunun da yeterlik belgelerinde önemli bir başlık olarak ele alındığı görülmektedir. 1999 yeterliklerinde öğretme öğrenme yeterlik alanına bağlı sınıf yönetimi adıyla bir yeterlik olarak yer aldığı görülmektedir. 2002 yeterliklerinde eğitim öğretme yeterlik alanı kapsamında öğretimi yönetme yeterliğinde kendisine yer bulmaktadır. 2006 ÖMGY’de öğretme ve öğrenme süreci yeterlik alanı kapsamında yer alan öğrenme ortamlarını düzenleme ve davranış yönetimi yeterliklerinde sınıf yönetimine ilişkin yeterlik göstergelerinin yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla 2006 ÖMGY belgesinde sınıf yönetimi kendisinden önceki yeterlik belgelerinin aksine tek bir yeterlik olmaktan çıkartılarak yeterlik göstergeleri şeklinde farklı yeterliklerin içerisine dağıtılmıştır. 2006 ÖMGY yer alan 2017 ÖMGY’de ise mesleki beceriler yeterlik alanına bağlı öğrenme ortamları oluşturma yeterliğinin sınıf yönetimiyle ilgili maddeler içerdiği anlaşılmaktadır. 2006 ÖMGY belgesinde sınıf yönetiminin her bir unsurunun parçalara bölünerek pek çok başlık halinde ele alınması ve 2017 ÖMGY’de konunun bütünü çok geniş şekilde çevreleyen bir yeterlikle ifade edilmesi iki metni karşılaştıran araştırmaların bulgularına da yansımıştır (Ocakcı ve Kılıç, 2018). Sınıf yönetimi konusu 1999, 2002 ve 2017 belgelerinde bir yeterlik olarak ele alınmışken 2006 belgesinde konuya ilişkin maddeler farklı başlıklar altındaki yeterlik göstergeleri içerisinde dağıtılmıştır. 1999’da yan alanlarla bütüncül bir sınıf yönetimi alanı oluşturulmuşken 2002’de en küçük detayların ayrı yeterlik göstergeleri şeklinde değerlendirildiği böylece işlevselliğin ve bütünlüğün kaybolduğu ancak çok detaylandırıldığı

görülmektedir. 2006'da önceki belgelerde sınıf yönetimi konusunda birlikte ele alınan materyallerin kullanımı ve sınıf içi öğrenci kontrolünün sağlanması iki ayrı yeterlik olarak ele alınmış ve sınıf yönetimine ilişkin açık maddeler kendisine yeterlik göstergelerinde yer bulabilmiştir. 2017'de ise sınıf yönetimi konusunun daha bütüncül olarak ele alındığı ve kısaltılarak işlevsel hale getirildiği ifade edilebilir.

Yeterlik belgelerinde dikkat çeken diğer bir konu iletişim başlığıdır. 1999 yeterliklerinde öğretme öğrenme yeterlik alanı kapsamında iletişim adıyla bir yeterlik alanı bulunmaktadır. 2002 yeterliklerinde doğrudan iletişimle ilgili bir yeterlik bulunmasa da eğitim öğretme yeterlik alanı kapsamında rehberlik yapma yeterliğinin bulunduğu ve buna ait yeterlik göstergelerinde iletişim konusunda bazı maddelerin olduğu söylenebilir. 2006 ÖMGY'de de öğrenciyi tanıma yeterlik alanına bağlı bir yeterlik olan rehberlik etme kapsamında iletişimle alakalı bazı yeterlik göstergelerinin iletişimle ilgili olduğu görülmektedir. 2017 ÖMGY'de tutum ve davranışlar yeterlik alanı bağlamında iletişim ve iş birliği şeklinde yeterlik olduğu görülmektedir. Ayrıca mesleki beceriler yeterlik alanı kapsamındaki öğrenme ortamları oluşturma yeterliğine bağlı yeterlik göstergelerinde öğrencilerle etkili iletişim kurulması, demokratik ortamlar düzenlenmesi gibi iletişimle ilişkilendirilebilecek yeterlik göstergeleri yer almaktadır. Literatürde 2006 ÖMGY belgesindeki öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme yeterliği ve ona eşdeğer olarak gösterilen 2017 ÖMGY metnindeki öğrenciye yaklaşım yeterliklerinin benzer olduğu değerlendirilmiştir (Ocakçı ve Kılıç, 2018). Bu bulgudan hareketle bunların da iletişim ile ilgili olabileceği varsayımında bulunulabilir. İletişim başlığı kapsamında bakıldığında bu kavramın doğrudan bir yeterlik alanı olarak 1999 ve 2017 belgelerinde kullanıldığı görülmektedir. 2002 ve 2006 yeterlik belgelerinde rehberlik alanı başta olmak üzere farklı yeterliklere bağlı performans göstergelerinin içerisine dağıtıldığı anlaşılmaktadır. Tüm bunlara ek olarak 1999 yeterliklerinde iletişimin anlaşılır olma, etkili iletişim becerileri geliştirme, farklı kişi ve kurumlarla iletişim halinde bulunma gibi özellikler içerisinde ele alındığı görülmektedir. 2002 ve 2006'da iletişim daha çok öğretmenin rehberlik etmesi veya sınıf yönetimi konusunda etkili olması gibi konuları destekleyici bir unsur olarak ele alındığı görülmektedir. 2017 ÖMGY'de ise hem uygun bir sınıf ortamı oluşturma, öğrenciyle etkili bir iletişim kurabilme hem de bu açık iletişimin yol ve yöntemlerini kullanma şekilleriyle bir bütün olarak ele alındığı anlaşılmaktadır.

Diğer öne çıkan konu ölçme ve değerlendirmeyle ilgili başlıklardır. Her yeterlik alanında önemli bir yere sahip olmuştur. 1999 yeterliklerinde doğrudan öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma yeterlik alanı bulunduğu görülmektedir. Buna bağlı 5 alt yeterlik yine bu ölçme ve değerlendirmenin uzantısı olarak yer almaktadır. Ancak yeterlik göstergeleri bulunmamaktadır. 2002 yeterliklerine bakıldığında eğitim öğretme yeterlik alanı kapsamında başarıyı ölçme ve değerlendirme yeterliğinin olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim öğretme yeterlik alanına bağlı öğretimi planlama yeterliğinin bir yeterlik göstergesinin ölçme ve değerlendirme araçlarını belirlemeyle ilgili olduğu gibi farklı yeterlik göstergeleri altında da ele alınmıştır. 2006 ÖMGY'de öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlik alanı bulunmaktadır. Buna bağlı 4 yeterlik, ölçme değerlendirme sürecini adım adım ihtiva eden basamaklara sahiptir. 2017 ÖMGY'de ise konu mesleki beceriler yeterlik alanı kapsamındaki ölçme ve değerlendirme yeterliği başlığında ele alınmıştır. 1999 ve 2006 yeterliklerinde yeterlik alanı olarak ele alınan ölçme ve

değerlendirme konusu 2002 ve 2017 yeterliklerindeyse yeterlik kategorisinde değerlendirilmiştir. 1999 yeterliklerinde ölçme araçları, geri bildirim, başarısızlıkların giderilmesi konuları yeterlik kapsamında ele alınmıştır. 2002 yeterliklerinde uzun uzadıya ölçme araçları sayılarak bunların uygun şekilde kullanımı birer yeterlik göstergesi halinde sunulmuştur. Geri bildirim ve öğrenci merkezli bir süreç izlenmesi gerektiğiyle ilgili içerikler yeterlik göstergelerinde kendisine yer bulmuştur. 2006 ÖMGY’de yeterlik alanı olarak değerlendirilen ölçme konusu yeterliklerde başından sonuna dek tüm sürecin yapılandırıldığı bir biçimde düzenlenmiştir. 2017’de yeterlik olarak ele alınan ölçme konusunun bu süreci yeterlik göstergelerinde sıralanmıştır. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında 2006 ve 2017 ÖMGY ölçme ve değerlendirme açısından kıyaslanmış ancak 2006 metninde öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlik alanına bağlı yeterlik göstergeleri dışında kalan farklı yeterlik ve ona bağlı yeterlik göstergeleri de ölçme ve değerlendirme kapsamında değerlendirilmiştir. Ancak burada yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergeleri gibi hangi kategoriye ait oldukları ayırt edilmeden verildiği için bu durum karışıklık oluşturmuştur (Ocakcı ve Kılıç, 2018).

Yeterlik belgelerinde zaman zaman gündeme alınan diğer bir konu da hizmet içi eğitim ve mevzuat bilgisi konularıdır. Bu iki konu bazen ayrı bazen aynı başlık altında ele alınmışlardır. 1999 yeterliklerinde yer alan tamamlayıcı mesleki yeterlikler alanına bağlı yeterliklerin çoğu mevzuat bilgisi ve hizmet içi eğitim unsurlarından oluşmaktadır. Bu başlık altında herhangi bir yeterlik göstergesi yer almamaktadır. 2002 yeterliklerinde hizmet içi eğitim ve mevzuat bilgisine ilişkin bir ibare yer almamaktadır. Kendini geliştirme yeterliğinin yeterlik göstergelerinin bazılarında açık bir dille ifade edilmiş olmasa da hizmet içi eğitimle ilgili olduğu düşünülebilecek maddeler yer almaktadır. 2006 ÖMGY’ye bakıldığında kişisel ve mesleki gelişim yeterlik alanına bağlı mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve kişisel gelişimi sağlama isimleriyle iki yeterliğin bulunduğu görülmektedir. Program ve içerik bilgisi yeterlik alanı kapsamında yer alan Türk Milli Eğitiminin amaçları ve ilkeleri yeterliği de konuya temas eden bir diğer başlıktır. 2017 ÖMGY’de mesleki bilgi yeterlik alanı kapsamında mevzuat bilgisi yeterliğinin bulunduğu görülmektedir. Ayrıca tutum ve değerler yeterlik alanı kapsamında bulunan kişisel ve mesleki gelişim yeterliği performans göstergelerinde mesleki gelişim ile ilgili maddelere yer verilmiştir. 1999 yeterliklerinde konunun bir yeterlik alanı kapsamında ele alındığı ve bu yeterlik alanının yeterliklerinde mevzuat ve hizmet içi eğitimle ilgili maddelerin yer aldığı görülmektedir. Buna rağmen 2002 yeterliklerinde mevzuat ve hizmet içi eğitimle ilgili herhangi bir ifadenin yer almaması dikkat çekicidir. 2006’da mevzuat ve hizmet içi eğitim ayrı yeterliklerde dile getirilmiştir. Bu ayrım 2017’de de sürmüştür. 1999 yeterliğinde yeterlik alanı olarak ele alınan mevzuat bilgisi ve hizmet içi eğitimin 2006 ve 2017’de birbirinden ayrı iki yeterliklerde ifade edildiği görülmektedir. Ancak 2017’de hizmet içi eğitime ilişkin doğrudan bir ifade yer almamakta öğretmenin kendisini geliştirmesiyle ilgili bir ibare bulunmaktadır. Ayrıca Türk Milli Eğitim sisteminin ilkelerinden 1999 ve 2006 yeterliklerinde söz edilirken bu durumun 2017’de ortadan kalktığı görülmektedir. Buna karşın 1999’da mevzuata dair kısımlarda Atatürk ile ilgili bir ibare yer almazken 2006’da Atatürk ilke ve inkılapları, Atatürk milliyetçiliği kavramlarının yer aldığı görülmektedir. 2017’de ise bu ifadeler kısaltılarak Atatürk’ün eğitim sistemine katkıları şeklinde ifade edilmiştir. İlgili literatürde de bu duruma dikkat çekilmiştir (Ocakcı ve Kılıç, 2018; Tosuntaş, 2020).

1999 yeterliklerinde öğrenciyi tanımayla alakalı açık bir ibare bulunmamakla birlikte farklı yeterlik alanları kapsamında yeterlik göstergeleri içerisinde bulunan bazı maddelerin bununla ilgili olduğu öne sürülebilir. 2002 yeterlik belgesinde ise eğitim öğretim yeterlik alanı kapsamındaki öğrenciyi tanıma yeterliğinin doğrudan bu alanla ilgili olduğu anlaşılmaktadır. 2006 ÖMGY’de öğrenciyi tanıma başlığının doğrudan bir yeterlik alanı haline getirildiği görülmektedir. Buna bağlı olarak 4 yeterlik bulunmaktadır. Ayrıca 2006 ÖMGY’de bulunan kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanına bağlı öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme alt yeterliğinde kapsamındaki bazı performans göstergelerinin öğrenciyi tanımayla ilgili olduğu söylenebilir. Ayrıca aynı yeterlik alanı kapsamındaki öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başarabileceğine inanma yeterliğinin de öğrenciyi tanımaya dair bir kavram olduğu söylenebilir. 2017 ÖMGY’de tutum ve değerler yeterlik alanı kapsamında öğrenciyi yaklaşım yeterliğinin konuyla alakalı olduğu ifade edilebilir. Bu duruma konuyla ilgili önceki çalışmalarda da dikkat çekilmiştir (Tosuntaş, 2020). 1999 yeterliklerinde öğrenciyi tanımayla ilgili sınırlı durumun 2002’de değiştiği görülmektedir. Burada bir yeterlik alanı olarak kendisine yer bulan konunun daha çok öğrencinin zihinsel, duygusal, psikomotor vb. özelliklerinin tanınması şeklinde tek tek maddeler halinde sıralandığı anlaşılmaktadır. Yeterlik belgeleri arasında bu alanda en kapsamlısının 2006 ÖMGY olduğu ifade edilebilir. Doğrudan bir yeterlik alanı olarak kendisine yer bulan öğrenciyi tanıma konusu farklı yeterlik alanlarının yeterliklerinde de görülmektedir. Ayrıca her öğrencinin öğrenebileceği yaklaşımının da ilk kez bu belgede aktarıldığı anlaşılmaktadır. Bu durumun Türkiye’de o yıllarda gelişen ve yaygınlaştırılmaya çalışılan öğrenci merkezli yaklaşımla ilgisi olduğu düşünülebilir. 2017 ÖMGY’de bir yeterlik alanı olarak değerlendirilen konunun tüm yönleriyle özet halinde sunulduğu görülmektedir.

Materyal geliştirme konusunun da yeterlik belgelerinde her zaman gündemde tutulduğu söylenebilir. Her ne kadar 1999 yeterliklerinde herhangi bir alan veya yeterlikte anılmasa da yeterlik göstergelerinde yer aldığı görülmektedir. Ancak 2002 yeterliklerinde kendisine yer bulmuştur. Eğitim öğretim yeterlik alanı kapsamında doğrudan materyal geliştirme başlığıyla bulunmaktadır. 2006 ÖMGY’de öğretim ve öğrenme süreci yeterlik alanına bağlı materyal hazırlama yeterliği göze çarpmaktadır. 2017 ÖMGY’de mesleki beceriler yeterlik alanına bağlı öğrenme ortamları oluşturma ve öğretim ve öğrenme sürecini yönetme yeterlikleri kapsamındaki yeterlik göstergelerinin bazı maddelerinde bulunduğu görülmektedir. Materyal konusu 1999 yeterliklerinde kendisine yeterlik göstergelerinde yer bulurken 2002 ve 2006’da yeterlik haline getirilmiştir. 2002’de konuyla ilgili yeterlik göstergelerine bakıldığında materyallerin isimlerinin sayıldığı ve bunların hazırlanmasının yeterli görüldüğü ifade edilmiştir. 2006’da ise bunun aksine materyal kullanımı farklı alan becerileriyle beraber değerlendirilmiştir. 2017 yeterliklerinde materyal tasarımı 1999’da olduğu gibi farklı alan becerileriyle uyumlu ve etkin kullanılmasının arzulandığı yeterlik göstergeleri olarak kendisine yer bulmuştur.

Özel eğitim konusunun ise yeterliklerde konu edinilen bir diğer başlık olduğu görülmektedir. Her ne kadar 1999 yeterliklerindeki bazı yeterlik göstergelerinde bireysel fark, önceki öğrenme ve öğrenci seviyesine uygunluk, bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişme gibi konuyla ilişkili olduğu düşünülebilecek birkaç madde yer alsada bu alandaki asıl kapsamlı düzenleme 2002 yeterlik belgesinde olmuştur. Eğitim öğretim yeterlik alanı bağlamında yer alan özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme yeterliği bu

konudaki ilk somut adımdır. 2006 ÖMGY’de öğretme ve öğrenme süreci yeterlik alanı kapsamında bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme yeterliğinin konuyla ilişkisi kurulabilir. Fakat bu yeterliğin daha geniş bir anlamı ifade ettiğini söylemek gerekmektedir. Yeterlik göstergelerinin birinde yer alan özel sorunları olanlarla ilgili yasal dayanakları bilir maddesi özel eğitimi de kapsadığını göstermektedir. 2017 ÖMGY’de özel eğitim konusuyula alakalı bir ifade yer almamaktadır. Ancak bazı yeterlik göstergelerinde yer alan bireysel farklılıklarını dikkate alır, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır, öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlayıp kullanır gibi ifadelerin özel eğitimi de kapsadığı düşünülebilir. Dolayısıyla bu alanla ilgili ifadelerin genel başlıklar altında yeterlik göstergesinde ele alındığı buna istisna olarak 2002 yeterlik belgesinde bir yeterlik alanı olarak ifade edildiği anlaşılmaktadır.

Okulu ve okul çevre ilişkilerini geliştirme konusunun da yeterlik belgelerinde sıklıkla ele alındığı görülmektedir. 1999 yeterliklerinde tamamlayıcı mesleki yeterlikler kapsamında toplantı, hizmet içi eğitim, araç-gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine ve okulun tümünü ilgilendiren diğer etkinliklere katılma şeklinde bir yeterlik bulunmaktadır. Herhangi bir yeterlik göstergesine sahip olmayan bu yeterlik alanı merkeze koyduğu okula dair farklı faaliyet alanlarına katılmayı esas almaktadır. 2002 yeterliklerinde eğitim öğretme yeterlik alanı bağlamında okulu geliştirme ve okul çevre ilişkilerini geliştirme adıyla iki farklı yeterlik alanı bulunmaktadır. 2006 ÖMGY’ye bakıldığında kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanı kapsamında okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesine katkı sağlama yeterliği görülmektedir. Okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanı kapsamında ise okulu kültür merkezi durumuna getirme, çevreyi tanıma, çevre olanaklarından yararlanma, aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık, aile katılımı ve iş birliği gibi yeterliklerinin konuyla ilgili olduğu söylenebilir. 2017 ÖMGY’de tutum ve değerler yeterlik alanına bağlı iletişim ve iş birliği yeterliğinde yer alan bir yeterlik göstergesinin okulun gelişimiyle diğerinin ise ailelerle iş birliğiyle ilgili olduğu görülmektedir. Sonuç olarak 1999 yeterlikleri sadece okul ile ilgili faaliyetler bir adet yeterlikle gündeme alınırken bu durum 2002 yeterliklerinde hem okul hem de okul çevre ilişkilerini ele alan iki ayrı yeterlikle ifade edilmiştir. Aile ve çevre konularının ilk defa 2002 yeterliklerinde gündeme alındığı görülmektedir. 2006 yeterlik belgesinde konunun daha teferruatlı biçimde değerlendirildiği söylenebilir. Bu bağlamda konuyla ilişkili 5 yeterliğe sahip bir yeterlik alanı ve başka bir başlık altında bir yeterliğin bulunduğu ifade edilebilir. Ayrıca 2006 ÖMGY’de diğer belgelerde bulunmayan müze gibi yeni konular gündeme gelmiştir.

2002 yeterliklerinde bulunan ancak diğer belgelerde yer almayan bir konu olan yetişkinleri eğitime ilginç bir başlıktır. Eğitim öğretme yeterlik alanı kapsamında bir yeterlik olarak bulunan başlığın diğer yeterlik belgelerinde yer almaması bu başlığın konuyla olan bağlantısını açıklar niteliktedir.

Ders dışı etkinliklerde bulunma başlığı yeterlik belgelerinde kendisine yer bulmuştur. 1999 yeterliklerinde bu konuda hiçbir ibare bulunmamaktadır. 2002 yeterlik belgesinde eğitim öğretme yeterlik alanına bağlı ders dışı etkinliklerde bulunma yeterliğinin olduğu görülmektedir. 2006 ÖMGY’de ders dışı etkinliklerle ilgili doğrudan bir yeterlik alanı yer

almasa da farklı yeterlik alanlarına (özellikle çevreyi tanıma ve çevre olanaklarından yararlanma gibi) bağlı yeterlik göstergelerinde konuyla ilgili maddelerin olduğu görülmektedir. Bu yeterlik göstergelerine bakıldığında müze, fabrika, doğal güzellikler vb. yerlere çevre gezileri düzenleme, çevredeki kurum, kuruluş ve doğal güzellikleri eğitsel amaçla kullanma, yakın çevredeki sanayi, ticaret, tarım vb. meslek alanlarının yetkililerini ilgili derse davet etme, sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapma gibi maddelerin yer aldığı görülmektedir. 2017 ÖMGY’de ders dışı etkinliklerle ilgili doğrudan bir yeterlik alanı olmasa da tutum ve değerler yeterlik alanı kapsamındaki milli, manevi ve evrensel değerler yeterliğine bağlı doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasında duyarlıdır yeterlik göstergesini veya kişisel ve mesleki gelişim yeterliği kapsamındaki kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır yeterlik göstergesini konuyla ilişkilendirmek mümkündür. 2002’deki ders dışı etkinliklerden nelerin kastedildiği anlamak için yeterlik göstergelerine bakmak gerekmektedir. Burada eğitsel kol, zümre toplantıları, veli görüşmeleri, komisyonlara katılma, kurs ve seminerler, bayrak töreni, okul nöbeti tutma ve mesleki yayınları izleme gibi ifadelerin yer aldığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla 2002’de ifade edilen ders dışı etkinliklerin tam anlamıyla karşılığını bulduğu söylenemez. 2006 ÖMGY’de bu konuya dair doğrudan bir yeterlik alanı bulunmasa da ilgili yeterlik göstergelerinin ders dışı etkinliklerle çok uyumlu olduğu ve bu anlamda aslında 2006 belgesinin 2002 belgesinden daha başarılı olduğu söylenebilir.

Kendini geliştirme konusunun da yeterlik göstergelerinde sıklıkla işlenen bir konu olduğu görülmektedir. 1999 yeterliklerinde tamamlayıcı mesleki yeterlikler yeterlik alanı kapsamında mesleki açıdan kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda sürekli çaba gösterme yeterliğinin bulunduğu görülmektedir. Herhangi bir yeterlik göstergesine sahip olmayan bu yeterlik kendini geliştirme konusundaki en açık maddedir. Kendini geliştirme anlamını ifade edebilecek başka yeterlik veya yeterlik göstergelerinin bulunduğu da söylenebilir. 2002 yeterlik metninde eğitim öğretme yeterlik alanına bağlı kendini geliştirme adıyla bir yeterlik bulunmaktadır. 2006 ÖMGY’ye bakıldığında kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanına bağlı kişisel gelişimi sağlama yeterliğinin yer aldığı görülmektedir. 2017 ÖMGY’de tutum ve değerler yeterlik alanı kapsamında kişisel ve mesleki gelişim yeterliği bulunmaktadır. Öğretmenin kendisini geliştirmesi tüm yeterlik metinlerinde istikrarlı biçimde bir yeterlik olarak tekrar edilmiştir.

Yeterlik belgelerinde dikkat çeken bir diğer unsur ise değerler kısmıdır. 1999 yeterliklerinde doğrudan bir ifadenin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Aynı şekilde 2002 yeterliklerinde de konuyla ilgili bir açık bir ifadeye rastlanmamaktadır. İlk kez 2006 ÖMGY’de kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanına bağlı ulusal ve evrensel değerlere önem verme şeklinde bir yeterlik oluşturulmuştur. Çocuk ve insan hakları, ayrımcılık, demokrasi, farklılıklar, toplumsal ve mesleki etik değerler, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yasal ve ahlaki sorumluluklar gibi güncel konular ele alınmıştır. Bu duruma önceki çalışmalarda da dikkat çekilmiştir (Ocakçı ve Kılıç, 2018). 2017 ÖMGY belgesine bakıldığında tutum ve değerler yeterlik alanına bağlı milli, manevi ve evrensel değerler adlı bir yeterlik alanının bulunduğu görülmektedir. Burada 2006’dakine benzer olarak çocuk ve insan hakları, farklılıklar ve evrensel değerlerden söz edilmektedir. Ulusal değerlerin milli ve manevi değerler şeklinde dönüşmesi dikkat çekici bir detaydır. Ayrıca doğal çevre, tarihsel ve kültürel mirasın korunmasıyla alakalı yeni yeterlik göstergelerinin yer aldığı görülmektedir.

Mesleki etik ve demokrasi kavramları farklı yeterlik göstergeleri kapsamına alınmıştır. Tüm bunlara ek olarak farklı yeterlik alanları kapsamında toplam 5 yeterliğe ait 5 yeterlik göstergesinde milli ve manevi değerler ifadesinin yer aldığı görülmektedir. 2017 yeterlik belgesi bu anlamda milli ve manevi değerler vurgusuna baskın biçimde en çok sahip olan yeterlik belgesidir. 1999 ve 2002 yeterliklerinde yer bulmayan değerler 2006 ve 2017 yeterliklerinde kendisine alan bulmuştur. Fakat 2017 yeterliklerinde 2006'daki değerler muhafaza edilirken aynı zamanda milli ve manevi değerler vurgusunun baskın bir biçimde ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Bu durumun yeterlik belgelerinin değişen felsefesiyle yakından ilişkisi bulunmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Sonuç olarak Türkiye'de resmi anlamda yayınlanmış yeterlik metinlerine bakıldığında 1999 yeterliklerinin farklı alan disiplinleriyle eğitimi bütüncül bir bakış açısıyla ele aldığı görülmektedir. Ancak ülkemizde bu nitelikte hazırlanan ilk belge olması hem de kendi döneminin ihtiyaçlarını yansıtması dolayısıyla daha sonra hazırlanan yeterlik belgelerine göre bazı konuların yeterliklerden yeterlik göstergelerine düştüğü veya yer verilmediği anlaşılmaktadır. 2002 yeterliklerinin yayınlanan belgeler arasında en detaylandırılmışlarından birisi olduğu göze çarpmaktadır. Buna rağmen performans göstergelerinin içerisinde bir beceriye sahip olmaktan ziyade eğitsel bir aracı kullanmak, bir yöntemi yapmak gibi daha temel özellikler yer almaktadır. Hatta bu araç ve yöntemler isim isim sayılarak her birisi performans göstergesi haline getirilmiştir. Bu durum yeterlik her ne kadar detaylı ve pek çok maddeye sahip olsa da belgesinin kapsayıcılığını sınırlandırmıştır. Ayrıca bu kadar maddenin varlığı ekonomiklik, işlevsellik, ölçme ve değerlendirme gibi özelliklerin uygulanmasını güçleştirmektedir (Seferoğlu, 2004; Şişman, 2009). 2002 yeterlikleri bu bağlamda diğerlerine göre daha yüzeysel bir yaklaşım sunmaktadır.

2006 ÖMGY'de de detaylı olduğu görülmektedir. Ancak çoğunlukla performans göstergeleri tek bir konuyu içerecek şekilde tasarlanmamıştır. Aksine maddeler oluşturulurken farklı disiplin alanlarından faydalanılarak eğitsel uygulamalarla ortak bir paydada birleştirilmeye çalışılmıştır. Fakat maddelerin çokluğu ölçme ve değerlendirme, işlevsellik, ekonomiklik gibi özelliklerin etkin olarak kullanılmasını zorlaştırmaktadır (Ocakcı ve Kılıç, 2018; Tosuntaş, 2020). 2006 yeterliklerinde başta öğrenciyle ilgili alanlar olmak üzere bazı yeterlik konularının yeterlik alanı olarak değerlendirilmeye başlandığı görülmektedir. Bu durum öğrenci merkezli eğitsel anlayışın yaygınlaştırılma çabalarıyla ilişkilidir.

2017 ÖMGY'de önceki belgelere göre çok daha genel bir çerçeve çizilmektedir. Bu durum metni ekonomik, işlevsel ve ölçülmesi kolay bir hale getirmiştir. Eğitsel faaliyetlerin başka alanlarla bir bütün olarak ele alınması aynı şekliyle devam etmiştir (Ocakcı ve Kılıç, 2018; Tosuntaş, 2020). 2017 yeterliklerinde en çok dikkat çeken konulardan birisi de milli ve manevi değerler başlığının ön plana çıkarılmasıdır. Bu durum 2017 yeterlik belgesinin hem eğitim felsefesi hem de yeterlik maddelerine daha önceki yeterlik belgelerinin hiç birinde olmadığı kadar yoğun olarak yansımıştır.

Yeterlik belgelerinin felsefesine bakıldığında milliyetçi ve Atatürkçü vurgunun önce azaltıldığı ardından milli ve manevi vurgu ile değiştirildiği görülmektedir. Ancak milli ve manevi vurgunun daha önceki hiçbir yeterlik belgesinin sahip olduğu felsefede olmadığı ölçüde yoğun bir biçimde aktarımı ve tekrarı dikkate değer bir konudur. Yeterlik belgelerinin amaçlarına bakıldığında öğretmen yetiştirme politikalarının tespiti, öğretmenlerin seçimi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim, ölçme ve değerlendirme, öğretmenlerin kendisini geliştirmesi, öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi, ortak ulusal standartların oluşturulması gibi maddelerin ön plana çıktığı görülmektedir.

Yeterlik belgelerinin içerikleri incelendiğinde alan bilgisi, alan eğitimi, öğretimin planlanması, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim, ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme, okulu ve okul çevre ilişkilerini geliştirme, kendini geliştirme temalarına ilişkin yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergesi bazında tüm yeterlik metinlerinde doğrudan veya dolaylı olarak başlıkların yer aldığı görülmektedir. Öğrenciyi tanıma, özel öğretim ve ders dışı etkinlikler temalarına ilişkin yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergesi 2002, 2006 ve 2017 yeterliklerinde doğrudan veya dolaylı olarak başlıkların yer aldığı görülmektedir. Hizmet içi eğitim ve mevzuatla ilgili temalara ilişkin yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergesi 1999, 2006 ve 2017 yeterliklerinde doğrudan veya dolaylı olarak başlıkların yer aldığı görülmektedir. Değerler temasına ilişkin yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergesi sadece 2002 yeterlik belgesinde bulunmaktadır. Değerler konusunda ise yeterlik alanı, yeterlik ve yeterlik göstergelerinde 2006 ve 2017 yeterlik belgelerinde yer almaktadır.

Öneriler

2019-2023 ve 2023-2024 MEB Stratejik Planlarında öğretmen yeterliklerinin güncellenmesine ilişkin kararlar bulunmaktadır (MEB, 2019; MEB , 2023). Bu kararların yerine getirilmesinde Türkiye’de yayınlanan öğretmen yeterlik belgelerinin nitelik ve içeriklerinin anlaşılması önem taşımaktadır. Dolayısıyla bu çalışma hem güncellenmesi hedeflenen öğretmen yeterlikleri hem de bu alandaki çalışmalara destek olabilecek bir niteliktedir.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır

Yazar Katkı Beyanı: Araştırmacılar %50, %50 olarak çalışmaya katkıda bulunmuşlardır

Araştırma Yayın Etiği: Bu çalışmanın hazırlanma ve yazım sürecinde “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş olup; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

KAYNAKÇA

- Ağırman, N. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlik ve Öğretmen Liderlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Erzurum.
- Akbaşlı, S. (2010). Öğretmen Yeterlilikleri Hakkında İlköğretim Denetçilerin Görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 13-36.
- Akdağ, G. (2011). *Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Alguları Ve Görüşleri (Adıyaman İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Akpınar, B., Turan, M. ve Tekataş, H. (2004). “Öğretmen Adayları Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri”. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Arpacı, M. (2004). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri (İzmir İli Örneğinde Bir Alan Araştırması)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Astan, G. S. (2017). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleki Yeterlik ve Öz-Yeterlik Algularının Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), KKTC Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Aşkın, İ. ve Demirel, M. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Öğretimi Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3).
- Atakişi, İ. (2022). *Uzaktan Eğitim Sürecinde Tarih Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Yeterliliklerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Atasoy, M. U. (2010) *Lisans ve Tezsiz Yüksek Lisans Öğrenimi Görmekte Olan Müzik Öğretmeni Adaylarının Genel Öğretmenlik Öz-Yeterlik Algularının İncelenmesi*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ateş, G. (2016). *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretmen Adayları ve Antalya’da Görev Yapan Öğretmenlerin Özyeterlik Algularının Karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi), Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Atik Kara, D. (2012). *Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Adaylarına Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlilikleri Kazandırması Yönünden Değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ayan, M. (2011). *Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarının Öğretmenlik Mesleği Genel Alan Yeterliliklerini Kazandırma Düzeyi*. (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aygüneş, A. (2023). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterliliği ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi, Sakarya.
- Bahşi, M., Turan, M., ve Emre, İ. (2009). Öğretmen Adaylarının Gözlemleriyle Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Yeterliliklerinin İncelenmesi. *E- Journal Of New World Sciences Academy*. 4(3), 1308-7274.
- Bağ, C. ve Çeviker Ay, Ş. (2017). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlilikleri ve Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 289-312.
- Bağcı, B. (2007). *Türkçe Öğretmenliği Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Yeterlilik Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Bektaş, M., Aydın, E., ve Ayvaz, A. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gelecekteki Mesleki Yeterliliklerine Yönelik Görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 174-192.
- Benzer, F. (2011). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algularının Analizi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya.

Bogdan, R. C. ve Biklen, S.K. (2007) *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods*. (5. Baskı). Boston: Allyn & Bacon.

Börekci, C. (2018). Öğretmen Strateji Belgesi ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Hakkında Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 6, Sayı: 85, Aralık 2018, s. 313-328.

British Columbia Teachers' Council (BTC). (2019). *Professional Standards For BC Educators*. Erişim: https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/kindergarten-to-grade-12/teach/teacher-regulation/standards-for-educators/edu_standards_poster-11x17.pdf

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni, Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.

Çelik, Ö., Yorulmaz, A. ve Çokçalışkan, H. (2019). Öğretmen Genel Yeterlikleri Açısından Sınıf Öğretmenleri Ve Öğretmen Adaylarının Kendilerini Değerlendirmeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (Özel Sayı), 203-215. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.548342>

Çoklar, M. (2012). *Genel Öğretmen Yeterlikleri İçerisinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri Afyonkarahisar İli Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (Ed.). (2018). *Handbook of Qualitative Research*. (5. Baskı). Los Angeles: Sage.

Department for Education. (2021). Teachers' Standarts. Erişim: <https://www.gov.uk/government/publications/teachers-standards>

Eti, İ., ve Karaduman, B. (2020). Covid-19 Pandemisi Sürecinin Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 635-356.

Gürler, S. A., ve Tekmen, B. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilik Algıları Üzerine Bir İnceleme. *Başkent University Journal of Education*, 7(1), 158-168.

Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlik Yeterlik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.

Kayran, A. ve Tunç Şahin, C. (2021). Öğretmenlik Mesleki Yeterliliklerine Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1352-1386. DOI: 10.17679/inuefd.915732.

Koçyiğit, M., Erdem, C. ve Eğmir, E. (2020). Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine İlişkin Öz Değerlendirmeleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(3), 774-799. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.651639>

Köksal, N. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 36-46.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2002). *Tebliğler Dergisi*. Cilt 65. Sayı 2538.

Milli Eğitim Bakanlığı MEB. (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara.

MEB Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*.

MEB Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). *Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu*.

10. Kalkınma Planı 2014-2018. (2013). Ankara.

MEB Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *19. Milli Eğitim Şurası*.

MEB Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Stratejik Planı*.

MEB Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*.

MEB Milli Eğitim Bakanlığı. (2017a). *Öğretmen Strateji Belgesi*.

- MEB (2019). 2019-2023 *Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı*. Ankara.
- MEB (2024). 2024-2028 *Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı*. Ankara.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Ankara: Atlas Akademik Basım Yayın Dağıtım.
- Mutlu, N. (2016). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yakındoğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kıbrıs.
- National Board for Professional Teaching Standards. (2010). *Social Studies – History Standards*. Erişim: <https://www.nbpts.org/wp-content/uploads/2017/07/EAYA-SSH.pdf>
- (NCSS) National Council for the Social Studies. (2018). *National Standards for the Preparation of Social Studies Teacher*. Erişim: <https://www.socialstudies.org/standards/national-standards-preparation-social-studies-teachers>
- (NSW) New South Wales (2018). *Australian Professional Standards for Teachers*. Erişim: <https://www.nsw.gov.au/sites/default/files/2023-01/Australian-Professional-Standards-for-Teachers-teacher-accreditation.pdf>
- Numanoğlu, G. ve Bayır, Ş. (2009). Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10 (1), 197-212.
- Ocakçı, E., Kılıç, D. (2018). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinin 2006 ve 2017 Yıllarına Göre Karşılaştırılması. *7. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitim Sempozyumu*. s. 1241-1258.
- (OCT) Ontario College of Teachers. (2024). *Standards of Practice*. Erişim: <https://www.oct.ca/-/media/PDF/Standards%20Poster/OCTStandardsFlyerENPUBLISH.pdf>
- Özer, B., Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. c. 5 s. 9: 40-55.
- Özer, Y. ve Acar, M. (2011). Öğretmenlik Mesleği Genel yeterlilikleri Üzerine İkili Karşılaştırma Yöntemiyle Bir Ölçekleme Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 89-101.
- Özkan, U. B. (2023). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları İçin Doküman İnceleme Yöntemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, M. K. (2009). Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Okul-Aile Toplum İlişkileri Yeterlik Alanına İlişkin Görüşleri ve Öz Değerlendirmeleri. *Bilgi*, 49, 113-126.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. (4. Baskı). Thousand Oaks: Sage.
- (SACE) South African Council for Educators. (2018). *South African Council for Educators Towards Excellence in Education Professional Teaching Standards*. Erişim: https://www.sace.org.za/assets/documents/uploads/sace_31561-2020-10-12-Professional%20Teaching%20Standards%20Brochure.pdf
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., ve Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250.
- Saykal, A., ve Uluçınar Sağır, Ş. (2021). Türkiye’de Öğretmen Yeterlilikleri ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Araştırmaları. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 115-137.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.
- Stake, R.E. (1994) Case Studies. Denzin, N.K. ve Lincoln, Y.S., (Ed.), *Handbook of Qualitative Research*, içinde (236-247). Thousand Oaks: Sage.

Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.

Taşgın, A. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinin Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Middle Eastern and African Journal of Educational Research*, 3, 80- 90.

Tileği, H. (2014). *İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğretmen Yeterlilikleri* (Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.

Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 53-61, <http://dx.doi.org/10.31805/acjes.746234>

Tuğluk, M., ve Kürtmen, S. (2018). Türkiye'de Öğretmen Yeterlilikleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 809-841, <http://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.480236>

Türk Eğitim Derneği (TED). (2009). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.

Yalçın İncik, E. ve Akay, C. (2015). Eğitim Fakültesi ve Pedagojik Formasyon Sertifika Programlarında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Yönelik Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 179-197.

Yenen, E. T. ve Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2767-2787. <https://doi.org/10.7884/teke.4325>

Yeşilyurt, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterliliklerine Yönelik Yeterlik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 71-100.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, A., Koç, K., Gönen, M. ve Üstün, E. (2010). "Okul Öncesi Öğretmenliği Mezunlarının Alandaki Bilgi, Beceri ve Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi", Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II, 16– 18 Mayıs 2010 – Hacettepe Üniversitesi, Ankara. YÖK. (1999). *YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon*. Ankara.

Yılmaz Özelçi, S. (2020). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmen Niteliğine İlişkin Resmi Belgelerde Eleştirel Düşünme ve Öğretiminin Yeri. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 124-135. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2020.1>

Yurdugül, H., Erdem, M. ve Seferoğlu, S. (2010). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Yetiştiren Kurumlardaki Öğretim Elemanlarının Görüşleri*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II Bildiriler Kitabı, 332-342.

Extended Summary

Purpose

The main purpose of the research is what are the results obtained from the comparative evaluation of teacher' standard documents officially published in Türkiye? is the question. Other questions were created related to this question. 1. What are the philosophies of teacher' standard certificates officially published in Türkiye? 2. What are the purposes of teacher' standard certificates officially published in Türkiye? 3. What are the contents of teacher' standard certificates officially published in Türkiye? The aim of the research is to find answers to these questions.

Method

In this research, it is aimed to compare and evaluate the contents of teacher' standard documents published by official institutions in Türkiye. For this reason, qualitative research method was adopted in the study. Document analysis was used as a data collection tool in compiling and examining the research data. Therefore, the documents that constitute the study are 1998-1999 YÖK-World Bank National Education Development Project Standards and Accreditation in Teacher Education in Türkiye within the scope of Pre-Service Teacher Education, 2002 Republic of Türkiye Ministry of National Education Teacher Competencies, 2006 Republic of Türkiye Ministry of National Education General Competencies for the Teaching Profession and 2017 Republic of Türkiye Ministry of National Education General Competencies for the Teaching Profession. These sources were examined with content analysis. Therefore, content analysis, one of the qualitative techniques, was used when analyzing the study data.

Results

In this study, qualification texts officially published in Türkiye were examined. It is seen that the 1998 - 1999 teacher' standard address education in different field disciplines from a holistic perspective. It stands out that the 2002 teacher standards text published by the Republic of Türkiye Ministry of National Education is one of the most detailed documents among other documents. However, performance indicators include simpler features such as using an educational tool or performing a method rather than having a skill. It can be seen that the teacher standards published by the Ministry of National Education of the Republic of Türkiye in 2006 are detailed. However, mostly performance indicators are not designed to cover a single subject. On the contrary, while creating performance indicators, different disciplines were used and educational practices were tried to be combined on a common denominator. Teacher standards published in 2017 by the Republic of Türkiye Ministry of National Education draw a much more general framework than previous documents. This has made the text economical, functional and easy to measure. When we look at the philosophy of teacher' standards documents, it is seen that the nationalist and Kemalist emphasis was first

reduced and then replaced with national and spiritual emphasis. However, it is a noteworthy issue that the sacred and religious emphasis is conveyed and repeated more intensely than in any previous qualification certificate in philosophy. When the contents of all teacher' standards documents are examined, it is seen that there are direct or indirect headings. Field knowledge, field education, teaching planning, teaching process, classroom management, communication, measurement and evaluation, material development, improving the school and school-environment relations, self-improvement.