



ÖĞRETMENLER

EĞİTİM İZLEME RAPORU 2020



ÖĞRETMENLER

EĞİTİM İZLEME RAPORU 2020

ERG HAKKINDA



Eğitim Reformu Girişimi (ERG), çocuğun ve toplumun gelişimi için eğitimde yapısal dönüşüme nitelikli veri, yapıcı diyalog ve farklı görüşlerden ortak akıl oluşturarak katkı yapan bağımsız ve kâr amacı gütmeyen bir girişimdir. Yapısal dönüşümün ana unsurları, eğitimde karar süreçlerinin veriye dayalı olması, paydaşların katılımıyla gerçekleşmesi, her çocuğun nitelikli eğitime erişiminin güvence altına alınmasıdır.

2003 yılında kurulan ERG, Türkiye'nin önde gelen kuruluşlarının bir arada desteklediği bir girişim olmasıyla Türkiye sivil toplumu için iyi bir örnek oluşturur.

ERG çalışmalarını, Eğitim Gözlemevi ve Eğitim Laboratuvarı birimleriyle yürütür, Öğretmen Ağı'nın yürütücülüğünü üstlenir.

ERG, Anne Çocuk Eğitim Vakfı, Aydın Doğan Vakfı, Borusan Kocabıyık Vakfı, Elginkan Vakfı, ENKA Vakfı, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Kadir Has Vakfı, Mehmet Zorlu Vakfı, MV Holding, Sabancı Üniversitesi, Tekfen Vakfı, Türkiye Vodafone Vakfı, Vehbi Koç Vakfı ve Yapı Merkezi tarafından desteklenmektedir.

KURUMSAL DESTEKÇİLERİMİZ



İÇİNDEKİLER

GRAFİKLER, TABLOLAR VE ŞEKİLLER	5
KISALTMALAR	6
YAZARLAR HAKKINDA	7
SUNUŞ	8
GİRİŞ	9
SALGIN SÜRECİNDE ÖĞRETMENLER	10
Öğretmenler Uzaktan Eğitimi Nasıl Deneyimlediler?	11
Salgının İlk Döneminde Öğretmen Deneyimleri	13
Öğretmenlerin Canlı Ders Deneyimleri	15
Okula Dönüş ve Yüz Yüze Eğitime Geçiş Sürecinde Öğretmenler	16
ÖĞRETMENİN İYİ OLMA HALİ	20
Öğretmenin İyi Olma Haline Yönelik Bir Model Önerisi	20
Türkiye'deki Öğretmenlerin İyi Olma Haline Genel Bakış	22
Yasal Statüdeki Farklar	22
Öğretmen Maaşları	23
Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı	24
TALIS 2018 Bulgularına Göre Öğretmenin İyi Olma Hali	26
Salgının Öğretmenin İyi Olma Haline Etkisi	28
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE HAZIRLIK	31
Adayları Çekmek	32
En Uygun Adayları Seçmek	33
Öğretmen Yetiştirme	34
Eğitim Fakültelerinde Öğretmen Eğitimi	34
Pedagojik Formasyona Yönelik Düzenlemeler	35
Öğretmen Yetiştirme Programlarının Niteliği	36
Sertifikasyon ve Öğretmenlerin Mesleğe Seçimi	37
Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Desteklenmesi	39
Salgın Döneminde Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık	41

ÖĞRETMEN İHTİYACI VE ATAMALAR	43
2020 Yılı Öğretmen İhtiyacı	43
2020 Yılı Öğretmen Atamaları	45
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİ VE KARIYER SEÇENEKLERİ	48
Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi	48
Öğretmen Destek Merkezleri	50
Kariyer Seçeneklerinin Geliştirilmesi	51
SONUÇ YERİNE	53
KAYNAKÇA	55

GRAFİKLER, TABLOLAR VE ŞEKİLLER

GRAFİKLER

Grafik 1:	Kademe ve okul türüne göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, 2019-20	24
Grafik 2:	Bölgeye ve kademeye göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, 2019-20	25

TABLolar

Tablo 1:	TALIS 2018 bulgularına göre öğretmenlerde stresin nedenleri (%)	28
Tablo 2:	KPSS'de uygulanan alanların kapsamı ve soruların yaklaşık ağırlığı (%)	38
Tablo 3:	Eğitim-öğretim yılına ve kademeye göre öğretmen ve öğrenci sayıları	43
Tablo 4:	Kademelere göre resmi ve özel kurumlardaki öğretmen sayıları, 2019-20	44
Tablo 5:	Ocak 2020 sözleşmeli öğretmen atamalarının alanlara göre dağılımı	46
Tablo 6:	Haziran 2020 sözleşmeli öğretmen atamalarının alanlara göre dağılımı	47

ŞEKİLLER

Şekil 1:	Öğretmenin iyi olma haline yönelik bir model önerisi	21
Şekil 2:	Öğretmenlik mesleğine hazırlık modeli	31

KISALTMALAR

A.g.e.	Adı geçen eser
AMTE	<i>Association of Mathematics Teacher Educators</i> (Matematik Öğretmenleri Eğitimcileri Derneği)
AR-GE	Araştırma ve geliştirme
ASTE	<i>Association for the Education of Teachers in Science</i> (Fen Bilimleri Öğretmenleri Eğitimi Derneği)
ATE	<i>Association of Teacher Educators</i> (Öğretmen Eğitimcileri Birliği)
COVID-19	Yeni Koronavirüs Hastalığı
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
FATİH	Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
GSYH	Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
HEY Akademi	Herkes için Erişilebilir Yaşam Akademisi Derneği
İBBS	İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması
KODA	Köy Okulları Değişim Ağı
KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
NCATE	<i>National Council for Accreditation of Teacher Education</i> (Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi)
ODTÜ	Ortadoğu Teknik Üniversitesi
OECD	<i>Organisation for Economic Co-operation and Development</i> (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
ÖABT	Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi
ÖDM	Öğretmen Destek Merkezi
ÖRAV	Öğretmen Akademisi Vakfı
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Kurumu
ÖYGM	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
PDR	Psikolojik Danışma ve Rehberlik
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i> (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
SBB	Strateji ve Bütçe Başkanlığı
SGB	Strateji Geliştirme Başkanlığı
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
t.y.	Tarih yok.
TALIS	<i>Teaching and Learning International Survey</i> (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması)
TCCB	Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı
TEDMEM	Türk Eğitim Derneği Düşünce Kuruluşu
TEGV	Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı
TEMA	Türkiye Erozyonla Mücadele, Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu
TRT EBA TV	Eğitim Bilişim Ağı Televizyonu
TÜBA	Türkiye Bilimler Akademisi
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i> (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü)
UNICEF	<i>United Nations International Children's Emergency Fund</i> (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)
vb.	Ve benzeri
vd.	Ve diğerleri
YEĞİTEK	Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

YAZARLAR HAKKINDA

Fulya Koyuncu, 2008 yılında Marmara Üniversitesi Biyoloji Öğretmenliği Bölümü'nde lisans, 2011 yılında ODTÜ Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü'nde yüksek lisansını tamamladı. 2020 yılında ODTÜ'de aynı bölümde öğretmen eğitimcilerinin yeterliklerine yönelik tez çalışmasıyla doktora derecesini aldı. 2009 yılından itibaren öğretmen eğitimi, eğitim politikası, eğitimde etki değerlendirme, doğa ve bilim eğitimi üzerine TEDMEM, TEMA, TEGV başta olmak üzere çeşitli sivil toplum kuruluşlarında çalışmalar yürüttü. 2018 yılından beri Eğlenceli Bilim ekibinde sosyal girişimcilik, öğretmen eğitimi ve bilim eğitimi alanlarında çalışmalarına devam ediyor. Eğitim alanında çalışan sivil toplum kuruluşları (STK) ve sosyal girişimlerde araştırmacı olarak çalışmalar yürütüyor.

Yeliz Düşkün, Boğaziçi Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü'nden 2008 yılında mezun oldu. Sabancı Üniversitesi'nde Siyaset Bilimi alanında yüksek lisans yaptı. 2012-2014 yılları arasında proje koordinatörü olarak çalıştığı özel bir araştırma şirketinde çeşitli okullarda öğretmen, öğrenci ve ebeveynlerle okul iklimi odaklı araştırmalar yürüttü. Ağustos 2014'te Eğitim Reformu Girişimi'ne katıldı. Politika analisti olarak görev yaptığı ERG'de özellikle öğretmen politikalarına, kapsayıcı eğitime ve eğitimin çıktılarına odaklanarak izleme, araştırma ve savunma çalışmalarında rol alıyor. 2014'ten bu yana Eğitim İzleme Raporlarının hazırlanmasında ve koordinasyonunda yer alıyor.

SUNUŞ

16 Mart 2020 tarihinde salgın nedeniyle örgün eğitime ara verildi ve eğitim-öğretim yılı uzaktan eğitimle tamamlandı. 2020-21 eğitim-öğretim yılında aşamalı ve seyreltilmiş olarak uygulanan yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitim birlikte sürdürülüyor. ERG olarak Eğitim İzleme Raporu 2020 kapsamındaki dosyalarla salgının eğitime dair süreçleri ve eğitimin paydaşlarını nasıl etkilediğini izliyor ve değerlendiriyoruz. Bu dosyadan önce, temmuz, eylül ve ekim aylarında sırasıyla Eğitim Yönetişimi ve Finansmanı, Eğitimin İçeriği ve Eğitim Ortamları dosyalarını kamuoyuna sunduk.

Eğitim İzleme Raporu 2020: Öğretmenler başlıklı dördüncü dosyamızı kamuoyuyla paylaşmaktan mutluluk duyuyoruz. Dosyada, öğretmen politikalarına ilişkin son bir yılda öne çıkan gelişmeler öğretmen yetiştirmeden mesleki gelişime kadar uzanan geniş bir çerçevede değerlendiriliyor. Öğretmenlerin salgın sürecindeki deneyimleri de güncel araştırmalardan yararlanılarak ele alınıyor. Ayrıca dosyada öğretmen ihtiyacına ve atamalarına ilişkin güncel veriler irdeleniyor.

Eğitim İzleme Raporu 2020: Öğretmenler dosyasının hazırlık sürecinde birçok kişi bize destek verdi. Bilgi, görüş ve geribildirimlerini bizimle paylaşan Doç. Dr. Adnan Boyacı, Ahmet Canbaz, Arzu Atasoy, Ayşegül Tekinbaş Özyağcı, Belgin Sevgi İcyüz, Buket Sönmez, Dr. Çiğdem Han Tosunoğlu, Duygu Şenyurt, Ekin Gamze Gencer, Gizem Ok Uluçay, Gökçen Karaman, Günalp Turan, Hacer Tugan, Hüner Uysal, Mine Ekinci, Müge Bakioğlu, Nesrin Karaduman, Okan Aksoy, Serkan Emre, Sevilay Eş Şengül, Seyfullah Öztürk, Umay Aktaş Salman, Volkan Gönen ve Yunus Erduran'a teşekkürlerimizi sunarız.

Eğitim İzleme Raporu 2020: Öğretmenler dosyasının her çocuğun nitelikli eğitime erişebilmesinde kilit rol üstlenen öğretmenlere ilişkin politikaların veri temelli, saydam ve katılımcı bir anlayışla geliştirilmesine katkı sunmasını umuyoruz.

Prof. Dr. Üstün Ergüder

Yönetim Kurulu Başkanı
Eğitim Reformu Girişimi

GİRİŞ

Eğitim İzleme Raporu 2020: Öğretmenler dosyasında, son bir yılda öğretmen politikaları alanında yaşanan gelişmeler değerlendiriliyor. Mart 2020'de Türkiye'de ilk COVID-19 vakasının saptanmasını takip eden süreçte eğitim alanında yaşananlar, öğretmenlere etkisi bakımından ele alınıyor. Dosyanın ilk başlığını öğretmenlerin salgın sürecindeki deneyimleri oluşturuyor. Öğretmenlerin deneyimlerini yansıtabilmek için, çeşitli kurumların çalışmalarının yanı sıra bu dosya kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerden yararlanılıyor.

Salgın, öğrencinin ve öğretmenin iyi olma halini ön planda tutmak gerektiğini daha belirgin biçimde gösteren koşullar ortaya çıkardı. Bu dosya kapsamında yararlanan öğretmenin iyi olma haline ilişkin model, öğretmenin bilişsel, öznel, fiziksel ve zihinsel olarak iyi olma halini bir arada ele almayı öngörüyor. Dolayısıyla dosyanın ikinci başlığında, çeşitli yönleriyle öğretmenin iyi olma haline ve bunun önemine odaklanılıyor. Öğretmenlerin çalışma koşullarına ilişkin maaş, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı gibi göstergelerin yanında Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS) 2018 bulgularına dayanılarak öğretmenlerin iyi olma haliyle ilişkili öznel değerlendirmelerine de yer veriliyor. Örneğin bu bağlamda, öğretmenlerin stres yaşama nedenlerine ilişkin bulgular sunuluyor.

Son bir yılda, öğretmenlerin mesleğe hazırlanması alanında, özellikle pedagojik formasyon eğitiminin yerini lisansüstü düzeyde eğitim veren "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı"nın alması gibi önemli gelişmeler yaşandı. Bu gelişmeler ve 2020 yılına ilişkin öğretmen ihtiyacı ve atama verileri dosya kapsamında değerlendiriliyor.

Dosyanın son başlığı, öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik gelişmelere ayrıldı. Bu başlık altında, son dönemde Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yürütülen mesleki gelişim odaklı çalışmalara yer verildiği gibi öğretmenlerin katıldığı mesleki gelişime ilişkin çeşitli çalışmaların hizmet puanına etkisini artıran yönetmelik değişikliğine de yer veriliyor.



*Eğitim İzleme Raporları'nın yayımlanan tüm dosyalarına **Eğitim İzleme Raporları web sayfası** üzerinden ulaşabilirsiniz.*

*Raporu okurken çalışmalarımızda kullanılan terimleri ve anlamları derlediğimiz **ERG Sözlük**'ü incelemenizi tavsiye ederiz.*



TEKNOPEĞAGOJİK ALAN BİLGİSİ

Eğitim-öğretim süreçlerinde alana özgü olarak kullanılabilen araçlara ve bu araçların öğrenmeye nasıl etki edeceğine yönelik bilgidir (matematik, fen bilimleri, İngilizce vb.). Bu bilgi türü, pedagojik alan bilgisi, teknolojik alan bilgisi ve teknolojik pedagojik bilginin biraradahlığıyla sağlanabilir.

Kaynak: Mishra, P. ve Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. Teachers College Record, 108(6), 1017-1054.

SALGIN SÜRECİNDE ÖĞRETMENLER

2020 yılında COVID-19 nedeniyle yaşanan salgın tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitim sisteminin bütününe etkiledi. Nisan 2020 itibarıyla 191 ülkede okullar kapatıldı.¹ Okulların kapatılmasından yaklaşık 1.724.000.000 öğrenci ve 63.000.000 öğretmen etkilendi.² Eğitim-öğretim süreçlerinin kesintiye uğramaması için ülkelerde farklı çözümler üretildi. Türkiye’de uzaktan eğitime geçildi. Salgın sürecinin etkileri tüm öğretmenler için aynı olmadı. Okullarındaki öğrencilerin dijital araç gereçlere ulaşım düzeyleri, dijital araç gereçlere yönelik yeterlikleri, uzaktan eğitim için gerekli olan **teknopedagojik alan bilgileri** nin farklılıkları, kendilerinin ve öğrencilerinin yaşam koşulları ve kendilerine sağlanan destek mekanizmaları öğretmenlerin bu süreçteki deneyimlerini derinden etkiledi.

Öğrenme ve öğretim süreçlerinin kilit aktörleri olan öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinden, psikososyal destek ve dijital okuryazarlık ihtiyaçları ile öğrencilere ulaşabilme ve canlı dersleri yürütmede karşılaştıkları zorluklar başta olmak üzere çeşitli açılardan etkilendiler.

Uzaktan eğitim sürecinin başında üç kanaldan yayın yapan TRT EBA TV³ hızla kuruldu. Eğitim Bilişim Ağı (EBA), öğretmenlerin canlı dersler aracılığıyla kendi öğrencileriyle buluşmalarını sağlayacak yapıda yeniden düzenlendi. Kademe ve sınıf düzeylerine göre EBA canlı ders uygulamaları, altyapının desteklenmesiyle beraber farklı dönemlerde başlatıldı. 31 Ağustos 2020 itibarıyla telafi eğitimleri başlatıldı ve 21 Eylül 2020 itibarıyla da okullar kademeli olarak açıldı. Hibrit bir model uygulanarak uzaktan eğitimin yanı sıra yüz yüze eğitim örgün eğitim süreçlerine dahil edildi. Raporun bu bölümünde özetlenen süreç, öğretmenlerin mesleki yaşamlarını doğrudan etkileyen adımlar gözetilerek dört alt başlıkta ele alındı.

1 UNESCO, 2020.

2 A.g.e.; The International Task Force on Teachers for Education 2030, 2020.

3 Bundan sonra EBA TV olarak kullanılacak.

ÖĞRETMENLER UZAKTAN EĞİTİMİ NASIL DENEYİMLEDİLER?

Salgın, eğitim sisteminin tamamını etkilemeye başladığında ve uzaktan eğitim kararı alındığında, öğretmenlerin ve öğrencilerin uzaktan eğitime hızlı bir geçişe ne kadar hazır olduğu önemli bir soru oldu. Bu soru, kurulan uzaktan eğitim mekanizmasının sağlıklı işlemesi bakımından da önemlidir.

Salgın öncesinde uygulanan TALIS 2018, öğretmenlerin teknolojiye aşinalıklarına ve teknolojiyi öğrenme ve öğretme süreçlerine ne kadar dahil ettiklerine yönelik bulgular sunuyor.⁴ Araştırmaya göre, Türkiye'deki ortaokul öğretmenlerinin⁵ %67'si sıklıkla ya da her zaman öğrencilerin derslerinde ve projelerinde bilişim teknolojileri kullanmalarını sağlıyor. Bu oranın OECD ülkeleri ortalaması ise %53'tür. Türkiye'deki öğretmenlerin %74'ü, OECD ülkelerindeki öğretmenlerin ortalama %56'sı bilişim teknolojilerinin kendi öğrencilik yaşantılarında veya hizmet öncesi eğitimleri sürecinde yer aldığını ifade ediyor. Dijital teknolojilerden yararlanarak öğrenmeyi destekleyebileceğini düşünen öğretmenlerin oranı Türkiye'de %76'dır. OECD ülkeleri ortalaması ise %67'dir. Bilişim teknolojilerinin kullanımı için desteğe ihtiyaç duyduğunu belirten öğretmenlerin oranı Türkiye'de %7 iken, OECD ortalaması %18'dir.

TALIS 2018 bulguları değerlendirildiğinde, Türkiye'deki öğretmenlerin bilişim teknolojilerini kullanma, öğrenme ve öğretme süreçlerine dahil etme ve öğrencilerin bilişim teknolojileriyle öğrenmelerini destekleme konusunda çok büyük sorunlarla karşılaşmayacakları sonucuna varılabilir. Ancak öğretmenlerin öznel değerlendirmelerine yer veren araştırmalarda karşımıza çıkan, dijital araçların kullanımına yönelik bilgi düzeyleri ile bu alandaki **özyeterlik** algılarının olumlu olması tek başına yeterli bir göstere olmayabilir. Kaldı ki, öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönelik algı ile gerçekte teknoloji kullanımının her zaman uyum içinde olmadığını gösteren çalışmalar bulunuyor.⁶

TALIS 2018 sonuçlarına göre, Türkiye'deki öğrencilerin ortalama %67'si eğitim amacıyla kullanabilecekleri bir bilgisayar olduğunu ifade ederken, alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerde bu oran %36'ya kadar düşüyor. OECD ortalamasında ise bu oranlar sırasıyla %89 ve %78'dir. Türkiye'de özellikle alt sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin bilişim teknolojilerini kullanmak için en temel ihtiyaç olan araç gereçlere bile ulaşmalarının oldukça kısıtlı olduğu görülüyor.

Türkiye'de özellikle dezavantajlı öğrencilere fırsat eşitliği sağlamak başta olmak üzere farklı alt amaçlarla başlatılan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesinin bir kolu olan EBA'nın bu bağlamda değerlendirilmesi önemli görünüyor.⁷ Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK) tarafından 2012 yılından itibaren öğretmenlerin ve öğrencilerin EBA'yı kullanım oranlarına yönelik birçok araştırma yapıldığı görülüyor.⁸ Büyük çoğunluğu 2019 yılı öncesinde yürütülmüş olan araştırmalar, öğretmenlerin ve öğrencilerin EBA platformunu kullanım oranlarının çok düşük olması, arayüzünün kullanıcı dostu olmaması, öğretmenlerin kendi alanlarına



ÖZYETERLİK

Bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendi algılayışı, inancı ve yargısıdır.

Kaynak: Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. Eğitim ve Bilim, 36(159), 96-111.

4 OECD, 2020c.

5 Dosya kapsamında yer verilen TALIS bulguları 2018 yılına ve ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlere ilişkindir.

6 Koçak Usluel vd., 2007.

7 Salgın sürecinde FATİH Projesinin değerlendirmesine Eğitim İzleme Raporu 2020: Eğitimin İçeriği dosyasında da yer veriliyor.

8 MEB YEĞİTEK, 16 Ekim 2020.

özel içeriklere ulaşmakta zorlanmaları, içeriklerin müfredatla uyumlu olmaması gibi nedenlerden dolayı platformu kullanmayı tercih etmediklerine işaret ediyor.⁹ MEB, bu ve diğer birçok araştırmayı kaynak olarak 2019-20 eğitim-öğretim yılında EBA'yı yenilediğini duyurdu. MEB tarafından EBA'da yapılan yenilemenin kapsamı kamuoyuyla paylaşıldı ve öğretmenler için büyük öneme sahip olduğu düşünülen özellikler aşağıdaki gibi özetlendi.¹⁰

- Tüm içerikler (ders kitapları, anlatım videoları, sınavlar, uygulamalar vb.) tek alandan, kolay erişilebilir şekilde sunuldu.
- Kazanımlarla eşleşen içerikler, EBA Ders'te ilgili ders alanına alındı. Kazanımlarla doğrudan eşleşmeyen fakat öğretmen ve öğrencilerin kişisel gelişimlerine ve/veya eğlenceli zaman geçirmelerine katkı sağlayacak diğer destekleyici içerikler ise yeni oluşturulan “kütüphane” alanında paylaşıldı.
- Öğretmenlerin ders saatlerini zenginleştirmek amacıyla FATİH projesi kapsamında okullara dağıtılan etkileşimli tahtalar için geliştirilen özel içerikler EBA'da yerini aldı.
- Zorunlu ve seçmeli derslerin müfredatları EBA'ya tanımlandı. Branş öğretmenlerine sistemde öğrencilerine çalışma gönderebilme, içerik üretimi yapabilme ve soru-sınav oluşturabilme imkânı sunuldu.
- Öğretmen ve öğrencilerin EBA kullanımını artırmak amacıyla “puan toplama sistemi” ve motive edici bir deneyim yaşatmak amacıyla “arma sistemi” tasarlandı.
- Öğretmenler için Öğretim Teknik ve Yöntemleri, Eğitim Teknolojileri ve Ölçme Değerlendirme gibi alanlarda kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak içeriklerin bulunduğu ve senkron/asenkron eğitimlerin verilebileceği “mesleki gelişim alanı” sunuldu.
- Öğretmen adaylarının meslek hayatlarına başlamadan önce EBA'yı tanımalarına ve etkin şekilde kullanmayı öğrenmiş olmalarına imkân sunulurken, özel okul öğrencilerinin de sistemin her alanına erişim sağlayabilme talepleri dikkate alındı.

Salgın dönemi öncesinde ve sonrasında EBA'yı kullanan öğretmenlerle mevcut dosya kapsamında görüşmeler yapıldı.¹¹ Bu görüşmelerde öğretmenler, EBA'nın içeriklerinin, arayüzünün ve kullanılabilirliğinin geçmişe kıyasla daha verimli olduğunu belirttiler. Ancak, EBA'yı kapsam bakımından yeterli ve kullanışlı bulmadıklarını da ifade ettiler.

Salgın sürecinde EBA ve diğer uzaktan eğitim araçları, öğretmenler ve öğrenciler tarafından geçmişe kıyasla çok daha yoğun kullanıldı. Uzaktan eğitimi deneyimleyen öğretmenlerin dijital araçlara ve en önemlisi de teknopedagojik alana yönelik yetkinlikleri arttı. Eğitim-öğretimde teknoloji kullanımının büyük oranda teknolojinin öğretmen ve öğrenciler tarafından yararlı bulunmasına bağlı olduğunu iddia eden çalışmalar bulunuyor.¹² Salgın sürecindeki deneyimlerden yola çıkarak salgın koşullarının teknolojinin işlevini ön plana çıkardığı, dolayısıyla teknolojinin entegrasyonu için teşvik edici olduğu iddia edilebilir. Bu süreç, EBA'nın verimliliğinin artırılması için yürütülecek yeni çalışmalar için de uygun bir zemin hazırlıyor.

9 MEB YEĞİTEK, 16 Ekim 2020.

10 Eğitim Bilişim Ağı, 10 Eylül 2019.

11 25 Haziran 2020 tarihinde 10 öğretmenle, 2 Ekim 2020 tarihinde 6 öğretmenle çevrimiçi yuvarlak masa toplantısı gerçekleştirildi.

12 Pamuk vd., 2013.

SALGININ İLK DÖNEMİNDE ÖĞRETMEN DENEYİMLERİ

Şubat itibarıyla MEB'in COVID-19'dan korunma yöntemlerini anlatan afişlerin okullara asılmasından, "Koronavirüsten nasıl korunuruz?" isimli videonun yayımlanmasına kadar çeşitli çalışmalarda bulunduğu görülüyor. Bununla birlikte, okulların kapatılacağı açıklamasının öncesinde, eğitim sisteminin temel paydaşı olan öğretmenlerle süreçle ilişkin detaylı bilgi paylaşımında bulunulmadı.¹³ Oysa okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin sürecin gidişatı hakkında daha kapsamlı bir bilgiye sahip olmaları, eğitim-öğretimin devamı için gerekli planlamaları yapabilmeleri açısından önemliydi. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ve yuvarlak masa toplantılarında, öğretmenlerin kayda değer bir bölümü, okulların kapatılacağı ve bir haftalık uzaktan eğitime geçileceği bilgisi paylaşıldığında bu sürecin birkaç haftayla sınırlı kalacağını düşündüklerini belirttiler. Görüşülen öğretmenler, sürecin daha uzun süreceği bilgisine sahip olmaları halinde uzaktan eğitime yönelik mesleki gelişimlerini ve öğrenme-öğretme süreçlerini daha verimli planlayabileceklerini belirttiler.

16 Mart'tan 2019-20 eğitim-öğretim yılının sonu olan 19 Haziran'a kadar devam eden süreç "ilk müdahale dönemi" olarak düşünülebilir.¹⁴ Türkiye'de ilk müdahale döneminde öğretmenlerin yaşadıkları deneyimleri ele alan birçok araştırma yapıldı. Bahçeşehir Üniversitesi tarafından 10-20 Nisan 2020 tarihleri arasında özel okullarda görev yapan 5.661 öğretmenden çevrimiçi anket yöntemiyle veri toplandı. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %90,4'ü dizüstü bilgisayara, %86,4'ü akıllı telefona sahip olduğunu belirtiyor. Öğretmenlerin büyük bir bölümü daha önce uzaktan eğitim deneyimi yaşamamış olmasına rağmen, %70,2'si uzaktan eğitim sürecinin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını ve %48,2'si de bu deneyimlerinin uzaktan eğitime yönelik bakışlarını olumlu yönde değiştirdiğini belirtiyor. Öğretmenlerin %81,8'i yüz yüze eğitimin gerekli olduğunu vurgularken %81,9'u uzaktan eğitimin yüz yüze öğrenmeyle birleştirildiğinde daha faydalı olacağını düşünüyor.¹⁵ Bu bulgular, araştırmaya katılan öğretmenlerin bir aylık uzaktan eğitim deneyiminden sonra yüz yüze eğitim ile uzaktan eğitimin harmanlandığı bir eğitim sürecini hayatlarına katmaya açık olduklarına işaret ediyor olabilir.

Öğretmen Ağı tarafından uzaktan eğitimin ilk haftasını ve ilk ayını değerlendiren iki ayrı araştırma yürütüldü. İlk haftanın değerlendirmesi, öğretmenlerin öncelikli gayelerinin öğrencileriyle iletişim kurmak odağında ilerlediğini ve dijital araçlara hakimiyetlerini ve teknopedagojik yetkinliklerini geliştirmeye odaklandıklarını gösteriyor. İlk haftanın sonunda öğretmenlerin iyi olma hallerinin desteklenmesindeki temel ihtiyaçlarını giderme yolunu meslektaş dayanışmasında aradıkları görülüyor.¹⁶ Nisan 2020'de yürütülen ikinci araştırma, uzaktan eğitimin ilk bir aylık döneminde öğretmenlerin yaşadıkları zorluklara ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemlerine odaklanıyor. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü uzaktan eğitimin ilk bir ayında zorluklar yaşadıklarını vurgulasalar da, sürece hızla adapte olmaya odaklandıklarını ve öğrencileriyle canlı dersler başta olmak üzere farklı araçlarla eğitim içeriği ve etkinlikleri tasarlamaya yöneldiklerini belirtiyor.¹⁷

13 Korlu, 2020.

14 Save the Children, 2020.

15 Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 2020.

16 Ergen, 3 Nisan 2020.

17 Ergen, 11 Mayıs 2020.

ERG'nin 25 Haziran 2020'de öğretmenlerle yaptığı yuvarlak masa toplantısında edinilen bilgiler de bu araştırmaları destekliyor.¹⁸ Görüşülen öğretmenler ilk bir aylık dönemde öğrencilerine ulaşabilmeye ve onların akademik açıdan desteklenmelerinin yanında iyi olma hallerini yüksek tutmaya odaklandıklarının altını çiziyorlar. Bu bağlamda dijital okuryazarlıklarını geliştirmek ve uzaktan eğitimi nitelikli bir yapıda öğrencilerine sunmak temel gayelerinden biriyken, oturuma katılan öğretmenlerin tümü bilgisayar sahibi olmanın yetmediğini, bazen bilgisayarlarının altyapısının uzaktan eğitime izin vermemesinden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını ve internet erişimlerinin sınırsız olması gerektiğini vurguluyor. Çalışma saatlerinin ve harcadıkları çabanın yüz yüze eğitim sürecinden çok daha yoğun olduğu da öğretmenler tarafından sıklıkla dile getiriliyor. Bu durum kamuya bağlı okullarda çalışan bazı öğretmenler için inisiyatifte bağlı kalırken özel okulda çalışan öğretmenlerde farklılık gösteriyor. Teknolojik altyapı bağlamında öğretmenler sorun yaşamadıklarını ifade etseler de, genellikle okul yönetimlerinden gelen yüksek taleplerle karşılaştıklarını ve bu taleplerin iyi olma hallerini derinden etkilediğini belirtiyorlar.

Öğretmenlerin 2019-20 eğitim-öğretim yılında salgın boyunca yaşadıkları deneyimleri ortaya koyan bir diğer araştırma da Öğretmen Akademisi Vakfı (ÖRAV) tarafından yürütüldü. Araştırmaya yaklaşık 2.771 öğretmen katıldı.¹⁹ Salgından önce yüz yüze eğitimde 101-200 öğrencinin dersine girdiğini ifade eden öğretmenlerin oranı yaklaşık %20 iken, salgından sonra bu oran yaklaşık %6'ya düşüyor. Bu bulgu salgın sırasında hayata geçen uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım oranlarındaki düşüşe işaret ediyor.²⁰ Bu düşüşün nedenleri arasında şunlar dikkat çekiyor: uzaktan ders yapmanın zorunlu tutulmaması, yetersiz ebeveyn desteği ve araç gereç eksikliği gibi nedenlerle derse girmeyen veya giremeyen öğrenciler olması, resim, beden eğitimi vb. alanlarda öğretmen olma, çakışan ders saatleri. Öğretmenlerin yaklaşık %30'u uzaktan eğitimin devam etmesine olumlu baktığını belirtiyor. Çoğunlukta olan bir grup öğretmen, "uzaktan eğitimin kesinlikle öğrenme kaybına yol açtığını, yüz yüze eğitimin hiçbir şekilde yerini tutmayacağını, kalıcı öğrenmenin okuldaki yüz yüze etkileşimden, sosyalleşmeden ve sosyal duygusal öğrenme ortamının yaratılmasından geçtiğini" ifade ediyor.²¹

Köy öğretmenleriyle çalışmalar yürüten Köy Okulları Değişim Ağı (KODA), öğretmenlerden derlediği deneyimler sonucunda salgının ilk bir ayına ilişkin şu konulara dikkat çekiyor: öğretmenlerin çoğu bu süreçte görev yaptıkları köylerde değillerdi; öğretmenlerin internete erişiminde genellikle sorun olmasa da köylerde internet ve telefon altyapısında sorunlar yaşanabiliyor; hanelerde teknolojik araç gereçler ve ebeveynlerin bunları kullanma konusundaki deneyimi sınırlı; okulların kapalı olduğu dönemde zamanını aileleriyle birlikte tarlada geçiren çocuklar bulunuyor.²² Bu saptamalar, öğretmen deneyimlerinin yerleşim yerine göre de değiştiğini gösteriyor.

18 10 öğretmenle çevrimiçi yuvarlak masa toplantısı gerçekleştirildi.

19 ÖRAV (2020) kaynağında yer alan oranlar kullanılarak yazarlar tarafından hesaplandı.

20 ÖRAV, 2020.

21 A.g.e., s.29.

22 KODA, t.y.

ÖĞRETMENLERİN CANLI DERS DENEYİMLERİ

Canlı ders uygulaması, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencileriyle bire bir iletişim kurmalarında önemli bir araçtır. Dolayısıyla canlı dersler, öğretmenlerin öğrencilerin iyi olma hallerini ve akademik gelişimlerini destekleyebilmeleri için büyük önem taşıyor. Canlı ders uygulamasına geçiş, sınıf düzeylerine göre farklı zamanlarda gerçekleşti. 29 Mart 2020 itibarıyla 8 ve 12. sınıf düzeyindeki öğrenciler öğretmenleriyle EBA üzerinden canlı derslere başladılar. Bu süreçte, diğer sınıf düzeylerinde eğitim veren öğretmenler WhatsApp, Zoom, vb. dijital iletişim araçlarını kullanmaya yöneldiler.²³ Kamuya bağlı okullarda 8 ve 12. sınıflara öncelik verilerek başlatılan canlı ders uygulamasının kapsamına 2019-20 eğitim-öğretim yılı bitene dek farklı sınıf düzeyleri eklendi. Böylece daha fazla sayıda öğretmen canlı ders uygulamasını kullanabildi. Dijital araç gereç yetersizliği yaşayan öğrenciler açısından canlı derslere erişim ise temel bir sorun oldu. Öğretmenlerin önemli bir bölümü öğrencilerinin akademik gelişimlerini desteklemek ve öğrenimlerini devam ettirmek için EBA başta olmak üzere farklı araçlarla derslerini işlemeye devam ettiler.

MEB'in Temmuz 2020'de ERG'yle paylaştığı verilere göre, 2019-20 eğitim-öğretim yılında 1.176.128 öğretmen EBA'ya giriş yaptı. Aktif öğretmen oranı %96,1 ve öğretmenlerin ortalama EBA kullanım süreleri 27,3 dakikadır. 23 Mart-19 Haziran 2020 tarihleri arasında 976.695 öğretmen EBA'ya 88.620.015 defa giriş yaptı. EBA altyapısı gözetilerek canlı derslerin yapılacağı ders saatlerinde değişiklikler yapıldı. Öğretmenlerle yapılan yuvarlak masa toplantılarında ve bire bir görüşmelerde öğretmenlerin dijital okuryazarlıkları yüksek olsa dahi uygulama sürecinde pek çok zorluk yaşadıkları anlaşıldı. Görüşülen öğretmenler açısından öne çıkan temel zorluklar şunlardır: kendilerine canlı ders için ayrılan sürelerin sık değişmesi, her hafta yeni bir plan yapmak için çaba harcamaları, canlı derslerle çocukların EBA TV ders saatlerinin çakışması sebebiyle ders saati planlarını revize etmek zorunda kalmaları, EBA'da canlı derse öğrenci katılımının düşük olması ve öğrencilerin derse katılımlarının süreklilik arz etmemesi.²⁴

Görüşülen öğretmenler canlı dersleri EBA dışında çoğunlukla Zoom ve Microsoft Teams uygulamalarını kullanarak yaptıklarını ifade ediyorlar. Bu süreçte kamuoyunda da sıklıkla tartışıldığı gibi, bu uygulamaların güvenliği konusunun öğretmenleri kaygılandığı anlaşıyor. Bakanlıktan yapılan yönlendirmeye öğrencilerin kameralarını kapatarak derslerini yürütmeyi deneyimleyen öğretmenler, öğrencileri görmeden yapılan canlı derslerde özellikle sınıf yönetimi konusunda zorluklar yaşıyorlar.²⁵ MEB 2020-21 eğitim-öğretim yılının başında canlı derslerin EBA üzerinden yapılması gerektiğinin altını çiziyordu. 29 Eylül 2020 itibarıyla MEB, canlı derslerde EBA'nın yanı sıra güvenilir diğer kaynakların da kullanılabileceğini duyurdu. Görüşülen öğretmenlerin bir bölümü EBA üzerinden canlı ders yapmakta zorluk yaşansa da güvenlik kaygıları sebebiyle diğer programları kullanmayı tercih etmediğini, bir bölümü ise çocukların eğitimlerinden geri kalmamaları için güvenliğe ilişkin riskleri göze alarak eğitimlerine başka platformlarda devam ettiklerini belirtiyorlar.

23 Ergen, 3 Nisan 2020.

24 25 Haziran 2020 tarihinde 10 öğretmenle, 2 Ekim 2020 tarihinde 6 öğretmenle gerçekleştirilen çevrimiçi yuvarlak masa toplantılarında elde edilen bilgidir.

25 25 Haziran 2020 tarihinde 10 öğretmenle, 2 Ekim 2020 tarihinde 6 öğretmenle gerçekleştirilen çevrimiçi yuvarlak masa toplantılarında elde edilen bilgidir.

Herkes İçin Erişilebilir Yaşam Akademisi Derneği (HEY Akademi) tarafından Temmuz-Ağustos 2020 aylarında 504 görme engelli öğretmenle yürütülen araştırmaya göre EBA platformunun erişilebilirlik düzeyi, görme engelli öğretmenler açısından oldukça düşüktür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %85,3'ünün görme engeli düzeyi 90 ve üzeridir. Araştırmanın öne çıkan bazı bulguları şöyledir:²⁶

- Araştırmaya katılan görme engelli öğretmenlerin %16,5'i EBA platformuna giriş yapamadığını belirtiyor.
- EBA'yı kullanabilen görme engelli öğretmenlerin %80'inden fazlası EBA platformunda yeni oturum açabiliyor; yaklaşık %60'ı ileti oluşturabiliyor; yaklaşık %52'si paylaşımlarında dosya eki gönderebiliyor.
- Öğretmenlerin yalnızca %47'si canlı ders sırasında katılımcıların sesini açıp kapatabiliyor; %36'sı ekran paylaşımı yapabiliyor; %34'ü söz isteyen öğrencileri kontrol edebiliyor. EBA'da tartışma, oylama ve etkinlik oluşturabilen öğretmenlerin oranı da %40'ın altında kalıyor.
- Ankete katılan öğretmenler arasında MEB tarafından sunulan FATİH Projesi Hizmet İçi Eğitim Kursu'na katılanların oranı %11,0'dır. Kendisine MEB tarafından "EBA kullanımına ilişkin basılı, sesli, görsel veya elektronik bir kılavuz" gönderildiğini belirtenlerin oranı %7,2'dir. EBA kullanımına ilişkin bir hizmetiçi eğitim almak istediğini belirten öğretmenlerin oranı %92,3'tür.

OKULA DÖNÜŞ VE YÜZ YÜZE EĞİTİME GEÇİŞ SÜRECİNDE ÖĞRETMENLER

Salgın sonrasında okulların yeniden açılmasında öncelik, öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer personelin fiziksel, zihinsel ve psikososyal sağlıkları ve iyi olma halleri ile sosyal ilişkileri dahil olmak üzere güvenliklerinin sağlanması ve korunmasıdır.²⁷ Öğretmenlerin fiziksel sağlıklarının korunması amacıyla, 31 Ağustos 2020 itibarıyla başlayan telafi eğitimleri öncesinde 60 yaş üstü, kronik rahatsızlığı olan ve hamile personelin idari izinli sayılmasına, öğretmenler dahil tüm MEB personelinin dönüşümlü ve uzaktan çalışmasına imkân tanındı.²⁸ Dönüşümlü ve uzaktan çalışma süreci okul yönetimleri tarafından koordine edildi.

Okulların açılmasından önce MEB tarafından öğretmenler ve diğer eğitim paydaşlarının yararlanması için iki internet sitesi açıldı. Bunlardan biri salgın sonrası okula dönüşe yönelik dokümanların, açıklamaların yer aldığı okullaribirlikteacacagiz.meb.gov.tr, diğeri ise yeni dönemde uzaktan eğitim süreci için bilgilendirmelerin yapılacağı uzaktanegitim.meb.gov.tr. Okul hijyeninin sağlanması için öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken konuları açıklayan kitapçık hazırlandı.²⁹ Eğitim-öğretim ortamları, öğretmen odaları, öğretmen nöbet yerleri, pansiyonlar gibi farklı ortamlarda öğretmenlerin dikkat etmesi gereken konular bu dokümanda yer aldı. Ders giriş ve çıkışlarında hijyeni

26 HEY Akademi, yayımlanmamış rapor.

27 UNESCO, 27 Nisan 2020.

28 MEB Personel Müdürlüğü, t.y.

29 MEB, 2020c.

sağlayacak tedbirleri (el yıkama vb.) almak, nöbet sırasında tuvaletlerde eksik temizlik malzemesi olup olmadığını kontrol etmek gibi görevlerinin olacağı öğretmenlere bildirildi. Öğretmenlerin bu kontrolleri sonrasında ortamların hijyenini sağlamak için ihtiyaç duyulan malzeme ve materyallerin teminine yönelik ya da bu hijyeni sağlamakla görevli kişilerin kimler olacağına dair bilgi ise yer almadı.

Tüm dünyadaki eğitim sistemlerinde, yüz yüze eğitime geçişte temel iki konu başlığı öğrencilerin okula uyumunun desteklenmesi ve okulların kapalı olduğu dönemde yaşadıkları öğrenme kayıplarının giderilmesi oldu. Okula dönüş ve yüz yüze eğitim sürecinde öğrencilerle doğrudan teması olacak öğretmenlerin görev ve sorumlulukları diğer eğitim paydaşlarına göre daha yoğundu. Bu süreçte öğrenme kayıplarının giderilmesi ve öğrencilerin akademik gelişmelerinin desteklenmesine daha fazla ağırlık verildiğinden bahsetmek mümkün. Yüz yüze eğitimde temel dersler olarak nitelenen derslere ağırlık verilmesi bu yaklaşıma bir örnek niteliği taşıyor. Okulların açıldığı günlerde öğrencilerin akademik kayıplarının telafi edilmesinden önce, onların uyum sürecinin kuvvetlendirilmesi; en etkili faktör olan oyun temelli etkinliklere yer verilmesi gerekir.³⁰ Hijyen koşullarının devamı için seçilen oyunların sosyal mesafeyi destekleyici olması sağlanmalı. Bu doğrultuda, okullar açılmadan önce, MEB tarafından “Temassız Oyunlar” kitabı yayımlandı.³¹ Kitapta, tanışma ve iletişim, dikkat, hareket ve işbirliği olmak üzere dört tema altında ilkökul 1-2. sınıf öğrencilerine yönelik 60 oyun önerisine yer verildi. MEB tarafından okulöncesi çağındaki ya da daha büyük yaş grubundaki öğrencilerle uyum sürecinin desteklenmesine yönelik bir doküman ya da somut yönlendirme içeren bilgi paylaşımı ise yapılmadı.

Telafi eğitimlerinin uygulanması ve yeni eğitim-öğretim yılının başlaması söz konusu olduğunda, eğitim-öğretim süreci başlamadan önce öğretim programlarının gözden geçirilmesi ve öğrencilerin ihtiyaç duydukları bireysel akademik desteği sağlamak için veri temelli bir yaklaşım benimsenmesi öneriliyor.³² 31 Ağustos 2020 itibarıyla 3 hafta süreyle, 2019-20 eğitim-öğretim yılına yönelik temel dersler için telafi eğitimleri başlatıldı. Türkiye’de telafi eğitimleri başlamadan önce öğrencilerin yaşadıkları öğrenme kayıplarının tespitine yönelik bir araştırma kamuoyuyla paylaşılmadı.

MEB, “kritik konu ve kazanımlar”dan oluşan programları ve örnek etkinlikleri 25 Ağustos 2020 tarihinde paylaştı.³³ Bu konu ve kazanımların seçiminde derslerin üst sınıflardaki konu ve kazanımlarla bağlantısallığı gözetildi. İlkokuldan ortaöğretim sonuna kadar temel dersler için, farklı okul türlerine ve kritik kazanımlara yönelik toplam 1.215 etkinlik örneği hazırlanarak yayımlandı. Mevcut dosya kapsamında yapılan odak grup görüşmesinde, okul yöneticisi ve öğretmenlerin büyük bir bölümü kritik kazanımlar ve örnek etkinliklere yönelik bilgilerinin olmadığını, telafi eğitimi sürecinde kritik kazanımları kendilerinin belirlediğini ifade ettiler.

2020-21 eğitim-öğretim yılı anasınıfı ve 1. sınıfların haftada bir gün okula gittikleri ilk haftayla başladı. Uyum haftası olarak belirlenen bu haftadan sonra öğrenciler haftada iki gün okula devam ettiler.³⁴ 12 Ekim 2020 tarihi itibarıyla 2, 3, 4, 8 ve 12. sınıflar, özel eğitim gereksinimi olan çocukların tüm kademelerindeki okulları haftada iki günle

30 UNESCO vd., 2020.

31 MEB, 2020b.

32 Şahin İpek vd., 2020.

33 MEB TTKB, 2020.

34 MEB, 21 Eylül 2020.

sınırlı olmak üzere yüz yüze eğitime başladılar. Yüz yüze eğitimde sınıf mevcutları yarıya indirildi. Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında haftada 5 gün yüz yüze eğitime geçildi.

Seyreltilmiş sınıf mevcudu uygulaması nedeniyle ilkokullarda bir öğrenci haftada iki gün okula giderken, öğretmenler iki ayrı gruba ikişer gün yüz yüze eğitim verdiği için toplam dört gün yüz yüze eğitim vermeye başladılar. Bu durumda öğretmenlerin canlı ders yapabilecekleri zamanlar azalmış oldu ve dolayısıyla öğrencilerin aldıkları haftalık ders saatleri azalmış oldu.

Yüz yüze eğitime geçilmesiyle beraber, özellikle ilkokul düzeyindeki öğrenciler arasında Mart 2020'den itibaren oluşan akademik gelişim farkının kendini daha çok belli etmeye başladığı söylenebilir. Bu süreç içinde yapılan görüşmelerde öğretmenler, canlı derslere katılmayan öğrenciler dersleri takip edemedikleri için oluşan öğrenme farkını yüz yüze eğitimde kapatmaya çalıştıklarını belirtiyorlar. Ancak öğrenciler yüz yüze eğitime katılım sağlamada zorluk yaşıyorlar. 8 ve 12. sınıf öğrencileri ise yüz yüze eğitim öncesinde kendi öğretmenleri tarafından sunulan canlı dersler dışında EBA akademik destek programlarına da katılım gösterebildiler.

Öğretmenlerin yüz yüze eğitimin başlamasıyla en çok yaşadıkları zorluklardan biri, hazırbulunuşlukları farklı olan öğrencilerin olduğu gruplarla derslerin yürütülmesi oldu. Okulların kapalı olduğu süreç uzadığında öğrencilerin öğrenme kayıplarının artacağı, özellikle öğrenme güçlüğü olan öğrenciler ve engelli öğrencilerin uzaktan öğrenme döneminde sorunlar yaşayacağı öngörülen durumlardı.³⁵

Alınan tedbirlerin yanı sıra öğretmenlerin bu süreçteki beklentilerinin ve ihtiyaçlarının incelenmesi de oldukça önemlidir. Öğretmen Ağı tarafından yaz tatili döneminde yürütülen ve 80 ilden 1.536 öğretmenin katıldığı araştırma,³⁶ öğretmenlerin okula başlama motivasyonlarına dair genel bir bakış sunuyor. Araştırmaya göre öğretmenlerin %66'sı okulların açılmasına dair yüksek motivasyona sahipler ve yaz tatili döneminde okulların açılmasını istiyorlar. Bu isteğin ardındaki nedenler şöyle özetlenebilir: Öğrencilere ve çalışma arkadaşlarına duyulan özlem, normalleşmeye duyulan istek, evde oturmanın getirdiği pasif olma halinden duyulan rahatsızlık ve mesleklerini yapma isteği. Okulların açılmasına yönelik düşük motivasyona sahip olan öğretmenlerin çoğu düşük motivasyonun nedenini salgın sürecinin devam edeceği ve okula başlamanın oldukça güvensiz bir durum ortaya çıkaracak olması olarak açıklıyor. Okula dönüşe ilişkin planlamaların eksikliği ve bundan kaynaklanan belirsizlik durumu da öğretmenlerin motivasyonlarını düşük tutan etmenler arasında yer alıyor. Öğretmenlerin okulların açılmasına yönelik motivasyonlarını artıracak adımların neler olacağı da araştırmada ortaya çıkıyor. Salgının sona ermesi temel motivasyon kaynağı iken hijyen koşullarının artırılmasına büyük önem atfedildiği görülüyor. Dijital okuryazarlık ve psikolojik destek başta olmak üzere yoğun ihtiyaç duyulan alanlarda mesleki gelişime ilişkin teşvik edici çalışma ve atölyelerin artırılması da öğretmenlerin talepleri arasında yer alıyor. Okulların açılması öncesinde planlama ve karar süreçlerinde okul idaresi ve velilerin katılımının artması da, araştırmaya katılan öğretmenler tarafından temel ihtiyaçlar arasında görülüyor.³⁷

35 Şahin İpek vd., 2020.

36 Öztürk vd., 17 Haziran 2020.

37 A.g.e.

Öğretmen Ağı tarafından benzer bir yaklaşımla Eylül 2020'de de 33 ildeki 111 öğretmenden veri toplandı. Okullarda henüz yüz yüze eğitime başlanmadan önce yürütülen bu araştırma, öğretmenlerin kendilerini yüz yüze eğitime hazır hissedip hissetmediklerine, yüz yüze eğitime hazırlanırken mesleki ve kişisel olarak güçlenme ihtiyaçlarına ve meslektaş dayanışması ihtiyaçlarına odaklandı. Araştırma bulguları öğretmenlerin büyük bir bölümünün yüz yüze eğitimin başlamasından yana oldukları halde çevresel koşullara ilişkin endişe duydukları için kendilerini tamamen hazır hissetmediklerini gösteriyor. Yüz yüze eğitime hazır olmadığını ifade eden öğretmenlerin duygularının arkasındaki nedenin de aynı olduğu görülüyor. Öğretmenlerin çok az bir bölümü yüz yüze eğitime hazırlanırken mesleki ve kişisel olarak güçlenme ihtiyacı hissetmediğini belirtiyor. Güçlenmeye en yoğun ihtiyaç duydukları alanlar ise okula oryantasyon, dijital ve etkileşimsel içerik üretimi, oyunlar, dijital araçların kullanımı ve dijital kolaylaştırıcılık, salgın koşullarında öğrencilerle yüz yüze iletişim, temassız oyunlar ve etkinliklere yönelik örnekler, salgına yönelik velilerle iletişim, psikolojik iyi olma halini yükseltmeye dair yönlendirmeler, eğitime erişimde engellerle karşılaşan öğrenciler için kaynak ve içerik geliştirme olarak ortaya çıkıyor. Öğretmenlerin meslektaş dayanışmasından beklentileri ile mesleki ve kişisel olarak güçlenmeye dair ihtiyaçlarının da örtüştüğü görülüyor.³⁸

38 Öğretmen Ağı, yayımlanmamış rapor.

ÖĞRETMENİN İYİ OLMA HALİ

Eğitime yönelik bakışın ve ihtiyacın dönüşmesiyle beraber öğretmenler çalışma koşullarından, onlardan beklenen yetkinliklerin genişlemesine kadar pek çok açıdan zorluklar yaşıyorlar. Tüm bu zorlukların birbiriyle bağlantılı olduğu bir bağlamda, öğretmenlerin iyi olma halini, bunun öğretme ve öğrenme ilişkisi üzerindeki etkilerini daha iyi anlamaya ihtiyaç bulunuyor. Raporun bu başlığı altında öncelikle öğretmenin iyi olma haline yönelik bir kavramsal çerçeve tanıtılıyor. Daha sonra Türkiye'deki öğretmenlerin iyi olma hallerine dair mevcut durum, bu kavramsal çerçeve temel alınarak inceleniyor.

ÖĞRETMENİN İYİ OLMA HALİNE YÖNELİK BİR MODEL ÖNERİSİ

Öğretmenler öğrencilerin sadece akademik öğrenmelerinde değil, yaşamlarında en kritik etkiye sahip okul içi aktörlerdir.³⁹ Günümüzde yaşanan hızlı değişimlerin de etkisiyle, öğrencilerin sosyal duygusal gelişimlerini desteklemekten dijital teknolojilerin derslerde kullanımına kadar öğretmenlerden beklenenler her geçen gün artıyor.⁴⁰ Öte yandan öğretmenler öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, sosyoekonomik geçmişleri, demografik yapıları vb. açılardan farklı sınıflarında çalışıyorlar. Tüm bu etmenler, öğretmen politikaları ele alınırken “öğretmenin iyi olma hali” kavramının tartışılmasını gerektiriyor.

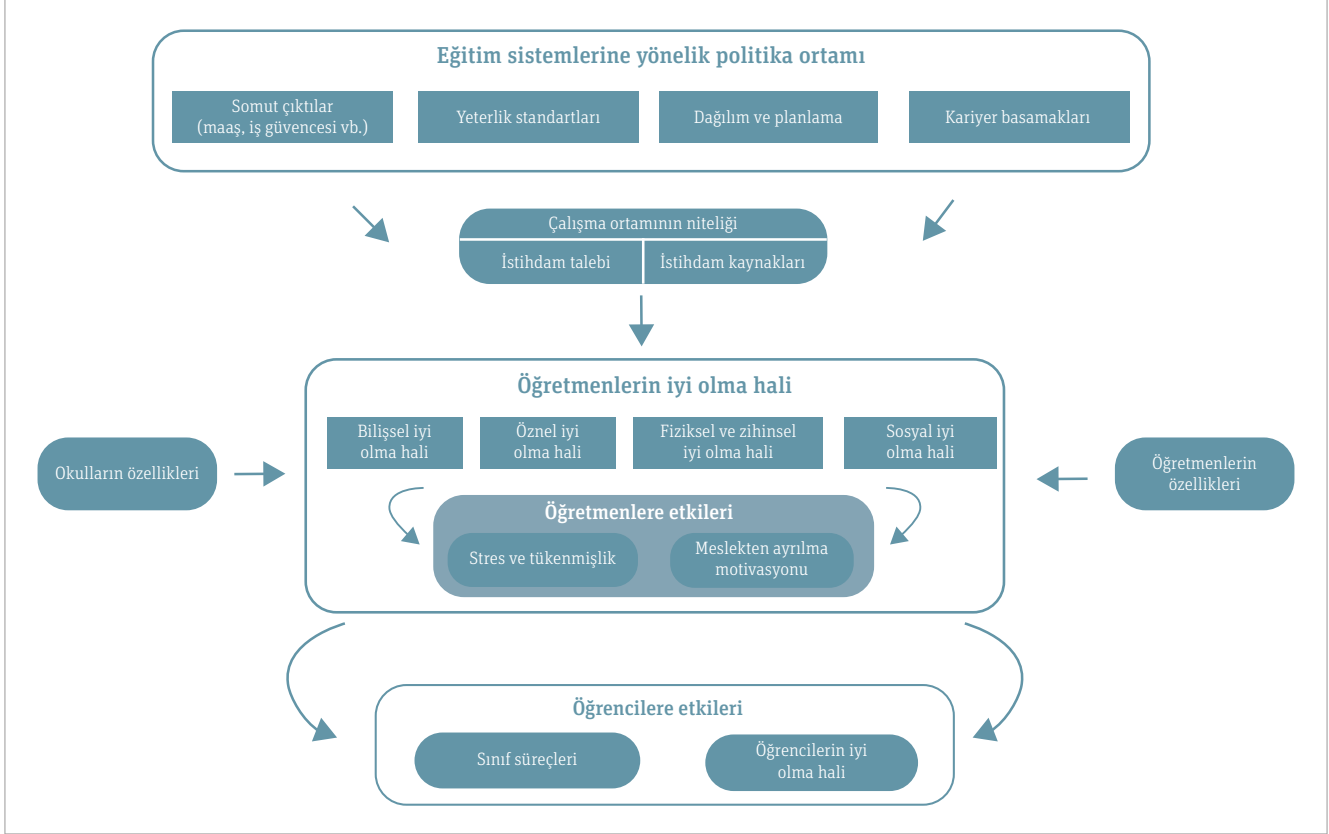
Öğretmenin iyi olma hali, öğretmenlerin yaptıkları işlere ve mesleklerine ilişkin bilişsel, duygusal, sağlık ve sosyal koşullara verdiği tepkiler olarak tanımlanabilir.⁴¹ Viac ve Fraser, öğretmenlerin iyi olma hallerinin kapsamlı bir biçimde değerlendirilmesini ve politika süreçlerine yansıtılabilecek verilerin toplanabilmesini desteklemek amacıyla kapsamlı bir kavramsal çerçeve öneriyorlar. Sunulan kavramsal çerçeve yalnızca öğretmenin mesleki iyi olma haliyle ilişkili faktörleri açıklamıyor, aynı zamanda yüksek ya da düşük iyi olma halinin öğretmenler üzerindeki olası sonuçlarını keşfetmek için de yol gösteriyor.

39 Darling-Hammond, 2000; Konstantopoulos, 2005; OECD, 2014.

40 Schleicher, 2018a.

41 Viac ve Fraser, 27 Ocak 2020.

ŞEKİL 1: ÖĞRETMENİN İYİ OLMA HALİNE YÖNELİK BİR MODEL ÖNERİSİ



Kaynak: Viac ve Fraser, 27 Ocak 2020.

Kavramsal çerçeve, üç temel araştırma sorusu üzerinden şekilleniyor:

Öğretmenlerin mesleki iyi olma hallerine etki eden çalışma koşulları nelerdir?⁴²

Çalışma koşulları hem sistem hem de okul düzeyinde değişir. Sistemsel düzeyde, çalışma saatleri, maaş, mesleki gelişim fırsatları, okul düzeyinde çalışma ortamının niteliği gibi etmenler öğretmenlerin mesleki iyi olma halleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Öğretmenlerin mesleki iyi olma hallerinin temel bileşenleri nelerdir?

Sunulan kavramsal çerçeve, öğretmenlerin mesleki iyi olma hallerini dört temel boyutta tanımlıyor: bilişsel iyi olma hali, öznel iyi olma hali, fiziksel ve zihinsel iyi olma hali, sosyal iyi olma hali. Bilişsel iyi olma hali, öğretmenlerin çalışma hayatlarında ihtiyaç duydukları beceri ve yetenekler kümesini (bilgi birikimi, problem çözme, karar alma vb.) ifade eder. Öznel iyi olma hali ise öğretmenlerin mesleklerine yönelik bireysel değerlendirmeleri, duygusal durumları ve mesleki tatminleriyle ilişkilidir. Fiziksel ve zihinsel iyi olma hali öğretmenlerin çalışma koşullarıyla ilişkili sağlık düzeylerini bütüncül biçimde ele alır. Son olarak, sosyal iyi olma hali öğretmenlerin meslektaşlarından alabildikleri desteğin ve meslektaşlarıyla işbirliğinin derinliğine işaret eder.⁴³

42 Yararlanılan modelde "iyi olma hali" mesleki bir çerçevede ele alınıyor. Öğretmenin iyi olma halini mesleki boyutların ötesinde ele alan başka yaklaşımlar da vardır.

43 Viac Fraser, 2020; Schleicher, 2018a.

Öğretmenlerin mesleki iyi olma hallerinin artırılmasıyla beklenen sonuçlar nelerdir?

Öğretmenin mesleki iyi olma hali, işe bağlılığını, meslekte kalma isteğini, stres ve tükenmişlik düzeyini etkiliyor. Öğretmenin mesleki iyi olma hali sınıf içindeki süreçler ve öğrencinin iyi olma hali üzerinde de doğrudan etkilidir.⁴⁴

TÜRKİYE'DEKİ ÖĞRETMENLERİN İYİ OLMA HALİNE GENEL BAKIŞ

Bir üst başlıkta detaylandırılan modele ilişkin Türkiye'deki öğretmenlerin iyi olma hallerine yönelik tüm bileşenlere dair geniş çaplı araştırmalara ya da verilere ulaşmak mümkün değildir. Bu nedenle, bu bölümde ulaşılabılır olan güncel ulusal ve uluslararası araştırma ve verilerden yararlanılarak bir değerlendirme yapılıyor. Öğretmenlerin iyi olma hallerine etki eden çalışma koşulları başlığında öğretmenlerin statüleri, öğretmen maaşları ve çalışma ortamlarının niteliği üzerinde duruluyor. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki memnuniyetleri ve mesleklerinin sağlık durumlarına etkisine yönelik TALIS 2018 verilerinden yararlanılıyor. Öğretmenlerin iyi olma hallerinin etkilerine yönelik bulgulara TALIS 2018 verilerinden ulaşılabiliyor. Bu kapsamda öğretmenlerin işe bağlılığı ve öğretmenlerin meslekte kalma isteklilikleri ile öğretmenlerin stres ve tükenmişlik düzeyleri değerlendiriliyor.

Türkiye'de öğretmenlerin iyi olma halinin güçlenmesine yönelik atılması beklenen en büyük adım Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkarılmasıdır. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkarılmasına ilişkin hedef *2023 Eğitim Vizyonu*'nda yer aldı ve sonrasında özellikle 2019 yılında kamuoyunda sıklıkla tartışıldı.⁴⁵ Aşağıda sunulan değerlendirmeler, çıkarılması hedeflenen Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik çalışmalara ışık tutabilir.

YASAL STATÜDEKİ FARKLAR

Resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler kadrolu, sözleşmeli ya da ücretli olarak görev yapıyorlar. Ekim 2016 öncesinde tüm öğretmen atamaları kadrolu olarak yapılırken son 4 yıldır öğretmenler ilk atamalarında sözleşmeli öğretmen olarak atanıyorlar. 2019-20 eğitim-öğretim yılına ilişkin istatistiklere göre resmi kurumlarda görev yapan 942.936 öğretmenden 101.730'u sözleşmeli öğretmendir.⁴⁶ Bu, oransal olarak %10,8'e karşılık geliyor.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının ilk üç yılında atanan öğretmenler, atandıkları kurumlarda 4 yıl sözleşmeli çalıştıktan sonra kadrolu öğretmen olabiliyorlardı. Ayrıca atandıkları kurumlarda sözleşmeli olarak çalıştıkları 4 yıl sonrasında 2 yıl da kadrolu görev yapmaları gerekiyordu. Haziran 2019'da sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik bir düzenleme yapıldı; sözleşmeli görev süresi 3 yıla, kadrolu görev süresi de 1 yıla indirildi. Öte yandan, T.C. Sayıştay Başkanlığı tarafından hazırlanan 2019 yılına ilişkin denetim raporunda "Sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenlerden bir kısmının üç yıllık zorunlu çalışma sürelerini tamamlamadıkları halde sağlık ve aile birliği mazereti ile yer değişikliği taleplerinin karşılandığı ve üç yıl aynı yerde görev yapmadıkları halde kadroya geçirildikleri görülmüştür." bulgusuna yer verilmesi dikkat çekicidir.⁴⁷ Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının temel amacı, öğretmenlerin erken yer değiştirmelerini önlemek olduğu halde, 2016-2019 yılları arasında, atanmasını takiben ilk 3 yıl içinde yer değiştiren

⁴⁴ Viac ve Fraser, 27 Ocak 2020.

⁴⁵ ERG, 2019.

⁴⁶ MEB, 2020a.

⁴⁷ Sayıştay Başkanlığı, 2020, s.21.

öğretmen sayısı 1.514'tür. 2019 yılında atanan sözleşmeli öğretmenlerden 97'sinin aynı yıl içinde yer değiştirmiş olması ayrıca dikkat çekicidir. Bu durumun nedeni ilgili denetim raporunda "2018 ve 2019 yıllarında Bakanlık tarafından herhangi bir yasal dayanağı olmaksızın sağlık mazeretine ve her ikisi de sözleşmeli olarak görev yapan öğretmenlere aile birliği mazeretine bağlı yer değişikliği imkânı sağlanması" olarak açıklanıyor ve ayrıca şu saptamada bulunuluyor: "Sözleşme imzalandıktan sadece 4 gün sonra sağlık mazereti ile yeri değiştirilen öğretmen bulunması, yasal düzenlemelere aykırılığın ötesinde sistemik bir sorun olduğunu göstermektedir."⁴⁸

MEB 2019-2023 Stratejik Planı'nda yer alan hedeflerden biri de "Öğretmen ve okul yöneticilerinin gelişimlerini desteklemek amacıyla yeni bir mesleki gelişim anlayışı, sistemi ve modeli" oluşturulmasıdır.⁴⁹ Bu hedefin altındaki dört performans göstergesinden biri de sistemdeki ücretli öğretmen oranının düşürülmesine yöneliktir. Belgede sistemdeki ücretli öğretmenlerin başlangıç değeri %8'dir. Oranın 2023 sonunda %5,5'e düşürülmesi hedefleniyor. Ücretli öğretmenlik maaş ve diğer özlük hakları başta olmak üzere birçok açıdan sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlikten farklılık gösteriyor. Sistemdeki ücretli öğretmen sayısının azaltılması olumlu yönde bir çaba olsa da, tüm öğretmenlerin eşit statüye sahip olması için ücretli öğretmenliğe duyulan ihtiyacın tamamen ortadan kaldırılması gerekir.

ÖĞRETMEN MAAŞLARI

Öğretmen maaşları çalışma koşullarına yönelik temel bilgi kaynaklarından biridir. Öğretmen maaşlarının ortalaması diğer ülkelerle kıyaslandığında hem ortalama öğrenci başına yıllık ortalama maaşın Gayri Safi Yurtiçi Hasıla'ya (GSYH) oranı, hem de net maaşların satın alma paritesine göre ABD doları cinsinden karşılaştırılması OECD ülkelerinin oldukça altındadır. Öğrenci başına yıllık ortalama maaşın GSYH'ye oranı, Türkiye'de ilkökul için 5,5, ortaokul için 5,7, ortaöğretim için 6,5 iken, OECD ortalamasında sırasıyla ilkökul için 6,7, ortaokul için 8,2, ortaöğretim için 8,0'dır.⁵⁰

Net maaşların satın alma paritesine göre ABD doları cinsinden karşılaştırılmasında, Türkiye'de mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin tüm kademeler için yıllık ortalama maaşı 29.407 ABD doları iken, meslekte en yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin maaşı 33.101 ABD dolarıdır.⁵¹ Türkiye'de öğretmen maaşları görev yaptıkları kademelere göre değişiklik göstermiyor. OECD ortalamasında mesleğe yeni başlamış ve okulöncesi düzeyde öğretmenlik yapan öğretmenlerin maaşı 31.996 iken, öğretmenlerin öğretim yaptıkları kademeler arttıkça başlangıç maaşları dahil maaşları da artıyor. İlkokul kademesi için öğretmen başlangıç maaşı 33.914, ortaokul için 35.073 ve ortaöğretim için 36.772'dir. OECD ortalamasında en yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin kademelere göre maaş ortalamaları da sırasıyla şu şekildedir: okulöncesi için 52.553, ilkökul için 56.513, ortaokul için 59.161 ve ortaöğretim için 61.772 ABD doları.

TALIS 2018 verilerine göre Türkiye'de ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin maaşından memnun olanların oranı OECD ortalamasının altındadır.⁵² Maaşından memnun olduğunu belirten öğretmenlerin oranı Türkiye'de %32,1, OECD ortalamasında %39,4'tür. Türkiye'de ortaokul kademesinde resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin %32,5'i, özel kurumlarda görev yapanların %27,5'i maaşından memnun olduğunu belirtiyor.

48 Sayıştay Başkanlığı, 2020, s.22-23.

49 MEB SGB, 2019, s.54.

50 OECD, 2019a.

51 OECD, 2020b.

52 OECD, 2019c.

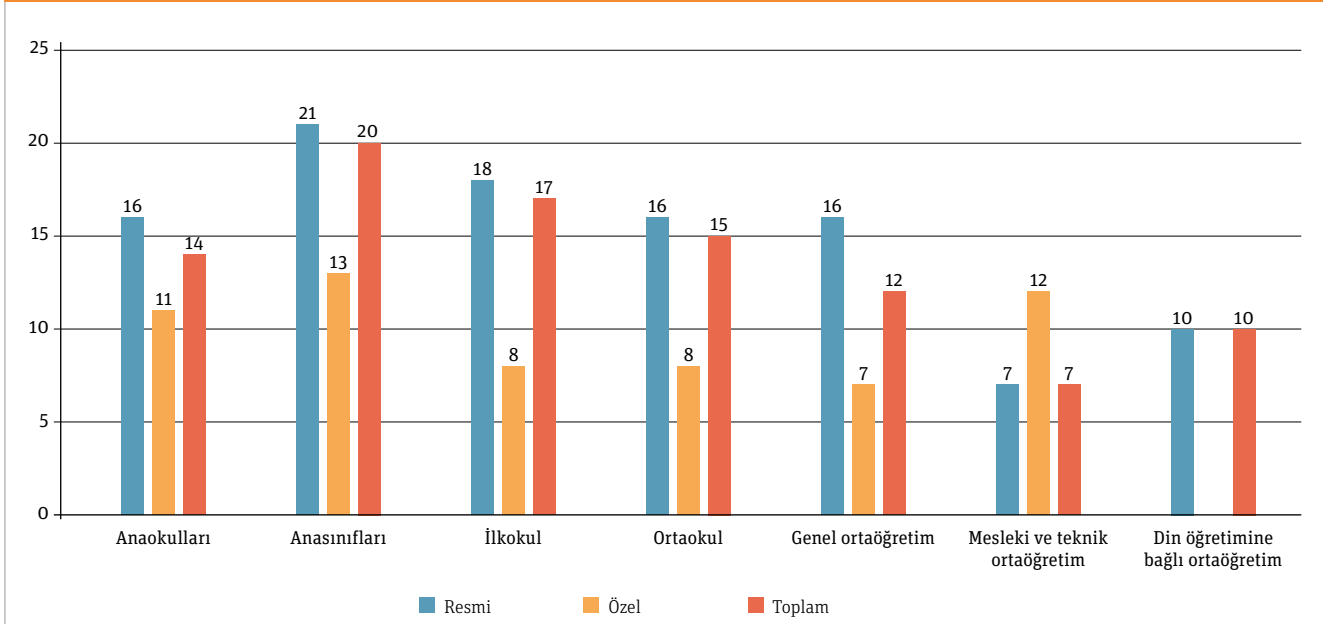
Maaşından memnun olduğunu belirten öğretmenlerin oranı kırsalda %42,1, şehirlerde %28,0'dır.⁵³ Türkiye'de resmi kurumlarda öğretmenlik deneyimi 5 yıl ve altında olanların %39,8'i, öğretmenlik deneyimi 5 yılın üzerinde olanların %29,3'ü maaşlarından memnun olduğunu belirtiyor.⁵⁴ Bu oran OECD ortalamasına göre sırasıyla %43,2 ve %37,8'dir.

Türkiye'de kamuya bağlı okullarda çalışan öğretmenlerin yaklaşık %11'i, sözleşmeli öğretmen statüsünde çalışıyor. Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin maaşları arasında belirgin bir farklılık bulunmuyor. Ücretli öğretmen oranı ise en güncel verinin bulunduğu 2019 yılında %8'dir.⁵⁵ Ücretli öğretmen olarak çalışanların özlük hakları diğer öğretmenlerden önemli farklılıklar gösteriyor.

ÖĞRETMEN BAŞINA DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYISI

Öğretmenlerin çalışma koşullarının değerlendirilmesinde, öğretmen başına düşen öğrenci sayıları kritik bir göstergedir. Türkiye'de kademeler bazında ve kamuya bağlı okullar ile özel okullar arasında öğretmen başına düşen öğrenci sayıları arasındaki farklar dikkat çekici düzeydedir.⁵⁶ Mesleki ve teknik ortaöğretim haricinde, tüm kademelerde özel okullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı kamuya bağlı okullara kıyasla oldukça düşüktür. Bu fark ilkökul düzeyinde 10 öğrenciye kadar düşüyor. Kamuya bağlı okullarda ilkökul düzeyinde öğretmen başına 18 öğrenci düşerken, anasınıflarında bu sayı 21'e kadar yükseliyor.

GRAFİK 1: KADEME VE OKUL TÜRÜNE GÖRE ÖĞRETMEN BAŞINA DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYISI, 2019-20



Kaynak: MEB (2020a) verileri kullanılarak hesaplandı.

Açıklama: Okulöncesi kademesinde anaokulları toplum temelli kurumları, AÇSŞB'ye bağlı veya işyerlerinde açılan kreşleri de kapsıyor. Anasınıfları yaz anaokullarını ve mobil anaokullarını da kapsıyor. Öğrenci sayılarına açıköğretim öğrencileri dahil edilmedi.

53 OECD, 2019c.

54 A.g.e.

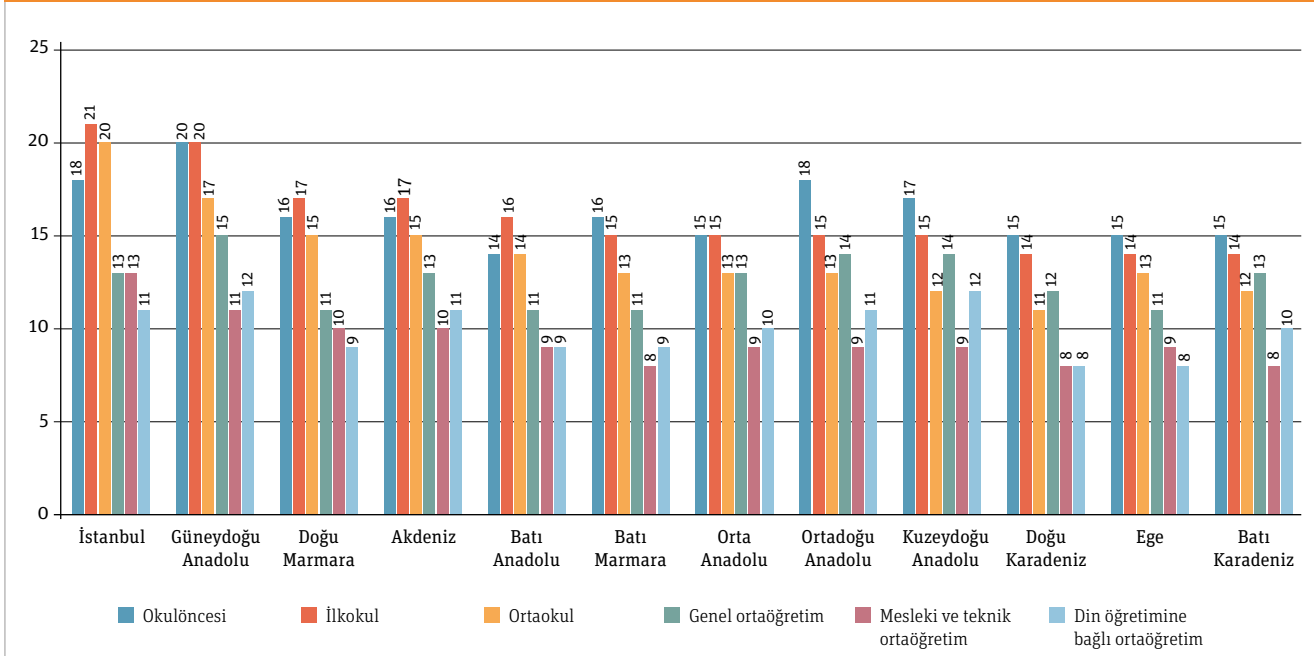
55 MEB SGB, 2019.

56 MEB, 2020a.

İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması (İBBS) çerçevesinde ele alındığında okulöncesi ve ilkokul düzeyinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, tüm bölgelerde diğer kademelerden daha yüksektir. Bölgelere ve kademelere göre bakıldığında, okulöncesinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Güneydoğu Anadolu Bölgesi 20'yle en yüksek orana sahipken, bu oranı 18 öğrenciyle İstanbul ve Ortadoğu Anadolu Bölgesi takip ediyor. İlkokul kademesinde ise İstanbul öğretmen başına düşen öğrenci sayısında en yüksek orana sahip bölgedir. İstanbul dışındaki bölgelerde ortaokul düzeyindeki oranlar dikkat çekici düzeyde değilken, İstanbul'da ortaokul kademesinde de oranlar diğer bölgelere kıyasla oldukça yüksektir. Ortaöğretim düzeyinde de, tüm bölgelerde mesleki ve teknik ortaöğretim ile Anadolu imam hatip liselerine kıyasla, genel ortaöğretimdeki oranlar görece daha yüksektir.

İller bazında da öğretmen başına düşen öğrenci sayıları farklılık gösteriyor, ancak bu farklılık oldukça dikkat çekici düzeylere çıkmıyor. Okulöncesinde Diyarbakır'da bu oran 24 iken, Çanakkale, Kırşehir ve Karabük'te 13'e kadar düşüyor. İlkokul düzeyinde ortalama 23 öğrenciyle Gaziantep en yüksek orana sahipken, Tunceli'de bu oran sadece 11'dir. Ortaokulda ortalama 20 öğrenciyle İstanbul ilk sırada yer alırken, bu kademe Gümüşhane ve Tunceli'de öğretmen başına 9 öğrenci düşüyor. Genel ortaöğretimde öğretmen başına Şırnak'ta 19, Kütahya'da 7 öğrenci düşüyor. Mesleki eğitim düzeyinde öğretmen başına 4 öğrenciyle en düşük orana sahip il Tunceli'dir. Anadolu imam hatip liselerinde de iller bazında farklılık oldukça yüksektir. Hakkari'de bu oran 22 iken, yine Tunceli'de sadece 4'tür.

GRAFİK 2: BÖLGEYE VE KADEMEYE GÖRE ÖĞRETMEN BAŞINA DÜŞEN ÖĞRENCİ SAYISI, 2019-20



Kaynak: MEB (2020a) verileri kullanılarak hesaplandı.

Açıklama: Öğrenci sayılarına açıköğretim öğrencileri dahil edilmedi.

TALIS 2018 BULGULARINA GÖRE ÖĞRETMENİN İYİ OLMA HALİ

Öğretmenin mesleki memnuniyeti, çalışarak elde ettiği tatmin duygusu olarak tanımlanıyor.⁵⁷ Mesleki memnuniyet, öğretmenin öznel iyi olma halinin de en temel göstergesidir. Mesleki memnuniyetle öğretmenlerin işlerine yönelik tutumları ve performansları arasında pozitif bir ilişki olduğu da biliniyor. TALIS 2018 kapsamında öğretmenlerin mesleki memnuniyetleri birçok açıdan ele alınıyor. TALIS bulguları, öğretmenlerin mesleki memnuniyetlerine ilişkin uluslararası karşılaştırmalara olanak tanımanın yanında, öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre değerlendirme yapma fırsatı da tanıyor.

TALIS 2018 sonuçlarına göre Türkiye'deki her 10 öğretmenden 9'u işinden memnun olduğunu ifade ediyor ve bu oran OECD ortalamasıyla aynıdır. Öte yandan hem Türkiye'de hem de OECD ülkelerinin genel ortalamasında her 4 öğretmenden sadece 3'ü bir daha karar vermesi gerekirse yine öğretmenlik mesleğini tercih edeceğini belirtiyor. Türkiye'de öğretmenlerin %16,1'i öğretmenlik mesleğini tercih etmekten pişmanlık duyduklarını belirtirken, OECD ülkelerinin genel ortalamasında bu oran Türkiye'deki oranın neredeyse yarısıdır.⁵⁸

Türkiye'deki öğretmenlerin %47,9'u başka bir meslek seçmiş olmanın kendileri için daha iyi olup olmayacağını sorguluyor. Bu oran OECD ülkeleri genel ortalamasında Türkiye'deki ortalamadan 10,7 yüzde puan daha düşüktür. Ayrıca Türkiye'de 5 yıldan daha az deneyimi olan öğretmenlerin %44,5'i bu sorgulamayı yaptıklarını belirtirken, 5 yıldan daha fazla deneyimi olan öğretmenlerde bu oran %49,5'e yükseliyor. Öğretmenlik mesleğine yönelik memnuniyet düzeyine bakıldığında Türkiye'deki öğretmenler ile OECD ortalaması arasında ya da Türkiye'deki 5 yıl altında ve üstünde öğretmenlik deneyimine sahip öğretmenler arasında ciddi bir farklılık görünmüyor.

Türkiye'deki öğretmenler arasında mesleğe yönelik memnuniyet düzeyi, okul faktörü devreye girdiğinde farklılaşıyor. Çalıştığı okuldan memnun olduğunu belirten öğretmenlerin oranı Türkiye'de %86,2, OECD ülkelerinde ise %95,6'dır. Mümkün olsaydı çalıştığı okulu değiştireceğini söyleyen öğretmenlerin oranı Türkiye'de %36,9'dur. Bu oran OECD ortalamasında ise sadece %19,4. Ayrıca Türkiye'deki 5 yıldan az deneyimli öğretmenlerin %45,8'i, diğer öğretmenlerin de %32,9'u çalıştığı okulu değiştirmek istediğini ifade ediyor. OECD ortalamasında ise öğretmenlerin çalıştıkları okulları değiştirme istekleri mesleki deneyim süresine göre değişmiyor.

TALIS 2018 verileri Türkiye'deki öğretmenlerin OECD'deki öğretmenlere benzer bir şekilde mesleklerinden memnun olduklarına, ancak memnuniyet düzeylerinin okula dair özel etkenler devreye girdiğinde azaldığına işaret ediyor.

Türkiye'deki mesleki memnuniyet düzeyinin mesleki deneyime bağlı olarak farklılaşması, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin genel olarak kırsalda ve dezavantajlı okullarda görev yapmalarıyla ilişkili olabilir. Türkiye'de 5 yıldan daha az mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin %50,4'ü kırsalda öğretmenlik yapıyor. Yine aynı grup öğretmenlerin dezavantajlı öğrenci oranının yüksek olduğu okullarda öğretmenlik yapma

⁵⁷ Ainley ve Carstens, 12 Kasım 2018.

⁵⁸ OECD, 2019c.

oranları da %40,4'tür. Türkiye bu iki oranla tüm OECD ülkeleri arasındaki en yüksek orana sahip olan ülkedir.

Bilişsel iyi olma hali, öğretmenlerin genel iyi olma hali kapsamındaki önemli bir bileşendir. Öğretmenlik mesleği temelinde ele alındığında, bilişsel iyi oluş aynı zamanda öğretmenlerin yeterlik algılarına yönelik inançlarına işaret ediyor.⁵⁹ TALIS 2018'de öğretmenlerin özyeterlik algıları dört ana başlık altında 13 göstere üzerinden ele alınıyor. 13 göstergenin tümünde Türkiye'deki öğretmenlerin özyeterlik algıları OECD ülkeleri ortalamasının üzerindedir. Ayrıca Türkiye'de 5 yıl ve altı ya da 5 yıldan fazla deneyime sahip olan öğretmenlerin özyeterlik algılarında da dikkat çekici bir farklılık görülüyor. Dijital teknolojiyi kullanarak öğrencilerin öğrenmesini destekleme konusunda Türkiye'de öğretmenlerin %75,8'i kendini yetkin görürken, OECD ortalamasında bu oran %66,8'e düşüyor. Türkiye'de 5 yıl ve daha az süreli tecrübesi olan öğretmenlerde bu oran %71,9 iken, 5 yıldan daha fazla deneyime sahip olan öğretmenlerde 5,7 yüzde puan daha yüksektir. Türkiye'deki öğretmenlerin %87,9'u, OECD ülkelerindeki öğretmenlerin ortalama %80,6'sı öğrencilerin eleştirel düşüncelerine yardımcı olma konusunda kendilerini yetkin görüyor. Türkiye'de 5 yıl ve daha az deneyime sahip olan öğretmenlerde bu göstereye yönelik özyeterlik ortalaması %86,8 iken, 5 yıldan fazla deneyime sahip olan öğretmenlerde bu oran %88,4 olarak karşımıza çıkıyor.

Öğretmenlerin iyi olma hallerine yönelik bileşenlerden diğer ikisi de zihinsel ve fiziksel iyi olma halleridir. Türkiye'deki öğretmenlerin sadece %13'ü mesleklerinin zihinsel sağlıklarına olumsuz etki bıraktığını düşünürken, bu oran OECD ülkeleri genel ortalamasında %23,7'yle neredeyse Türkiye'deki ortalamasının iki katıdır. Ayrıca Türkiye'deki öğretmenlerin %15,5'i öğretmenlik mesleğinin fiziksel/bedensel sağlıklarına olumsuz etki bıraktığını düşünüyor. Bu oran OECD ülkelerinde %20,6'ya yükseliyor.⁶⁰

İşe bağlı yaşanan stres ve tükenmişlik, öğretmenin iyi olma haliyle sıkı bir ilişki içindedir.

Genel çerçeveden incelendiğinde Türkiye'deki öğretmenlerin beyan ettikleri, çalışırken yaşadıkları stres düzeylerinin OECD ortalamasına kıyasla oldukça iyi bir noktada olduğu söylenebilir. Türkiye'de, çalışırken önemli ölçüde veya çok fazla stres yaşadığını belirten ortaokul öğretmenlerin oranı OECD ortalamasının yaklaşık yarısı kadardır. Bu oran Türkiye'de %23,4, OECD ortalamasında %48,7'dir. Mesleki deneyim açısından incelendiğinde de, çalışırken "oldukça fazla" strese maruz kaldığını belirten 5 yıldan daha az deneyime sahip öğretmenlerin oranı Türkiye'de %6,9, OECD ülkeleri ortalamasında ise %19,3'tür. 5 yıldan daha fazla deneyime sahip olan öğretmenlerde bu oranlar sırasıyla %6,6 ve %17,7'dir.

Yaşanan stresin kaynağına bakıldığında, Türkiye'deki öğretmenlerin en fazla, öğrenci başarısından sorumlu tutulduğu, resmi yetkililerden gelen değişen koşullara ayak uydurmak için, ebeveyn/veli endişelerine yanıt vermek için ve çok fazla idari iş yaptıkları için stres yaşadıklarını belirttikleri görülüyor (Tablo 1).⁶¹

59 Schleicher, 2018b.

60 OECD, 2019c.

61 A.g.e.

TABLO 1: TALIS 2018 BULGULARINA GÖRE ÖĞRETMENLERDE STRESİN NEDENLERİ (%)

	Türkiye	OECD-31 Ortalaması
Öğrenci başarısından sorumlu tutulmak	38,7	44,0
Resmi yetkililerden gelen değişen koşullara ayak uydurmak	36,3	40,5
Ebeveyn/veli endişelerine yanıt vermek	35,5	34,2
Çok fazla idari iş yapmak	35,1	49,4
Sınıf disiplinini korumak	31,7	38,0
Çok fazla notlandırma yapmak	28,8	40,8
Çok fazla ders vermek	22,6	28,2
Gelmeyen öğretmenlerin yerine ek görevler yapmak	19,9	24,7
Dersleri öğrencilerin özel gereksinimlerine göre uyarlamak	13,8	31,2
Çok fazla ders hazırlığı yapmak	13,1	33,4
Öğrencilerin sözlü sataşması veya yıldırması	7,5	13,6

Kaynak: OECD, 2019c.

SALGININ ÖĞRETMENİN İYİ OLMA HALİNE ETKİSİ

Salgın, öğretmenlerin iyi olma hallerini doğrudan etkileyen ve diğer etkileyen faktörleri tetikleyen temel bir faktör haline geldi. Kendi sağlıkları başta olmak üzere kişisel iyi olma hallerini yükseltmekle baş etmeye çalışan öğretmenler aynı zamanda öğrencilerinin ve hatta öğrencilerin ailelerinin iyi olma hallerini desteklemeye devam ediyorlar. Öğretmenler kendi iyi olma hallerine yönelik en büyük desteği meslektaşlarından görürken, öncelikleri her zaman öğrencilerinin iyi olma hallerini desteklemek ve akademik olarak geri kalmamalarını sağlamak odağında ilerliyor.⁶² Salgın öğretmenlerin eğitim sistemindeki temel aktör olduklarını bir kez daha ortaya koydu. Salgının çocuklar üzerinde etkisini en aza indirmek için öğretmenlerin sürekli desteklenmesi gerektiğinin altı sıklıkla çiziliyor. Bunu sağlamak için kurulması gereken temel stratejiler arasında, öğretmenlerin dijital okuryazarlıklarının artırılması kadar, öğretmenlerin dirençliliklerinin (*resilience*) sağlanması ve başta psikolojik olmak üzere iyi olma hallerinin desteklenmesi yer alıyor.⁶³

Salgın döneminde öğretmenlerin psikolojik iyi olma hallerini etkileyen farklı süreçler yaşandı ve yaşanmaya devam ediyor. Bunlardan ilki öğretmenlerin çalışma sistemleri ve saatlerindeki değişim oldu.

- 13 Mart'ta yayınlanan genelgeyle tüm yönetici ve öğretmenlerin 27 Mart'a kadar idari izinli sayılacakları belirtildi. Öğretmenlerin 16-20 Mart 2020 tarihlerindeki meslekle ilgili çalışmalarını yapmış kabul edilerek bu kapsamda 15 saat ek ders

62 ERG tarafından gerçekleştirilen çevrimiçi yuvarlak masa toplantıları; Aktaş Salman, 5 Nisan 2020.

63 The World Bank, 2020.

ücretinden yararlanacakları, 23-27 Mart 2020 tarihleri arasında, üzerlerinde bulunan aylık karşılığı ders, varsa ek ders, ders niteliğinde yönetim, hazırlık ve planlama görevlerini yapmış sayılacakları duyuruldu.

- Uzaktan eğitimin 30 Nisan'a kadar uzatılması kararıyla beraber, öğretmenlerin ders dışı eğitim çalışmaları ve nöbet görevleri haricindeki haftalık ders çizelgelerindeki görevleri yapmış kabul edilerek idari izinli olacakları açıklandı. Bu karar ücretli öğretmenleri kapsamadı.
- Cumhurbaşkanlığı Kararnamesiyle 2 Nisan tarihi itibarıyla ücretli öğretmen ve usta öğreticiler de ek ders görevlerini yapmış kabul edildi ve bu görevlerinin karşılığında ek ders ücretlerinden yararlanacakları açıklandı. Ancak bu kararda, telafi eğitimi döneminde ücret ödenmeyeceği ve bu dönemde ders vermemeleri durumunda öncesinde kendilerine verilen ödemelerin de geri tahsis edileceği belirtildi. 31 Ağustos itibarıyla başlayan telafi eğitimi döneminde ise bu karar uygulamaya konulmadı.
- Telafi eğitimlerinin başladığı 31 Ağustos 2020 itibarıyla esnek çalışma uygulaması devam etti.⁶⁴ Bu uygulamayla öğretmenlerin okullarda fiziksel olarak dönüşümlü çalışmaları ve diğer çalışmalarını da uzaktan yürütmeleri sağlandı. Salgından doğrudan etkilenebilecek olan 60 yaş üstü, kronik hastalığı ve gebeliğinin yirmi dördüncü haftası ile otuz ikinci haftası arasında olan personel idari izinli sayıldı. İdari izinli personellerin uzaktan çalışabilecekleri duyuruldu.
- Salgın sürecinde öğretmenlerin çalışma sürelerine yönelik alınan diğer bir karar da izin süreleri ve tatillerine ilişkindi. 17 Nisan 2020'de yayımlanan 7243 sayılı Yükseköğretim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun kapsamında öğretmenlerin yaz tatillerinin aralıksız iki ay olacağı, bu süre dışındaki zamanlarda meslekle ilgili çalışmalara katılmakla yükümlü olacakları, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin iki haftadan fazla süreyle yapılamaması halinde uygulanacak telafi eğitimlerinin yaz tatilinde yapılması durumunda öğretmenlerin izinlerinin bir aydan kısa olmamak kaydıyla kısaltılabileceği kararı alındı.⁶⁵

Öğrencilerin okullara gitmemesi, öğretmenlerin esnek çalışma saatlerine geçmiş olması, uzaktan eğitim yapmaya başlamaları, kamuoyunda bazı kesimler tarafından öğretmenlerin fiili olarak çalışmadıkları yönünde değerlendirildi. Ancak, EBA başta olmak üzere canlı derslere geçen öğretmenlerin dijital bilgileri ile tekno-pedagojik yetkinliklerini geliştirmek üzere yoğun bir mesai harcadıkları yapılan öğretmen, okul müdürü ve veli görüşmelerindeki temel bulgulardan biri oldu. Dijital altyapı eksikliği nedeniyle canlı derslere katılım gösteremeyen öğrencilerine ulaşarak onların psikolojik iyi olma hallerini, akademik gelişimlerini desteklemek amacıyla öğretmenler rutin haftalık mesailerinin üstünde bir performans ortaya koydular.

64 MEB Personel Genel Müdürlüğü, t.y.

65 Yükseköğretim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik, 17 Nisan 2020.

ÖĞRETMENLERİN “YENİ NORMAL”İ TARTIŞTIKLARI T4 KONFERANSI

30 Mayıs 2020’de çeşitli ülkelerden 100.000’in üzerinde öğretmenin katılımıyla COVID-19 sürecinin eğitime etkisinin ele alındığı bir konferans gerçekleştirildi. Konferansta öğretmenler “yeni normal”de eğitimin nasıl olacağını tartıştılar, deneyim paylaşımında bulundular. Konferansın Türkiye’deki buluşma partnerleri ÖRAV ve Öğretmen Ağı oldu. Konferansın dört temasından biri öğretmenin iyi olma haliydi. İş güvenliğinin güvence altına alınmasının, ekonomik gelişmelerinin desteklenmesinin, mesleki gelişmelerinin desteklenmesinin öğretmenin iyi olma haliyle doğrudan ilişkili olan noktalar olduğunun altı çizildi. Öğretmenin iyi olma haline odaklanan panelde sınıf mevcudu ve ders saatlerinde düzenleme yapılması, okulun fiziksel olarak yeniden düzenlenmesi, öğretmenlerin özlük haklarının güvence altında tutulması, öğretmenlere ihtiyaç duyacakları mesleki gelişim imkânlarının sunulması, eğitim programlarının tasarımında akademik çıktıların yanı sıra sosyal ve duygusal iyi olma halinin de gözetilmesi ve pandemi sonrası “iyileşme”nin yalnızca psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) alanında sıkıştırılmayıp tüm müfredata yayılması gibi somut öneriler ortaya çıktı. Konferansta öğretmenin iyi olma hali temasının yanında öğretmen ve liderlik, öğretmen ve teknoloji, öğretmen ve işbirliği temalarına da yer verildi. ⁶⁶

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE HAZIRLIK

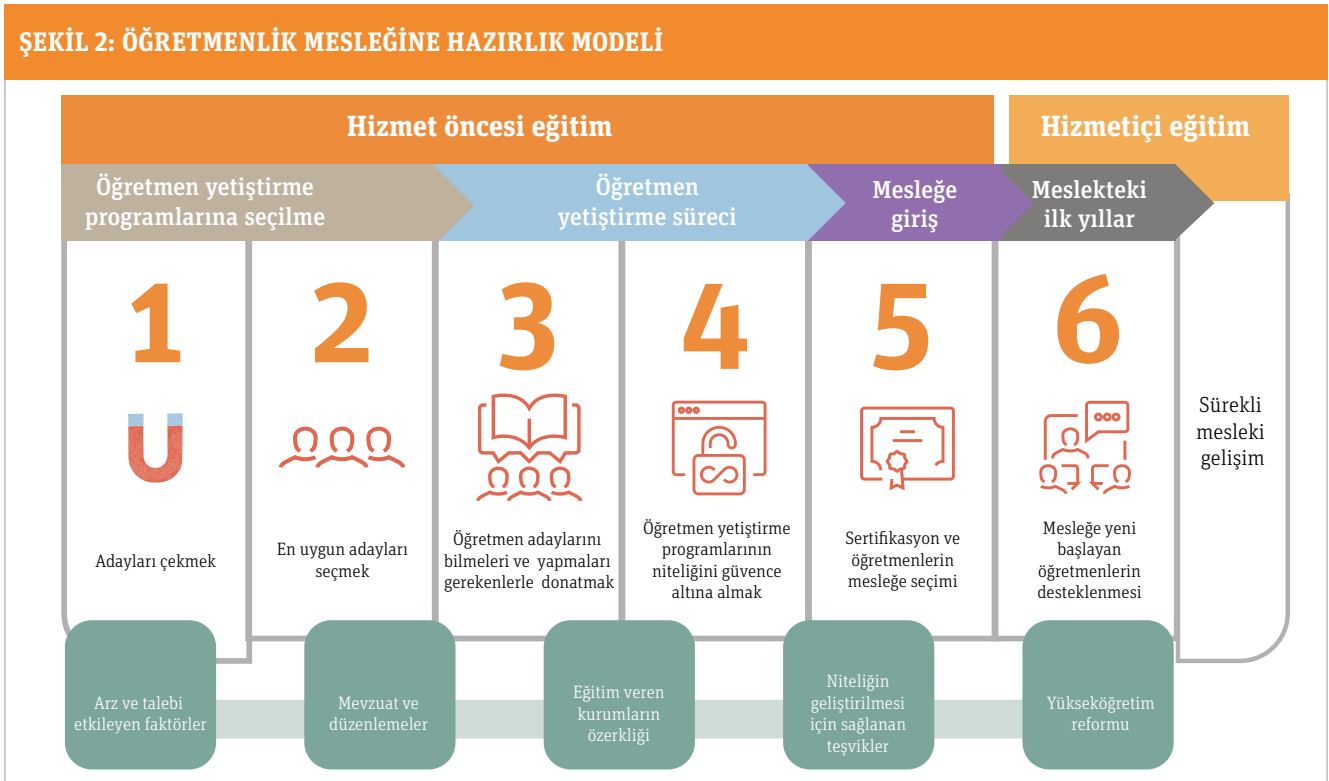
Öğretmenlerin mesleki gelişimleri, hizmet öncesinde öğretmen yetiştirme, mesleğe başladıkları andan itibaren ise hizmetiçi mesleki gelişim çerçevesinde değerlendiriliyor. Öğretmen yeterliklerinin artırılmasına yönelik reform ve politikalar da bu iki ana çerçeveye yönelik yürütülüyor.

Bireylerin öğretmenlik mesleğini tercih etmeye karar vermelerinden öğretmenlik mesleğine giriş yaptıkları ilk yıllara kadar olan süreçte yaşadıkları deneyimler oldukça yoğun ve bütündür. Meslekteki ilk yıllar, mesleki gelişim kapsamında daha çok öğretmenlerin yetiştirilmesi kapsamında ele alınmaya yakındır. OECD tarafından kurgulanan bir modele⁶⁷ göre öğretmenlik mesleğine hazırlık şu iki bileşen üzerinden tanımlanabilir:

- Hizmet öncesi eğitim: Öğretmen adaylarına öğretmeye hak kazanmadan önce verilen eğitim ve öğretim.
- Başlangıç: Yeni öğretmenleri desteklemek için tasarlanmış etkinlikler.⁶⁸

Model, öğretmenlerin öğretmen yetiştiren programlara katılımından başlayarak hizmete başladıkları ilk yıllarının desteklenmesine kadar olan altı adımı kapsıyor.

ŞEKİL 2: ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE HAZIRLIK MODELİ



Kaynak: OECD Teacher Ready, t.y.; Roberts-Hull vd., 2015.

67 OECD Teacher Ready, t.y.

68 Araştırma, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini kapsamıyor.

ADAYLARI ÇEKMEK

Öğretmen yetiştiren programlarda öğrenim görmek isteyen adaylar, öğretmen eğitimi sürecinin ilk girdisini oluşturur. Şekil 2’de gösterilen model, mesleğe en uygun adayların meslek seçimini yapmaları için yatırım yapılmasının, politika adımlarının hayata geçirilmesinin altını çiziyor.

Öğretmenlik mesleğinin, onu icra edecek olanların ve toplumun gözünde çekici hale getirilmesi mesleğin statüsü için önemlidir. Şekil 2’de gösterilen modele göre ilk adım, öğretmenlik bölümlerini tercih edecek adayların sahip olması gereken motivasyonun arkasındaki faktörlerle bu kişilerin başarılı bir şekilde üniversiteden mezun olmasını sağlayacak, beklenen mesleki yetkinliklerle donanmalarını sağlayacak faktörler arasındaki ilişkilerin haritalandırılmasıdır. Öğretmenlik mesleğini tercih etmek için motivasyon kaynakları; dışsal, içsel ve diğerkâmlık⁶⁹ olmak üzere üç başlık altında incelenebilir.⁷⁰

Dışsal faktörler bağlamında öğretmenlik mesleğinin çekici olması ile mesleği icra eden kişilerin maaşlarının oranı önemli belirleyicilerdir.⁷¹ Türkiye’de öğretmenlerin net maaşları da, yıllık ortalama maaşın GSYH’ye oranı da OECD ortalamasının oldukça altındadır. Ancak maaş tek başına toplumun ve öğretmenlerin gözünde mesleği cazip hale getirmek için yeterli değildir. Araştırmalar öğretmenlerin meslekte kalmaları için çalışma koşullarının maaştan daha önemli olduğunu gösteriyor.⁷² Türkiye’de öğretmenlerin çalışabilecekleri iki okul türü bulunuyor: kamuya bağlı okullar ve özel okullar. Kamuya bağlı okullarda çalışmak iş güvencesi olarak görülse de, öğretmen ihtiyacı her geçen yıl azaldığından eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarının atanma şansları zorlaşıyor. Türkiye’de 2019’da 314.540 kişi⁷³, 2018’de de 276.343 kişi öğretmen olmak için önkoşullardan biri olan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi’ne (ÖABT) girdi.⁷⁴ 2019 ve 2020’de yılda iki defa yapılan atamalarda ise yaklaşık 80.000 kişi öğretmen olarak atandı. 2019-20 eğitim-öğretim yılında eğitim fakültelerinde okuyan öğrenci sayısı ise 214.441’di. Bu kişilerin büyük bir çoğunluğu ortalama 4 yıl sonra, kamuya bağlı okullarda ya da özel okullarda öğretmen olmak için başvuruda bulunacaklar. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı 2019-20 eğitim-öğretim yılında bir önceki yıla kıyasla %2,95 artarak 174.750’ye ulaştı. Üniversiteden mezun olduktan sonra atanabilme ihtimalinin düşük olması, özel okullarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin sayısının da öğretmen olmak isteyen aday sayısından çok daha az olması, adayların gözünde mesleğin çekiciliğini düşürebilir.

Türkiye’deki birçok politika belgesinde öğretmenlik mesleğinin toplumsal algısının güçlendirilmesine yönelik hedeflerin yer aldığını görüyoruz. *Öğretmen Strateji Belgesi*’ndeki⁷⁵ üç ana amaçtan biri öğretmenlik mesleğine yönelik algının iyileştirilmesi ve mesleğin statüsünün güçlendirilmesi olarak ele alındı. *2020 Yılı Cumhurbaşkanlığı*

69 Bu kavram uluslararası alanyazında “altruistic” olarak yer alıyor.

70 Eğitim İzleme Raporu 2017-18’de detaylı açıklanıyor.

71 Türkiye’deki öğretmenlerin maaşlarına ve çalışma koşullarına yönelik detaylı değerlendirme Öğretmenlerin İyi Olma Hali başlığı altında detaylı olarak ele alınıyor.

72 Berry ve Eckert, 12 Ocak 2012.

73 2019 yılı itibarıyla İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği sınavına hazırlanan adayların ÖABT’ye girmeleri gerekiyor. 2019 yılı KPSS ÖABT’ye giren aday sayısına ÖABT İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği sınavına giren 28.866 aday dahil edildi.

74 ÖSYM 2019; ÖSYM 2018b.

75 MEB ÖYGM, 2017.

*Yıllık Programı'nda*⁷⁶ ve *On Birinci Kalkınma Planı'nda*⁷⁷ da öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirilmesine yönelik adımlar atılacağı yer aldı. Türkiye'deki eğitim politikaları için temel bir belge olan *2023 Eğitim Vizyonu'nda* Yükseköğretim Kurulu'yla (YÖK) yapılacak işbirliği çerçevesinde üniversite sınav sonuçlarına göre sıralamada üst dilimde yer alan öğrencilerin eğitim fakültelerine yerleştirilmesine yönelik iyileştirmeler yapılacağı hedefi bulunuyor. Öğretmenlik mesleğinden beklenen yetkinlikleri ortaya koyabilecek motivasyona sahip adaylara yönelik yapılan yatırımın daha etkili sonuçlar vereceğinin altını çizmek gerekiyor.

EN UYGUN ADAYLARI SEÇMEK

Öğretmenliğin tercih edilen meslekler arasında yer almasını sağladıktan sonraki basamak, eğitim fakültelerindeki programlara en uygun adayları seçmektir. Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık Modeli'nde, bu seçimin nasıl yapıldığından ve hangi kriterlerin baz alındığından ziyade, bu kriterlerle gelecekteki öğretmen performansı arasında nasıl bir bağ kurulduğunun araştırılması gerektiği vurgulanıyor.

Başarılı bir eğitim sistemine sahip ülkelerin, öğretmen eğitimi programlarının sayısını sınırlı tutup, bu programlara yüksek standartlarla öğrenci almayı tercih ettikleri biliniyor.⁷⁸ Türkiye'de 2019-20 eğitim-öğretim yılında eğitim fakültelerinde öğrenim gören 214.441 öğrenci, oransal olarak lisans programlarında okuyan öğrencilerin %11,6'sını oluşturuyor. Türkiye'deki eğitim fakültelerindeki öğrenci sayılarının oldukça yüksek olduğu görülüyor. Pedagojik formasyon programlarını tamamlayıp öğretmen olmak için atanmayı bekleyen öğretmenlerin oranı da düşünüldüğünde, öğretmenliğe kaynaklık eden programların sayısının sınırlı tutulduğunu söylemek mümkün görünmüyor.

Türkiye'de eğitim fakültelerine öğrencilerin seçimi üniversite giriş sınavıyla, tekli değerlendirme üzerinden yapılıyor. Eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilerin seçiminde tek bir kriter yer alıyor. Önceki yıllarda üniversite sınavında 240.000 ve üzerinde sıralamaya sahip adaylar seçilirken, 2018 yılında başarı sıralaması 300.000'e genişletildi.⁷⁹ Akademik başarısı yüksek olan bireylerin öğretmenlik mesleğinde ihtiyaç duyulan yetkinliklere sahip olacağı öngörüsünün yeterli bir öngörü olduğu söylenemez. Öğretmenlik mesleğine en uygun adayların seçilmemesi durumunda seçilen kişilerin ihtiyaç duyulan yeterliklere sahip olmaları için yapılması gereken yatırım çok daha yüksek olacaktır. Hem bireysel hem de sistemselsel açıdan ele alındığında, hazırlanışlığı en yüksek adayların seçilmesi önemlidir.

76 TCCB SBB, 2019b.

77 TCCB SBB, 2019a.

78 Schleicher, 2018b.

79 NTV Haber, 3 Ağustos 2018.

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME

Öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerle donanması için ilk adım niteliğindedir. Bu bakımdan öğretmen politikaları bağlamında önemlidir. Geçtiğimiz bir yılda hem eğitim fakültelerine hem de pedagojik formasyona ilişkin önemli değişiklikler yaşandı.

EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

OECD Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık Modeli'nin öğretmen yetiştirme sürecini içeren üçüncü basamağında, yetiştirme süreçlerinde sunulan bilgi ve kazandırılan yeterliklerle öğretmenlerin “uyarlayıcı uygulayıcılar” olmalarının önemi vurgulanıyor. Öğretmenlerin sınıf içinde gelişen olayları belirleme ve bu durumların arkasındaki nedenleri anlama becerilerinin yüksek olması, belirledikleri durumlar sonrasında da süreci muhakeme etmeleri ve duruma özel davranışlar sergilemeleri gerekiyor.⁸⁰ Öğretmenlerin sınıf içinde yaşadıkları duruma özel yargılarda bulunmalarına olanak tanıyan becerileri kazanmaları için öğretmen yetiştirme süreçlerinde en etkin yöntem **klirik öğretmen eğitimi**dir. Bu yöntemin öğretmen adaylarının teorik bilgi ile deneyimsel öğrenme arasında denge sağlamasına yardımcı olabileceği biliniyor.⁸¹

Klinik öğretmen eğitimi yaklaşımının belirlenmesi için teorik ve uygulamalı ders saatleri arasındaki denge oldukça önemlidir. 2018 yılında öğretmen yetiştirme lisans programları güncellendi.⁸² Bu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlardan biri öğretmenlik uygulamalarının daha geniş bir zamana yayılması ve daha yapılandırılmış bir biçimde gerçekleştirilmesi olarak ifade ediliyor.⁸³ Ancak yapılan düzenlemede daha önceki yıllara kıyasla uygulama ders saati azaltılıp teorik ders saati artırıldı.⁸⁴

Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık Modeli'nde vurgulandığı gibi, klinik öğretmen eğitiminin hayata geçmesindeki önemli faktörlerden bir diğeri, öğretmen eğitimcilerinin rolleridir. Bu yaklaşıma göre, öğretmen eğitimcilerinin öğretmen adaylarıyla daha fazla bire bir ilgilenmeleri gerekiyor. Bu bağlamda, Türkiye'deki eğitim fakültelerinde öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının 23,29 olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.⁸⁵

2023 Eğitim Vizyonu'nda eğitim fakültelerinin uygulama temelli olarak yeniden yapılandırılmasının önemi vurgulanıyor. Belgede “İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Yönetimi” başlığına ait alt hedeflerden biri “YÖK ile yürütülecek işbirliği ve koordinasyon çerçevesinde, Türkiye genelinde belirlenecek ölçütleri taşıyan eğitim fakültelerinde, öğretmen yetiştirme programları, öğretmenlik uygulaması merkeze alınıp özel olarak yeniden yapılandırılacaktır.”⁸⁶ Ağustos 2020'de alınan YÖK kararıyla bu hedef doğrultusunda ilk adımın atıldığı görülüyor. YÖK'ün üniversitelere yetki devri çalışmalarının bir yansıması olarak öğretmenlik lisans programlarının geliştirilip güncellenmesi çalışmalarının yükseköğretim kurumları tarafından yapılmasına karar verildi.⁸⁷



KLİNİK ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

Öğretmen adaylarının okul topluluğunun bir parçası olmasını sağlayan, K-12 düzeyinde öğrencilerin öğrenme süreçlerinin bir paydaşı olmalarını sağlayan, derinlemesine klinik deneyimler yaşamalarına olanak tanıyan, uygulamaya dayalı bir öğretmen hazırlama modeli.

Dani, D. E., Hallman-Thrasher, A., Harrison, L. M., Diki, K., Felton-Koestler, M., Kopish, M., Dunham, J. ve Harvey, L. W. (2018). T. E. Hodges ve A. C. Baum (ed.), Handbook of research on field-based teacher education içinde (s. 117-141). IGI Global.

80 Seidel vd., 2011.

81 Darling-Hammond, 2014; NCATE, 2010; Ronfeldt ve Reiningger, 2012; Sahlberg vd., 2012.

82 Yürütülen süreçle ilgili olarak detaylı bilgi için bkz. ERG, 2018.

83 YÖK, 30 Mayıs 2018.

84 TEDMEM, 2019.

85 Bölüm ismine göre eğitim bilimleri ve eğitim fakültelerindeki akademisyen sayıları baz alınarak hesaplanmış 6 Kasım 2020 tarihli verilerdir.

86 MEB, 2018.

87 YÖK, 18 Ağustos 2020.

YÖK'ün aldığı bu kararlar derslerin müfredatları ve kredileri yükseköğretim kurumlarının kendi bünyesindeki kurullar tarafından belirlenecek. Bu belirleme çalışmalarında iki önemli şart olduğunun altı çiziliyor. Kurullar programlara yönelik kararlarında, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile MEB tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlilikleri'ni dikkate alacaklar. Yeni karar neticesinde Nisan 2018 tarihli YÖK kararı iki temel yapısı korunarak iptal edildi. Üniversiteler, öğretmen yetiştirme programlarındaki dersleri ve müfredatları, 2018'de belirlenen ders kategorileriyle ilgili "Alan Eğitimi Dersleri, Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri ve Genel Kültür Dersleri" şeklindeki gruplandırmayı göz önünde bulundurarak yapılandıracaklar. Aynı kararda "ders sayısı, ders saati/kredi sayısı ve yoğunluğu" konusunda da yine bu gruplandırmadaki sıralamaya dikkat edilmesi bekleniyor.

YÖK tarafından alınan bu kararlar eğitim fakülteleri uygulayacakları lisans programlarında esneklik sağlayabilecek, böylece üniversiteler kendi özelliklerini dikkate alarak programlarını yapılandırabilecek.
Bu uygulama yenilikçi öğretmen yetiştirme modellerinin oluşturulmasının da önünü açabilecek.

Bununla birlikte, 2018 yılında alınan karara yönelik yapılan en temel eleştirilerden birinin, geçmişteki uygulamalara kıyasla uygulama ders saatinin daha az olduğu ve teorik ders saatinin ise daha yüksek oranda olduğuna yönelik olduğu hatırlanmalıdır. Farklı üniversitelerdeki öğretmenlik bölümleri arasında asgari düzeyde bir ortaklık sağlanmasına ihtiyaç olduğu kabul edilse de, yeni düzenlemeyle bu ortaklığın ders sayısı, saati ve kredileri üzerinden yapılandırıldığı görülüyor. Klinik öğretmen eğitimi gibi günümüzde ihtiyaç duyulan öğretmen yetiştirme yaklaşımlarının benimsenebilmesi için 2023 Eğitim Vizyonu'nda da vurgulandığı gibi uygulama ağırlıklı derslerin öğretmen yetiştirme sürecinin temelinde yer alması gerekiyor.

PEDAGOJİK FORMASYONA YÖNELİK DÜZENLEMELER

Türkiye'deki eğitim politikaları tartışmalarında uzun yıllardır uygulanan pedagojik formasyon sertifika programlarının işlevselliği, sistemdeki ihtiyacı karşılama düzeyi ve programlarla sunulan eğitimin niteliği sıklıkla ön plana çıkıyor. Pedagojik formasyon uygulamasının kaldırılması 2023 Eğitim Vizyonu'nda bir hedef olarak yer alıyordu. MEB ve YÖK işbirliğinde gerekli düzenlemeler yapılmaya başlandı.

Hayata geçirilecek olan tezsiz yüksek lisans düzeyindeki "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı"nın ana hatları Temmuz 2020'de kamuoyuyla paylaşıldı.⁸⁸ Böylece pedagojik formasyon uygulaması tamamen kaldırıldı.

88 MEB ÖYGM, 2020b; MEB ÖYGM, 2020c.

Daha önce eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan kişilerin öğretmen olmaya hak kazanmaları için pedagojik formasyon sertifikasına sahip olmaları önkoşuldu. Yapılan yeni düzenlemedeki en büyük değişiklik buna yöneliktir. Eğitim fakültesinden mezun olmayan adaylar, öğretmenlik hakkını elde ettikten sonra “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı”na katılacaklar.

Bu uygulamayla öğretmen alımlarında ilk olarak eğitim fakültesinden mezun olanlar ile pedagojik formasyon eğitim sertifikası programını tamamlamış olan kişilerin⁸⁹ ihtiyaç duyulan öğretmenlik alanlarında atanması yapılacak. Öğretmenliğe kaynaklık eden yükseköğretim programının bulunmaması ya da öğretmenlik ihtiyacının devam ettiği alanlarda da eğitim fakültesi dışından mezun olan kişiler öğretmenlik yapabilecek. Bu kişilerin öncelikle öğretmenliğe atamaları yapılacak; daha sonra da “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı”na katılmaları sağlanacak.

Türkiye’deki öğretmen yetiştiren programları tamamlayan öğretmen adayı sayısının fazlalığı nedeniyle öğretmen arzı ile talep arasında bir dengesizlik bulunuyor. Örneğin, 2019 yılında öğretmen olmak için Kamu Personeli Seçme Sınavı’na (KPSS) girenlerin sayısı 314.540’tır.⁹⁰ Yıllık öğretmen ataması sayısı ise ortalama 40.000’dir. Dolayısıyla pedagojik formasyonun kaldırılmasının arz-talep dengesini düzeltmeye yardımcı olma potansiyeli bulunuyor. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrenci sayısının yüksek oluşu dikkate alınır, arz-talep dengesini daha iyi hale getirmek için eğitim fakültelerine yönelik ek politikaların da göz önünde tutulması gerekebilir.

Pedagojik formasyona yönelik yapılan eleştirilerden bir diğeri de eğitimin niteliğine yönelikti. Bakanlık yetkililerince yapılan açıklamalarda yeni programların pedagojik formasyon programlarından farklı olarak uygulamaya yönelik içeriklere dayalı işletebileceği bilgisi paylaşıldı.⁹¹ Kamuoyunda pedagojik formasyon programlarına yönelik eleştirilerden biri de ücretlerinin çok yüksek olmasıydı. Basında yer alan haberlere göre yeni uygulanacak olan “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı” ücretsiz olarak sunulacak.⁹²

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMLARININ NİTELİĞİ

Öğretmen yetiştiren programların niteliğini iyileştirmek için etkili bir değerlendirme yapılması önemlidir. Buna karşın Türkiye’de öğretmen yetiştirme süreçlerinin değerlendirilmesine yönelik özel bir politika bulunmuyor. Yeni politikaların oluşturulacağına yönelik çalışmaların MEB’in gündeminde yer aldığı görülüyor. 2023 *Eğitim Vizyonu*’nda “YÖK ile yapılacak işbirliği ve koordinasyon çerçevesinde Yükseköğretim Kalite Kurulu’nun üniversite ziyaretlerinde sadece eğitim fakülteleri ile sınırlı olmak kaydıyla Millî Eğitim Bakanlığı üst düzey yetkilileri de değerlendirme ekibinde yer alacaktır.” hedefi yer alıyor.

YÖK’ün Ağustos 2020’de aldığı öğretmenlik lisans programlarının geliştirilmesinin ve güncellenmesinin yükseköğretim kurumları tarafından yapılması kararında “YÖK’ün yükseköğretimle ilgili konularda genel çerçeveyi çizdikten sonra üst düzeyde düzenleme yapması, daha sonra süreci, izleme, değerlendirme ve denetlemeyle sürdürmesi doğru

89 1 Ocak 2021 tarihinden önce tamamlamış olanlar.

90 2019 yılı KPSS ÖABT’ye giren aday sayısına, ÖABT İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği sınavına giren 28.866 aday dahil edildi. Bkz. ÜSYM, 2019.

91 NTV, 26 Ekim 2018.

92 PervinKaplan.com, 9 Temmuz 2020.

olandır.” ifadesine yer veriliyor. Bu ifadeyle, YÖK’ün öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin değerlendirilmesinde etkin rol alacağı öngörülüyor. Aynı kararda, üniversitelerin ehliyet ve kabiliyetlerine, akademisyenlerin alanlarına ilişkin akademik ve mesleki hassasiyetlerine güvenildiği vurgusu da yer alıyor.

OECD Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık Modeli’nde öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinde öğretmen eğitimcilerinin temel bir rol oynadıkları vurgulanıyor.⁹³ Dünyada öğretmen eğitimcilerinin standartlarının belirlenmesine yönelik birçok çalışma yapıldığı görülüyor.⁹⁴ Türkiye’de de öğretmen eğitimcilerinin yeterliklerinin odağa alındığı, öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin değerlendirilmesine yönelik bir yapının kurulmasına ihtiyaç duyuluyor. Bu yapı kurulurken tıpkı öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi öğretmen eğitimciliği mesleği de temel görev ve sorumlulukları üzerinden çerçevelenmelidir.⁹⁵ Tanımlanan rol ve sorumluluklar üzerinden öğretmen eğitimcilerinin yeterlikleri ortaya konulmalıdır. Ancak öğretmen eğitimcilerinin görev ve sorumluluklarının sadece hizmet öncesindeki öğretmenlerin yetiştirilmesinden ibaret olmadığı unutulmamalıdır.⁹⁶

SERTİFİKASYON VE ÖĞRETMENLERİN MESLEĞE SEÇİMİ

Modelin beşinci adımı, öğretmen adaylarının yetiştirme sürecini tamamlamalarıyla edindikleri diplomalar ya da sertifikasyonlarla mesleğe seçim süreçlerini kapsıyor. Türkiye’de daha önce de belirtildiği gibi öğretmen yetiştirme sürecinde iki farklı program yer alıyor. Eğitim fakültelerindeki lisans düzeyini tamamlayan bireyler, programda belirtilen dersleri başarıyla tamamladıklarında diploma almaya hak kazanıyorlar. Farklı bir fakülteden mezun olup pedagojik formasyon programlarına katılan adaylar ise programdaki dersleri başarıyla tamamladıklarında sertifika almaya hak kazanıyorlardı. 2020 yılında yapılan ve daha önce detayları sunulan yeni düzenlemeyle pedagojik formasyonun yerini tezsiz yüksek lisans programı alıyor.

Türkiye’de mesleğe seçim süreçleri devlet okullarında ve özel okullarda farklılık gösteriyor. Özel okullar öğretmenleri kendilerinin belirledikleri yöntem ve kriterlerle seçiyor. Devlet okullarına ilk atamaların sözleşmeli öğretmen atamasıyla gerçekleştirilmesinin yanı sıra ücretli öğretmenlik uygulaması da devam ediyor. 2020 yılı özelinde kamuya bağlı okullarda öğretmenlerin mesleğe seçim süreçlerinde yeni bir düzenleme yapılmamış olsa da sürecin bütünsel değerlendirilmesi için incelenmesi önemlidir.

Kamuya bağlı okullarda sözleşmeli öğretmen olarak atanabilme koşullarından ilki, eğitim fakültelerinden mezun olmak ya da pedagojik formasyon eğitim sertifikasına sahip olmaktır. Bir sonraki adımda adaylar KPSS Genel Yetenek (%15), Genel Kültür (%15), Eğitim Bilimleri (%20) ile alanlarına bağlı olarak ÖABT’ye (%50) katılarak KPSS⁹⁷ puanı elde ediyorlar.⁹⁸



ÖĞRETMEN EĞİTİMCİSİ

Öğretmenlerin öğretmenleri olarak hizmet öncesi eğitimler yoluyla gelecekteki öğretmenlerin mesleki öğrenmelerine ve/veya hizmetiçi eğitimler yoluyla hizmet veren öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine katkı sunan sosyal bilimciler.

Kaynak: Murray, J., Swennen, A. ve Shagrir, L. (2009). Understanding teacher educators' work and identities. A. Swennen ve M. van der Klink (ed.), Becoming a teacher educator: Theory and practice for teacher educators içinde (s. 29-43). Springer.

93 Lunenberg vd., 2007.

94 ASTE, t.y.; AMTE, 2020; ATE, t.y.; Velon, 2012.

95 Velon, 2012.

96 Koyuncu, 2020.

97 Tüm öğretmenlik alanları için ÖABT bulunmuyor. ÖABT olmayan alanlardaki atamalar Genel Kültür, Genel Yetenek ve Eğitim Bilimleri alanlarındaki puanlara göre gerçekleştiriliyor.

98 ÖSYM, 2020.

TABLO 2: KPSS'DE UYGULANAN ALANLARIN KAPSAMI VE SORULARIN YAKLAŞIK AĞIRLIĞI (%)

Alanlar ve Kapsamları	Soruların Testteki Yaklaşık Ağırlığı (%)
Genel Kültür	
Sözel Bölüm	50
Sayısal Bölüm	50
Genel Kültür	
Tarih	45
Türkiye Coğrafyası	30
Temel Yurttaşlık Bilgisi	15
Türkiye ve Dünya ile İlgili Genel, Kültürel ve Güncel Sosyoekonomik Konular	10
Eğitim Bilimleri	
Öğretim İlke ve Yöntemleri	26
Sınıf Yönetimi	6
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	6
Program Geliştirme	6
Ölçme ve Değerlendirme	15
Öğrenme Psikolojisi	15
Gelişim Psikolojisi	13
Rehberlik ve Özel Eğitim	13
Öğretmenlik Alan Bilgisi	
Alan Bilgisi	80
Alan Eğitimi	20

Kaynak: ÖSYM, 2020.

KPSS'den en yüksek puan alan kişilerden başlamak üzere belirlenen kontenjan sayısının üç katı aday sözlü sınava giriyor. Sözlü sınavın değerlendirmesi her biri %25 puan ağırlığında olmak üzere dört alanda yapılıyor: bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade kabiliyeti ve muhakeme gücü; iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti; bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklık; topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri. Sözlü sınavdan da 60 ve üzeri puan alan adaylar 40 eğitim kurumu tercihi yapabiliyorlar. Atamalar sözlü sınav puan üstünlüğüne göre yürütülüyor. Sözlü sınav puanının eşit olması durumunda da, KPSS puan üstünlüğüne göre atama yapılıyor.⁹⁹

Sürecin bütününe bakıldığında, öğretmenlerin mesleğe seçimi hizmet öncesi eğitimlerini tamamlamış ve mesleğe en uygun adayların sisteme dahil edilmesine yöneliktir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme programlarıyla beklenen çıktılar, mesleğe seçim aşamasındaki değerlendirme kriterleri ve meslekte beklenen yeterlikler arasında sıkı bir bağ olması gerekir. YÖK'ün 2020 yılında aldığı kararla, eğitim fakültelerinde sunulan eğitimin niteliğinin değerlendirilmesinde Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile MEB tarafından

99 Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 17 Nisan 2015.

belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri'ni dikkate alacak olması bu üçlü adımın uyumluluğunu sağlamaya yönelik olmasından dolayı olumlu bir adımdır. Öğretmenlerin mesleğe seçiminde de kriterler arasında bağlantının kurulmasına ihtiyaç duyuluyor.

Öğretmenlerin ilk atamalarında yazılı ve sözlü olmak üzere iki araç kullanılıyor. Ancak yöntemsel olarak bakıldığında her bir aşamanın bir eleme süreciyle ilerlemesi, bizi sürecin çoklu değerlendirmeyle yapıldığı sonucuna götürmüyor. Sözlü değerlendirmenin amacı, kişilerin yazılı sınavlarda ölçülemeyen yetkinliklerinin belirlenmesi olmalıdır. Çoklu değerlendirme yaklaşımının benimsenmesi için her iki ölçüm aracından alınan puanların eşzamanlı değerlendirilmesi sağlanabilir. Bu sürecin işleyişinin adil olup olmadığı da kamuoyunda sıklıkla tartışılıyor. KPSS puanı yüksek olmasına rağmen, sözlü sınavda verilen düşük puanlarla adayların elendiğine yönelik tartışmalar son yıllarda azalmakla beraber kamuoyunda yer alıyor. Atamalar yapıldıktan sonra alan bazında atanan adayların taban KPSS ve sözlü sınav puanları kamuoyuyla paylaşılıyor. 2020 Ocak ve Haziran aylarında yapılan her iki atamadaki sözleşmeli öğretmenlerin KPSS puanlarıyla sözlü puanları karşılaştırıldığında, her bir atamadaki en büyük fark 0,5 puana denk geliyor. Yazılı ve sözlü sınavlar arasında fark bulunmaması, sözlü sınavla yönelik ihtiyacın sorgulanmasına neden oluyor.

Öğretmen ihtiyacının tespit edildiği ancak öğretmen atamasının yapılamadığı okullarda ihtiyaç ücretli öğretmenlik uygulamasıyla karşılanıyor. MEB yetkilileri tarafından paylaşılan bilgilere göre ücretli öğretmenlerin önemli bölümünü öğretmen yetiştiren programlardan mezun olmuş kişiler oluşturuyor.¹⁰⁰ Öte yandan ücretli öğretmen olmak için öğretmen yetiştiren programlardan mezun olma şartı bulunmuyor. Oranı kamuoyuyla paylaşılmasa da lisans ya da ön lisans düzeyinde çeşitli programlardan mezun kişiler de ücretli öğretmen olarak görev yapabiliyorlar. Bu uygulama öğretmen olarak görev yapan kişilerin yeterlikleri bağlamında çözüm bulmayı bekleyen bir sorundur.

MESLEĞE YENİ BAŞLAYAN ÖĞRETMENLERİN DESTEKLENMESİ

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk yıllarında birçok sorunla karşılaştıklarını ve sınıf içi uygulamalar başta olmak üzere çeşitli alanlarda desteğe ihtiyaç duyduklarını gösteren birçok araştırma bulunuyor.¹⁰¹ Öğretmenler meslekteki ilk yıllarında etkili bir biçimde desteklendiğinde sorunlarına çözüm bulabiliyorlar. Ayrıca sunulan destek programları öğretmenlerin mesleki memnuniyetleri ve mesleki iyi olma hallerinin artması gibi oldukça önemli yan çıktılar da sunuyor.¹⁰²

Türkiye'de aday öğretmenlik süreci 2016 yılında yeniden düzenlendi. Mevcut durumda ataması yapılan öğretmenler en az bir yıl fiilen öğretmenlik yapıyorlar. Bu süreçte kendilerine atanan danışman öğretmen, kurum müdürü ve maarif müfettişi tarafından üç aşamada toplam yedi performans değerlendirmesi uygulanıyor. Değerlendirme süreci olumlu sonuçlanan adaylar yazılı veya yazılı ve sözlü sınava giriyorlar. Sınavlarda başarılı olmaları durumunda adaylıkları kaldırılıyor.

Aday öğretmenlik sürecinin pek çok boyutta iyileştirilmesi mümkün ve Kasım 2020 itibarıyla edinilen bilgiye göre MEB tarafından aday öğretmenlik sürecinin iyileştirilmesi

100 MEB Personel Genel Müdürlüğü tarafından Ocak 2020'de ERG'yle paylaşılan bilgidir.

101 European Commission, 2010; Dicke vd., 2015.

102 Hiltula vd., 2012.

için bir planlama yapıldı. Bu iyileştirmelerin ilk fazı tamamlandı ve 2020 yılında ataması yapılan 40 bin aday öğretmenin bu programlardan yararlanması hedefleniyor. İlk fazda yapılan düzenlemeler aday öğretmenlerin öğretmenliğe yönelik yeterliklerinin geliştirilmesine ve atandıkları kuruma ve yerel koşullara özgü ihtiyaçları tanımalarına yöneliktir. Bundan sonraki iki fazın ise adayların yeterliklerinin değerlendirilmesini ve adaylık kaldırma sürecine yönelik iyileştirmeleri kapsamı hedefleniyor.¹⁰³

Aday öğretmenlik sürecinin, aday öğretmenlerin sınıf ve okul içi mesleki yetkinliklerinin geliştirilmesinden atandıkları ilin özelliklerini tanımalarını sağlamaya kadar çeşitli amaçları taşıması oldukça önemlidir. Sürecin verimli ve etkili bir biçimde işlemesi için en önemli unsurlar danışmanlık sürecine yönelik sorumluluk alanlarının belirlenmesi ve danışman öğretmenlerin özellikleridir. Danışman öğretmenlerin belirlenmesindeki temel kriterin sağlanabilmesi için en az 10 yıllık deneyime sahip olunması yeterli görülüyor. Ancak bu kriter sağlanmadığı durumlarda daha az deneyime sahip öğretmenler de danışman öğretmen olabiliyorlar. Danışman öğretmenlerin yetkinlikleri, deneyimli bir öğretmen olmaktan ziyade, öğretmen eğitimcisinin sahip olması gereken yetkinlikler üzerinden ele alınmalıdır. MEB tarafından yapılan çalışmalara göre danışman öğretmenlerin üstlendikleri rollerin çerçevesinin mevzuatla desteklenerek yeniden çizilmesi öngörülüyor.¹⁰⁴

Uygulamada adaylık sürecinin performans değerlendirme ve sınav odağında ilerlediği görülüyor. İlk değerlendirme sonrasında düşük performans puanı alan adayların mesleki gelişimlerinin nasıl destekleneceğine daha çok odaklanılmasına ihtiyaç duyuluyor. Adaylık Kaldırma Sınavı'ndaki kapsama bakıldığında adayların bir yıl önce girdikleri KPSS'deki öğretmenlik uygulamasına yönelik soruların içeriğiyle arasında büyük bir farklılık görülüyor. Adayların KPSS'ye benzer bir yaklaşımla değerlendirilmesi etkili ve verimli bir değerlendirme süreci işletildiğine dair soru işaretleri oluşturuyor. Dolayısıyla iyileştirme ihtiyacı bulunan ve MEB tarafından paylaşılan bilgilere göre üzerinde durulan bir başlık da aday öğretmenlerin değerlendirilmesidir.

Sistemin mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin, özellikle uygulama boyutunda deneyim kazanmaları üzerine kurulması önemlidir. Özellikle eğitim fakültelerinden mezun olmuş, yazılı ve sözlü değerlendirme sonrasında öğretmen olarak atanmış kişilerin mesleki yetkinlikler bakımından güçlenme ihtiyacına odaklanılması gerekir. Türkiye'de yeni atanan öğretmenlerin önemli bir bölümünün köylerde görev yaptığı tahmin ediliyor. Bu bağlamda MEB'in KODA ve Sabancı Vakfı işbirliğiyle köy öğretmenlerine yönelik olarak yürüttüğü Köy Okulları Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenleri Mesleki Gelişim Programı, köye özgü koşullara uyum ile birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmayı bir arada kapsaması bakımından iyi bir örnek olarak ele alınabilir.¹⁰⁵

Türkiye'deki aday öğretmenlik süresi bir yıldır. Oysa, TALIS kapsamında mesleğinin ilk beş yılı içindeki öğretmenler, mesleğe yeni başlamış öğretmenler olarak değerlendiriliyorlar. TALIS kapsamında sunulan politika önerilerinde sadece mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin değil, deneyimli öğretmenlerin de yeni bir okula atandıklarında okulu tanımalarını ve adapte olabilmelerini kolaylaştırmak için mentörlük uygulamaları öneriliyor.¹⁰⁶

103 Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü Doç. Dr. Adnan Boyacı ile 11 Kasım 2020 tarihinde yapılan görüşmede edinilen bilgidir.

104 Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü Doç. Dr. Adnan Boyacı ile 11 Kasım 2020 tarihinde yapılan görüşmede edinilen bilgidir.

105 MEB ÖYGM, 22 Ekim 2020.

106 OECD, 2019b.

SALGIN DÖNEMİNDE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE HAZIRLIK

Salgın, eğitim fakültelerindeki programlara seçim, programlarda öğrenim gören öğrencilerin eğitimi ve öğretmenlerin mesleğe seçimi olmak üzere üç konuda öğretmenlerin mesleğe hazırlık adımlarını etkiledi.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık sürecinde, öğretmen yetkinliğinin artırılmasında en kritik unsur uygulama derslerinin ağırlığı ve işleniş yöntemleridir. Eğitim fakültelerinde staj dersleri olarak da ifade edilen Öğretmenlik Uygulaması ve Alan Çalışması dersleri, öğrencilerin okul ortamını gözlemlmeleri ve öğretmenliğe yönelik yetkinliklerini uygulamalarla geliştirmeleri açısından kritik öneme sahiptir. Salgın döneminde özellikle bu derslerin uygulanması doğrudan etkilendi. YÖK'ün 6 Nisan 2020'de aldığı kararda, öğrencilerin 5-6 hafta arasında okullarda uygulama çalışmalarına katıldıkları da göz önünde tutularak, uygulama çalışmalarındaki eksikliklerin “ders, ödev ve dosya hazırlığı”yla telafi edilebileceği açıklandı. Bu uygulamaların nasıl hayata geçirileceği üniversitelerin kararına bırakıldı. Birçok üniversitede bu dersler, uygulama öğretim elemanları tarafından koordine edildi. Öğrenciler uygulama öğretmenleriyle beraber çalışma ve onlardan rehberlik alma fırsatı bulamadılar.

2020-21 eğitim-öğretim yılında üniversiteler uzaktan eğitime devam ediyor. Güz dönemine yönelik olarak, 4 Eylül 2020 tarihli YÖK açıklamasında öğretmenlik uygulamaları dahil tüm fakültelerdeki uygulamalı derslerin mümkünse ertelenmesi, ertelenmemesi durumunda ise gerekli önlemler alınarak yüz yüze sürdürülmesi önerildi. Sürecin detaylandırılması üniversitelerin kararına bırakıldı.

YÖK'ün eylül ayında üniversitelere gönderdiği yazıda, MEB'e bağlı okullarda uzaktan eğitim süreci sonlandırılarak tamamen yüz yüze eğitime başlanmadıkça eğitim fakültesi öğrencilerinin yüz yüze eğitime katılmayacakları ifade edildi. Uygulama öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması ve Alan Çalışma Derslerinde herhangi bir mağduriyet yaşamamaları adına uygulama öğretmenlerinin dijital, çevrimiçi öğrenme ortamlarında öğrencileriyle birlikte yürüttükleri ders ve etkinliklere katılımları sağlandı.¹⁰⁷ Uygulama öğrencileri, bu süreçte canlı derslere katılabiliyorlar; ancak EBA sistemine entegre olamadıkları için, yalnızca EBA dışındaki platformlarda yapılanlara katılabiliyorlar. Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretmen eğitimcileriyle yapılan görüşmelerde, uygulama öğretmeni ve uygulama öğrencilerinin eşleştirilmesinde sorunlar yaşandığı belirtiliyor. Uygulama öğretmenlerinin derslerini yüz yüze ya da uzaktan eğitimle yapmaya karar vermeleri kısa zaman aralıklarında değiştiği gibi, uzaktan eğitim sürecinde kullanacakları platformlar da sık sık değişiyor. Uygulama öğrencileri yüz yüze eğitime ve uzaktan eğitimde de EBA'da işlenen derslere katılamadıkları için danışmanları olan uygulama öğretmenlerinde değişikliğe gidiliyor.

Uygulama öğrencilerinin uzaktan eğitimde uygulanan çevrimiçi derslere katılımları olumlu sonuçlar da oluşturabiliyor. Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretmen eğitimcileri, öğrencilerinin çevrimiçi derslerde sadece pasif gözlemci olarak değil aktif uygulayıcı olarak derslere katıldıklarını ve uzaktan eğitim sistemini doğrudan deneyimleme fırsatı elde ettiklerini belirtiyorlar. Öğretmen adaylarının gelecekte karşılaştıkları benzer bir durumla nasıl baş edeceklerine yönelik deneyim kazandıklarını ifade ediyorlar. Öğretmen adaylarının mesleğin durağan olmadığını,

farklı süreçlere adapte olmanın önemli bir yetkinlik olduğunu fark etmeleri için bir fırsat oluşturduğı belirtiliyor.

Bu süreçte yaşananlar bütünsel olarak ele alındığında, eğitim fakültelerindeki öğrencilerin uygulama derslerinde istenen mesleki yetkinliklerle donanmalarını sağlayacak bir eğitim almadıkları aşikârdır. 2019-20 akademik yılında eğitim fakültelerinden mezun olanlar ve 2020-21 akademik yılında mezun olacakların mesleğe geçişlerinde sunulan aday öğretmenlik uygulamalarında bu durumun gözetilmesi gerekecektir.

ÖĞRETMEN İHTİYACI VE ATAMALAR

Tüm çocukların nitelikli eğitim almalarının önkoşullarından biri sistemde ihtiyaç duyulan öğretmenin istihdam edilmesidir. Bu konunun önemli bir boyutu öğretmen atamaları ve öğretmenlik mesleğine yönelik arz ile talep arasındaki dengedir.

2020 YILI ÖĞRETMEN İHTİYACI

Türkiye’de özellikle ortaöğretim düzeyindeki okullulaşma oranlarının artması, öğretmen ihtiyacını artıran temel etkenlerden biridir. Son 10 yılda okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki öğrenci sayısı %13,0, öğretmen sayısı %57,8 arttı. Öte yandan son yıllarda yılda ortalama 40.000 öğretmenin ilk ataması gerçekleştiriliyor ve çeşitli sebeplerle meslekten ayrılan öğretmenler olsa dahi sistemdeki toplam öğretmen sayısı artıyor. 2019-20 eğitim-öğretim yılında resmi ve özel kurumlarda görev yapan toplam öğretmen sayısı 1.117.686’dır.

TABLO 3: EĞİTİM-ÖĞRETİM YILINA VE KADEMEYE GÖRE ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ SAYILARI

		Öğretmen	Öğrenci
2009-10	Okulöncesi	14.513	980.654
2019-20	Okulöncesi	56.218	1.629.720
2009-10	İlköğretim	485.677	10.526.695
2019-20	İlkokul	309.247	5.279.945
	Ortaokul	371.590	5.478.926
	İlköğretim Toplamı	680.837	10.758.871
2009-10	Genel Ortaöğretim	111.896	1.999.045
	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	94.966	1.640.056
	Ortaöğretim Toplamı	206.862	3.639.101
2019-20	Genel Ortaöğretim	186.914	2.315.170
	Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	193.717	1.954.315
	Ortaöğretim Toplamı	380.631	4.269.485

Kaynak: MEB, 2020a.

Açıklama: 2009-10 eğitim-öğretim yılına dair verilerde 28.885, 2019-20 eğitim-öğretim yılına dair verilerde 42.607 okulöncesi öğretmeni okulöncesi kademesinde değil, kadrolarının bulunduğu kurumların kademesinde gösterildi. Din öğretimine bağlı ortaöğretimdeki öğrenci ve öğretmen sayıları, mesleki ve teknik ortaöğretimde yer alan öğrenci ve öğretmen sayılarına dahil edildi. Öğrenci sayılarına açıköğretim öğrencileri dahil edilmedi.

2019-20 eğitim-öğretim yılında Türkiye genelindeki öğretmen sayısı bir önceki yıla kıyasla %3,7 arttı. Öğretmenlerin %84,4'ü resmi, %15,6'sı özel kurumlarda görev yapıyor. Özel kurumlarda görev yapan öğretmenlerin oranı %38,2'yle en yüksek genel ortaöğretimdedir. Onu %24,6'yla okulöncesi düzeyi takip ediyor.¹⁰⁸

TABLO 4: KADEMELERE GÖRE RESMİ VE ÖZEL KURUMLARDAKİ ÖĞRETMEN SAYILARI, 2019-20

	Resmi	Özel	Toplam
Okulöncesi	33.502	22.716	56.218
İlkokul	275.733	33.514	309.247
Ortaokul	328.646	42.944	371.590
Genel Ortaöğretim	120.219	66.695	186.914
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim	184.836	8.881	193.717

Kaynak: MEB, 2020a.

Açıklama: 42.607 okulöncesi öğretmeni buldukları kurumların öğretmen sayılarında gösterildi. Din öğretimine bağlı ortaöğretimde görev yapan öğretmen sayıları, mesleki ve teknik ortaöğretimde görev yapan öğretmen sayılarına dahil edildi.



NET ÖĞRETMEN İHTİYACI

Ülke genelindeki norm kadro sayısından kadrolu ve sözleşmeli öğretmen mevcudu çıkarılmasından sonra kalan sayıdır.

Kaynak: <https://bit.ly/2fvZzOs>



KURUM BAZLI ÖĞRETMEN İHTİYACI

Öğretmen ihtiyacının eğitim kurumu temelinde belirlenmesi durumunda istihdam edilmesi gereken öğretmen sayısıdır.

Kaynak: <https://bit.ly/2fvZzOs>

T.C. Sayıştay Başkanlığı verilerine göre Aralık 2019 itibarıyla Türkiye genelinde net öğretmen ihtiyacı 93.235, kurum bazlı öğretmen ihtiyacı 138.393'tür.¹⁰⁹ Yıllık ortalama 40.000 öğretmen ataması yapıldığı göz önüne alındığında, birkaç yıl sonra bu açığın da kapanacağı öngörülebilir. Açığın kapanması sonrasında atamalar, emeklilik gibi farklı nedenlerle meslekten ayrılan öğretmenlerin yerine yapılacaktır. Bu noktada gelecekteki öğretmen sayısının ne olacağına dikkat edilmelidir. Daha önceki başlıklar altında değerlendirilen pedagojik formasyon uygulamasının kaldırılmasıyla kamuda aday olmak isteyen öğretmenlerin sayısında dikkate değer bir azalma olacağı öngörülebilir.

Arz-talep dengesi üzerinden değerlendirildiğinde önemli bir değişken de öğretmen olmak isteyen adayların sayısıdır. 2019 yılında ÖABT'ye 285.674 kişi girdi,¹¹⁰ bu sayı 2018 yılında 276.343'tü.¹¹¹ Yılda ortalama 40.000 atama yapıldığı göz önünde bulundurulduğunda, aday sayısının atanabilecek olan kişi sayısının yaklaşık 8 katı olduğu görülüyor. Kamu kurumlarına öğretmen olarak atanmak üzere başvurularının sayısındaki yüksekliğin sebeplerinden biri, 2020 yılında yapılan atamalar da dahil olmak üzere, öğretmenliğe kaynaklık eden programların sadece eğitim fakülteleriyle sınırlı olmamasıydı. MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı kararlarıyla fen-edebiyat fakülteleri başta olmak üzere farklı fakültelerden mezunlar da pedagojik formasyon sertifika programını tamamlayıp sözleşmeli öğretmen olarak atanabilmek için sınava girebiliyorlardı. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Kurumu (ÖSYM) tarafından yayımlanan rapora göre 2017 yılında ÖABT'ye giren adayların %47'si fen-edebiyat fakültesi mezunudur.¹¹² Detaylarına Pedagojik Formasyona Yönelik Yapılan Düzenlemeler

¹⁰⁸ MEB, 2020a.

¹⁰⁹ Sayıştay Başkanlığı, 2020.

¹¹⁰ 2019 yılı itibarıyla İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği sınavına hazırlanan adayların ÖABT'ye girmeleri gerekiyor. 2019 yılında KPSS ÖABT'ye giren aday sayısına ÖABT İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği alanında sınava giren 28.866 aday dahil edilmedi.

¹¹¹ ÖSYM, 2018b.

¹¹² ÖABT'ye giren adaylara yönelik paylaşılan en güncel veri 2017 yılına aittir. Bkz. ÖSYM, 2018a.

başlığında yer verdiğimiz, 2020’de yapılan yeni düzenlemeyle yakın gelecekte öğretmen olmak için sınava girecek olan kişi sayısı, dolayısıyla da talep oranı azalacaktır.

Öğretmen ihtiyacının alan bazlı olarak belirlenmesindeki temel kriterlerin arasında öğretim programları ve ders saatleri yer alıyor. Geçtiğimiz yıllarda bu bağlamda büyük değişikliklerin olmadığını söylemek mümkündür. Gelecekte ise bu konuda bir değişikliğin olup olmayacağını öngörmek zorlaşıyor.

OECD’nin Eylül 2020 tarihli raporunda geleceğin eğitime yönelik dört senaryonun varlığından bahsediliyor. Bu senaryolardan günümüz sistemlerine en uyumlu olanında bile ders saatleri çizelgelerinde esneklik, disiplinlerarası sınırların azalması gibi doğrudan öğretmenliğin ana alanlarını etkileyen faktörlerin varlığından bahsediliyor.¹¹³ Bu sebeple, geçmiş 10 yıla kıyasla, gelecek 10 yılda öğretmen ihtiyacının hangi alanlarda olacağına dair tahmin yapmak zorlaşıyor.

Öğretmen ihtiyacı çerçevesinde ele alınabilecek bir konu da norm fazlası öğretmenlerin durumudur. *Millî Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporu*’na göre, Türkiye genelinde 45.141 öğretmen norm kadro fazlası durumundadır.¹¹⁴ Bu sayı, 2019-20 eğitim-öğretim yılında resmi kurumlarda görevli bulunan 942.936 öğretmenin %4,8’ine karşılık geliyor. Bir okulda öğretmenlerin norm fazlası olması durumunda öğretmenler il içinde alanlarında ihtiyaç duyulan eğitim kurumlarında mazeretleri ve tercihleri de dikkate alınarak görevlendiriliyorlar.¹¹⁵ Norm fazlası öğretmenler sistemdeki arz-talep dengesinde önemli bir sorun alanı oluşturuyor. Bu sorunun çözümü için MEB’in yanı sıra başka kamu kurumlarının dahil olduğu, genel olarak kamu personeline ilişkin atama ve yer değiştirmeyi kapsayan yasal düzenlemeler gerekiyor.

2020 YILI ÖĞRETMEN ATAMALARI

2020 yılının Ocak ve Haziran aylarında sözleşmeli öğretmen ataması yapıldı. Ocak’ta 19.917, Haziran’da 19.910 olmak üzere toplam 39.827 öğretmen atandı.¹¹⁶ Ocak 2020’de yapılan sözleşmeli öğretmen atamalarına toplam 87.684 aday başvurdu. Yazılı sınav sonrasında atama yapılacak alana ait kontenjanın üç katı kadar aday sözlü sınava çağrılıyor. Sözlü sınava toplam 58.252 aday çağrıldı. Bazı alanlarda başvuru yapan aday sayısı, kontenjan sayısının üç katına ulaşamadı. Özel eğitim, sınıf öğretmenliği ve ilköğretim matematik öğretmenliği bu alanlar arasında dikkat çekiyor.¹¹⁷

113 OECD, 2020a.

114 Sayıştay Başkanlığı, 2020.

115 Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 17 Nisan 2015.

116 MEB Personel Müdürlüğü, 2020f.

117 MEB Personel Müdürlüğü, 2020b.

Ocak 2020 döneminde en yüksek oranda atama %15,1'le sınıf öğretmenliği alanında oldu. Onu, %9,2'yle din kültürü ve ahlak bilgisi, %8,7'yle İngilizce, %8,5'le ilköğretim matematik, %7,6'yla okulöncesi öğretmenliği izledi.¹¹⁸

KPSS ve sözlü sınav puanlarına bakıldığında dikkat çeken bir diğer konu, atamaya esas taban puanlar ile sınava çağrılan adayların taban KPSS puanları arasındaki farklılıktır. Sınıf öğretmenliği ile ilköğretim matematik öğretmenliğinde atamaya esas KPSS taban puanıyla sınava çağrılan adayların taban puanı arasında neredeyse 24 puanlık bir fark bulunuyor. Diğer taraftan, fen bilimleri alanında bu farklılık sadece 4,23 puandır. Bu da belirli alanlarda adayların puanlarının birbirine çok yakın olduğunu gösteriyor.¹¹⁸

Bir diğer önemli konu, atama sayısı ve başvuran aday sayıları arasındaki farklılığın belirli alanlarda oldukça yüksek olmasıdır. Türk dili ve edebiyatı alanında Ocak 2020'de toplam 384 kontenjan ayrılmış olmasına rağmen 3.894 aday başvuru yaptı. Kimya alanında ayrılan 151 kontenjana 981, fizik alanında 156 kontenjana 1.105, biyoloji alanında 93 kontenjana 1.076 ve bilişim teknolojileri alanındaki 201 kontenjana 1.450 aday başvuru yaptı. Edebiyat, kimya, fizik ve biyoloji alanlarındaki yüksek talebin sebebi fen-edebiyat fakültelerinden mezunlarının pedagojik formasyon programlarını tamamlaması sonrasında öğretmen olarak atanmaya hak kazanması olarak değerlendirilebilir. Bu durum 2020 yılında pedagojik formasyonun kaldırılmasına yönelik yapılan düzenlemenin önemini ortaya koyuyor. Öte yandan bilişim teknolojileri gibi, doğrudan eğitim fakültesinden mezuniyet sağlanan alanlarda da arz-talep dengesinde büyük farklılıklar olduğunun altının çizilmesi önemlidir.

TABLO 5: OCAK 2020 SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN ATAMALARININ ALANLARA GÖRE DAĞILIMI

Alan Adı	Atama Sayısı	Taban Sözlü Sınav Puanı	Taban KPSS Puanı	Başvuru Sayısı	Sözlü Sınava Çağrılan Aday Sayısı	Sınav Çağrılan Adayların Taban KPSS Puanları
Sınıf Öğretmenliği	3.007	75	74,55	8.899	8.899	50,15
Din Kült. ve Ahl.Bil.	1.836	76	76,14	8.049	5.508	70,84
İngilizce	1.731	71	70,83	6.001	5.193	61,72
İlköğretim Matematik	1.699	74	74,03	4.905	4.905	50,39
Okulöncesi Öğrt.	1.513	77	77,44	7.226	4.539	73,33
Türkçe	1.293	77	77,23	4.493	3.879	71,11
Rehberlik	1.257	79	79,05	4.553	3.771	73,44
Özel Eğitim	1.093	72	71,73	2.259	2.259	50,25
Fen Bilimleri	1.002	76	76,02	4.854	3.006	71,79
Beden Eğitimi	711	78	78,38	4.213	2.133	72,66

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, 2020b; MEB Personel Genel Müdürlüğü, 19 Mart 2020.

118 MEB Personel Müdürlüğü (2020a) verileri kullanılarak hesaplandı.

Haziran 2020’de yapılan atamalarda ise 19.910 kontenjan için 87.831 aday başvuru yaptı. Bu adaylardan 56.729’u mülakata çağrıldı. En fazla kontenjanın ayrıldığı ilk 10 alan Ocak 2020 atamasıyla aynıdır. Haziran 2020 atamasına yönelik bulgular, Ocak 2020’deki atamada sunulan bulgulardan çok farklı değildir.

TABLO 6: HAZİRAN 2020 SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN ATAMALARININ ALANLARA GÖRE DAĞILIMI

Alan Adı	Atama Sayısı	Taban Sözlü Sınav Puanı	Taban KPSS Puanı	Başvuru Sayısı	Sözlü Sınava Çağrılan Aday Sayısı	Sınav Çağrılan Adayların Taban KPSS Puanları
Sınıf Öğretmenliği	2.831	72	71,77	7.863	7.863	50,25
Din Kült. ve Ahl.Bil.	1.801	74	74,31	7.775	5.403	69,53
İngilizce	1.739	68	67,91	5.434	5.217	57,07
İlköğretim Matematik	1.701	71	70,52	4.198	4.198	50,39
Okulöncesi Öğrt.	1.518	76	75,97	7.269	4.554	72,09
Rehberlik	1.373	78	77,87	4.768	4.119	70,04
Türkçe	1.300	76	76,00	4.527	3.900	70,18
Özel Eğitim	1.118	66	66,32	2.164	2.164	50,06
Fen Bilimleri	1.026	74	74,16	5.246	3.078	70,74
Beden Eğitimi	810	76	76,06	4.653	2.430	71,06

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, 2020c.; MEB Personel Genel Müdürlüğü, 2020d.; MEB Personel Genel Müdürlüğü, 2020e.

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMLERİ VE KARİYER SEÇENEKLERİ

Eğitimin niteliğini artırmak için öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek en etkili yolu bulmak politika yapıcıların ilgilendiği temel sorulardan biridir. Son yıllarda yayımlanan bazı çalışmalarda öğretmenlerin mesleki gelişimleri hayat boyu öğrenme yaklaşımıyla ele alınıyor. Hayat boyu öğrenmenin devam etmesi için de kişilerin öğrenme ve öğretme konusundaki bilgi ve anlayışını tazelemesini istekli kılabilecek kariyer fırsatlarının yaratılması ve teşvik edilmesi gerektiğinin altı çiziliyor.¹¹⁹ Bu başlık altında 2020 yılında Türkiye'deki öğretmenlerin mesleki ve kariyer gelişimlerini destekleyici adımlar değerlendiriliyor.

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİMİ

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyici mekanizmaların kurulması tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'deki eğitim politikalarında da uzun zamandır öncelikli politika çalışmaları arasında yer alıyor. Türkiye'deki eğitim politikalarının gelişiminde temel rolü bulunan *2023 Eğitim Vizyonu*'nda "her türlü reform ve iyileştirme çabalarının başarısı, uygulamada büyük ölçüde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına bağlıdır" vurgusu yapılıyor.¹²⁰ *MEB 2019-2023 Stratejik Planı*'nda da "Öğretmen ve okul yöneticilerinin gelişimleri desteklenerek yeni bir mesleki gelişim anlayışı, sistem ve modelinin oluşturulması" öngörülüyor.¹²¹

Uygulamaya dönük adımlara bakıldığında, belgede mesleki uzmanlık programları, lisansüstü düzeyde mesleki gelişim programları, akredite sertifika programları gibi farklı uygulamalarla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyici mekanizmaların kurulması hedefleniyor. Tüm çalışmaların teorik bilgilendirmelerden ziyade öğretmenlerin yetkinliklerini sınıf içine yansıtma olanağı tanıyacak bir yapıda ve uygulamaya dönük olmasının hedeflendiği gerek politika belgelerinde gerek MEB yetkililerince yapılan açıklamalarda görülüyor. 2020 yılında öğretmenlerin mesleki gelişimleri bağlamında uygulamaya konulan çalışmalar arasında, EBA Mesleki Gelişim modülünün yenilenmesi, mesleki gelişim programlarına genişletilerek devam edilmesi, Öğretmen Kitaplığı uygulamasının hayata geçirilmesi görülüyor.

119 UNESCO ve IIEP, 2019; OECD, 2019b; OECD, 2019c.

120 MEB, 2018.

121 MEB SGB, 2019.

Salgın süreci öğretmenlerin mesleki gelişimine kaçınılmaz olarak etki ediyor. Salgın koşullarının ortaya çıkardığı ya da daha belirgin hale getirdiği ihtiyaçlar bulunuyor.

Dijital becerilerde ve uzaktan eğitim teknolojilerinin etkin kullanımında güçlenme ihtiyacı salgın koşullarında daha belirgin hale gelen ihtiyaçlar arasında sayılabilir. Bu gibi ihtiyaçlar yerleşim yeri, sınıf kademesi ve okulun özellikleri gibi çok çeşitli nedenlerle öğretmenden öğretmene değişebiliyor. Daha önceki bölümlerde yer verilen görme engelli öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı deneyimler veya köy öğretmenlerinin deneyimleri bu çerçevede örnek gösterilebilir.

MEB tarafından salgın koşullarına özel olarak sunulan mesleki gelişim çalışmaları bulunuyor. Bunlardan biri MEB ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) işbirliğinde hazırlanan “Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uzaktan Eğitim Süreçlerinde Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi Eğitimi Kursu”dur. Eğitim, “uzaktan öğretimde ‘öğrenci-öğrenci’, ‘öğrenci-öğretmen’, ‘öğrenci-materyal’ etkileşimlerine yönelik becerilerin geliştirilmesi” ve “etkileşimli dijital içerik hazırlama” konularını kapsıyor. Bu eğitimi Ekim 2020 itibarıyla yaklaşık 150.000 öğretmen tamamladı ve 2021 yılında tüm öğretmenlerin alması hedefleniyor. MEB yetkilileri “EBA’nın bir öğretim platformu olarak daha etkili kullanımına yönelik” de çalışma yürütüldüğünü açıkladılar.¹²² MEB ve UNICEF işbirliğinde öğretmenler için uygulanan eğitimin bir benzeri okul yöneticileri için de geliştirilip uygulanmaya başladı. “Okul Yöneticilerinin Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Uzaktan Eğitim, Tasarım ve Yönetim Becerilerinin Geliştirilmesi” programına yaklaşık 50.000 okul yöneticisi katıldı.¹²³ MEB tarafından yapılan açıklamaya göre, okul yöneticilerine yönelik mesleki gelişim çalışmaları, okul yöneticilerinin üzerindeki bürokratik ve lojistik konulara ilişkin yükü azaltma ve onların “gerçekten eğitimle uğraşmaları” için fırsat yaratma düşüncesiyle yaşama geçiriliyor.¹²⁴

MEB yetkilileri tarafından verilen bilgilere göre, EBA Mesleki Gelişim modülü üzerinden yürütülen eğitimlerde bireysel ve mesleki gelişimin aynı anda desteklenmesi ve sınıf içinde uygulanabilirliğin gözetilmesi ön planda tutuluyor. Mesleki gelişim programlarında STK’lar, üniversiteler, şirketler ve sendikalarla yapılan işbirlikleri dikkat çekiyor. Edinilen verilere göre, 2020 yılında 1.700.000 öğretmene yönelik program açılması hedefleniyor. Ekim 2020 itibarıyla uzaktan eğitimle mesleki gelişim programları 1.200.000 öğretmene açıldı ve programlara katılan ve devam eden öğretmen sayısı 965.250’dir.¹²⁵

122 MEB ÖYGM, 13 Ekim 2020.

123 MEB ÖYGM, 19 Ekim 2020.

124 A.g.e.

125 Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü Doç. Dr. Adnan Boyacı ile 11 Kasım 2020 tarihinde yapılan görüşmede edinilen bilgidir.

ÖĞRETMEN DESTEK MERKEZLERİ

Kasım 2019'da MEB tarafından il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinden bağımsız bir yapıda, doğrudan MEB'e bağlı, 81 il ve 957 ilçede Öğretmen Destek Merkezlerinin (ÖDM) kurulacağı kamuoyuyla paylaşıldı.¹²⁶ Temmuz 2020'de Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü koordinasyonunda il milli eğitim müdürlükleriyle uygun görülen ilçe milli eğitim müdürlüklerinde merkezlerin kurulması için yönetmelik çalışmaları tamamlandı.¹²⁷ Pilot uygulamalarına Şubat 2020'de başlanan ÖDM'lerin 2021 yılında İzmir, İstanbul ve Mersin'de hayata geçirilmesi hedefleniyor.¹²⁸

ÖDM'lerin temel iki misyon üzerinden işlerlik kazanması hedefleniyor. Bunlardan ilki *2023 Eğitim Vizyonu*'nda benimsenen eğitim yaklaşımının aracı birimler olmadan doğrudan okullar, öğretmenler ve öğrencilere ulaşmasına katkı sağlanmasıdır. Diğer misyonu ise öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemektir. Bu bağlamda mesleki gelişim desteğinin, öğretmenlerin ve okul ekosistemlerinin güçlendirilmesi yaklaşımıyla öğretmenlerin görev yaptıkları okulların ve yerelin ihtiyaçlarını gözeterek yapıda işlevsellik kazanması amaçlanıyor.

MEB yetkilileri tarafından verilen bilgilere göre ÖDM'ler, öğretmenlerin yerel koşullara göre değişebilen ihtiyaçlarını karşılayacak mesleki gelişim çalışmalarının yürütülmesine katkı sunacaktır. Merkezi olarak belirlenen ve önerilen mesleki gelişim çalışmalarının yürütülmesinin yanı sıra çeşitli kamu kurum ve kuruluşları, üniversiteler ve STK'larla işbirliği yapılabilecektir. MEB bünyesinde kurulacak olan ve 100 kişilik bir koordinasyon ekibinin geliştireceği içeriklerin ve mesleki gelişim çalışmalarının eşzamanlı olarak illerdeki merkezlerle paylaşılması hedefleniyor. Farklı illerde kurulan merkezlerin birbirleriyle doğrudan iletişim kurabilmeleri de amaçlar arasındadır.

2016 yılında il milli eğitim müdürlükleri bünyesinde hayata geçen Öğretmen Akademilerinin, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim düzeylerine göre ihtiyaç temelli ve sınıf pratiğine yansiyabilecek düzeyde örnek uygulamalar sunması hedeflendi. Birçok Öğretmen Akademisinin hedeflenen bu kapsamda iyi örnek uygulamaları sunduğu biliniyor.¹²⁹ Öğretmen Akademilerinin de yeni kurulan ÖDM'lerle birleştirilmesi amaçlanıyor.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde, doğrudan sınıfa yansıtacakları yetkinliklerinin gelişimi ve bireysel gelişimleri arasında bir denge ve koordinasyonun kurulması önemlidir. Ayrıca gelişim sadece öğretmen ihtiyaçları ya da öğretmen yatkınlığına bağlı kalmamalıdır; öğretmenin görev yaptığı yerdeki ihtiyaçlar çerçevesinde de şekillenmesi gerekir. Mesleki gelişim böylesi geniş bir yelpazeden ele alındığında, öğretmenler kendi mesleki gelişimleri için yol haritasını belirlerken onları destekleyecek bir mentörlük sistemi olması yararlı olabilir. MEB'in ÖDM'lerle bu boyutu gözetmesi hedefleniyor. Bu bağlamda, il ve ilçelerdeki ÖDM'lerle, bu merkezleri desteklemek amacıyla MEB'de oluşacak uzman ekibin görev ve sorumluluklarının ve yetkinliklerinin de büyük bir titizlikle belirlenmesi önem taşıyor.

Öğretmenlerin bireye özgü mesleki gelişimlerinin desteklenmesi, yerelin ve okulun ihtiyaçlarının gözetilmesi, MEB politikalarının yaygınlaştırılması için öğretmene özel

¹²⁶ MEB, 25 Kasım 2019.

¹²⁷ İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliğinde Değişiklik, 19 Temmuz 2020.

¹²⁸ 16 Ekim 2020 ve 11 Kasım 2020 tarihlerinde Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürü Doç. Dr. Adnan Boyacı ile yapılan görüşme.

¹²⁹ ERG, 2019.

program ve içeriklerin belirlenebilmesi, dünyada eğitim alanındaki gelişmelerin takip edilebilmesi destek merkezlerinin temel rol ve sorumlulukları arasındadır. Böyle bir yaklaşımı hayata geçirecek olan kişilerin birer öğretmen eğitimcisi gibi hareket etmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini de böyle bir yaklaşımla kurgulayacak yetkinlikte olması gerekiyor.

KARİYER SEÇENEKLERİNİN GELİŞTİRİLMESİ

2023 Eğitim Vizyonu'nda insan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik konulan iki temel hedeften biri insan kaynağının verimli kullanılması ve hakkaniyetli bir şekilde ödüllendirilmesinin sağlanmasına yöneliktir. Bu hedef altında sekiz alt hedef tanımlanıyor. Bu hedefler arasında öğretmenlere yönelik yatay ve dikey kariyer basamaklarının oluşturulması yer alıyor. Belgede sistemde var olan dikey kariyer basamaklarının liyakat temelli yapılandırılmasına yönelik hedeflerin daha net tanımlandığı görülüyor. Öte yandan, yatay kariyer basamaklarının tanımlanması ve bu basamakların farklılaştırılmış özlük haklarıyla desteklenmesi ancak yasal bir düzenlemeyle mümkün olabilir.

Öğretmenlik mesleği okul ya da il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerindeki görevlerine ek okul içinde de kariyer alanlarını kapsayacak yapıda bir kariyer mesleğine dönüştürülebilir, terfi ve kariyer gelişim modeliyle desteklenebilir. Ancak yatay kariyer basamaklarının nasıl bir yaklaşımla yapılandırılacağı da oldukça önemlidir. Öğretmen mentörlüğü, araştırma ve geliştirme (AR-GE) uzmanlığı, alanlara özel koordinatörlük gibi yatay kariyer basamaklarının okullar içinde oluşturulması sadece öğretmenlerin kariyer gelişimlerinin desteklenmesini değil, aktörler arasında sorumluluk paylaşımının da gelişmesini sağlıyor.¹³⁰ İyi tasarlanmış kariyer basamakları, okullardaki insan kaynaklarını, onların bilgi ve becerilerini etkili bir şekilde yapılandırılarak geliştirme potansiyeline sahiptir. Performansı yüksek bireyleri tanımanın, bireylerin becerilerine ve ilgi alanlarına uyan sorumluluklarla eşleştirmenin uzun vadeli motivasyonu artırdığı bilinir.¹³¹ Öğretmenlerin yataydaki kariyer gelişimleri, kariyer basamaklarında yer alan görevlere yönelik sorumluluklarını da değiştirmeyi sağlayacaktır. Gelişen dünyayla öğretmenlerden beklenen yeterlikler her geçen gün artıyor. Belirli alanlarda uzmanlaşmanın teşvik edilmesi öğretmenlerden beklenen yeterliklerin azalmasını, böylece onlardan beklenen yeterliklerin geliştirilmesinin verimli kılınmasını sağlayacaktır.

2020 yılında Türkiye eğitim sisteminde yer alan insan kaynağının ödüllendirilmesinin düzenlenmesi adına iki yönetmelikte değişiklik yapıldı. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nde öğretmenlerin hizmet puanlarına yönelik bir düzenleme yer aldı. Hizmette bulunan okulun bölgesine göre öğretmenlerin yıllık olarak aldıkları puanlar 10 ile 30 puan arasında değişiyor. Yürürlüğe giren yeni yönetmelikte en dikkat çekici farklılık öğretmenlerin bireysel ya da öğrencileriyle beraber gösterdikleri başarılarının hizmet puanlarına eklenmesidir. Hizmet puanıyla ödüllendirilen alanlar şu şekilde özetlenebilir:

- Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) veya Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA) koordinesinde yürütülen ulusal veya uluslararası bilim olimpiyatları ve araştırma projesi yarışmalarında ilk üç dereceye girmek,

130 OECD, 2019d.

131 Crehan, 2016; Natale vd., 2013.



E-TWINNING PROGRAMI

Avrupa ülkelerindeki okullarda çalışan öğretmenlerin iletişim kurmaları, işbirliği yapmaları, birlikte projeler geliştirmeleri için oluşturulmuş bir topluluktur. Türkiye bu programa 2009 yılında katıldı.

Kaynak: <http://etwinning.meb.gov.tr/etwinedir/>

- Ulusal veya uluslararası kapsamda düzenlenen bilimsel, sanatsal, kültürel veya sportif yarışmalarda bireysel veya takım olarak ilk üç dereceye girmek,
- Doktora, yüksek lisans ya da ikinci bir dört yıllık lisans programlarından mezun olmak,
- Ulusal ve uluslararası hakemli dergilerde makalesi yayınlanmış olmak,
- Farklı alanlarda başarı, üstün başarı ya da ödül almak,
- **e-Twinning programı** kapsamında sertifika kazanmak,
- Türk Patent ve Marka Kurumundan patent, faydalı model, tasarım için tescil almak.

Bunların dışında yönetmelikte yapılan bir diğer düzenleme de elverişsiz koşullarda öğretmenlik yapılmasını desteklemeye yöneliktir. Geçmişte zorunlu görev süresini tamamlayıp aynı okulda hizmet vermeye devam eden öğretmenlerin ek puan alması sağlanıyordu. Yapılan yeni düzenlemeyle beraber öğretmenler zorunlu çalışma öngörülme eğitim kurumlarında görev yaptıktan sonra da, bu kapsamdaki okullarda göreve başladıklarında aynı ek puandan faydalanabilecekler.

SONUÇ YERİNE

Eğitim sistemi içindeki her paydaşın temel hedefi çocukların bütünsel gelişimlerini desteklemektir. Sistem içinde çocuklara doğrudan teması olan tek paydaş ise öğretmenler olduğundan, sistem içindeki tüm yapıtaşlarının doğrudan öğretmenlere teması gerekir. Eğitim İzleme Raporu 2020: Öğretmen dosyası bu yaklaşım benimsenerek hazırlandı.

Salgın, Mart 2020 itibarıyla tüm dünyada eğitim sistemini ve öğretmenleri doğrudan etkiledi. Dosyada salgının öğretmenlere etkisi kronolojik bir yapıyla ele alındı ve salgının öğretmenlerin kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisi üzerinde duruldu. Uzaktan eğitime başlangıçtan yüz yüze eğitimle birleşmiş hibrit öğretim yapısına geçişe kadar tüm aşamalara yönelik deneyimlere mümkün olduğunca öğretmenlerin gözünden yer verildi. Sürece bütünsel bakıldığında, öğretmenlerin 2019-20 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde deneyimlemeye başladıkları uzaktan eğitime adaptasyonlarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Her ne kadar birçok öğretmen öğrencilerinin teknolojiye erişimleri başta olmak üzere çeşitli etmenlerle uzaktan eğitim sürecini hala zorluklarla yaşasalar da, uzaktan eğitim kavramsal ve uygulamaya dönük olarak öğretmenlik deneyimlerinde artık önemli bir yer tutuyor. Öğretmenlerin öğrencilerinin iyi olma hallerini ve akademik gelişimlerini desteklemeleri noktasında zorlu bir süreç devam ediyor.

Dosya hazırlanırken hassasiyetle gözetilen bir diğer konu da dosyanın sadece 2020 yılındaki gelişmeleri ele almayı öğretmen politikalarına dair gelecekte atılacak adımlara yönelik belirli konularda bütünsel çerçeve sunmasıdır. Dünyadaki gelişmeler önümüzdeki yıllarda öğretmenin iyi olma haline dair politika adımlarının daha sık tartışılacağına işaret ediyor. Bu sebeple, dosyada öğretmenin iyi olma hali bir model üzerinden ele alındı ve Türkiye'deki mevcut durum bu model çerçevesinde değerlendirildi.

Bireylerin gözünden ele alındığında, öğretmenlik mesleği parçalı ilerleyen bir süreç değildir. Bireylerin mesleği tercih etmelerinden başlayan, mesleğin ilk yıllarını içine alarak mesleğin gerektirdiği yeterliklere ulaşana kadarki süreci kapsayan kesintisiz bir yolculuktur. Öğretmenlerin mesleğe hazırlıkları başlığı altında ele alınan modele, öğretmen eğitimine ve öğretmen gelişiminin desteklenmesine bütünsel bir bakış açısı sunmak amacıyla yer verildi. Model çerçevesindeki altı başlığa yönelik Türkiye'de uygulanan politikalar değerlendirildiği gibi 2020 yılında yapılan düzenlemeler de ayrıntılı biçimde ele alındı. Bu bağlamda Türkiye'de en dikkat çekici düzenleme pedagojik formasyon uygulamasının kaldırılarak "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı"nın hayata geçirilmesi ve YÖK'ün eğitim fakültelerine yetki devrini başlatarak öğretmenlik lisans programlarının geliştirilip güncellenmesi çalışmalarını yükseköğretim kurumlarına devretmesi olarak karşımıza çıkıyor.

Türkiye'de geçtiğimiz yıl MEB'in gündeminde olduğu kadar kamuoyunun gündeminde de yer alan temel başlıklardan biri öğretmen ihtiyacı ve atamalara yönelikti. Son 10 yıl içinde öğretmen ihtiyacının büyük ölçüde karşılandığı görülse de, öğretmen ihtiyacı hala devam ediyor. Öte yandan, öğretmen olmak isteyen adayların sayısı da artıyor. Kamuya

bağlı okullardaki öğretmen sayılarına, geleceğe yönelik nüfus öngörülerine ve eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrenci sayılarına bakıldığında, gelecekteki öğretmen arz-talep dengesinin gözetilmesine yönelik politika adımlarının atılması ihtiyacı kendini gösteriyor. Rapordaki ilgili başlık kendi içinde sınırlamalar içerse de, bu bağlamdaki tartışmaların kamuoyunda daha sık yer verilmesi adına bir adım niteliği taşıyor.

Son yıllarda seminer dönemlerinde sunulan eğitimlerden mesleki gelişim programlarına kadar, öğretmenlere sunulan mesleki gelişim fırsatları çeşitlendiriliyor. Bu çalışmalarda üniversite ve STK'lar gibi alanında uzmanlaşmış kurumlarla işbirliği yapılması, sunulan eğitimlerinin kapsamının ve niteliğinin genişlemesini, içeriğinin zenginleşmesini sağlıyor. Eğitimlerin birçoğunun öğretmenlerin isteğine bağlı olarak sunulması, zorunlu eğitimler olarak yapılandırılmaması da öğretmenlere mesleki gelişim bağlamında özerklik tanınmasını sağlıyor ve öğretmenlerin özne olma hallerini güçlendiriyor.

2020 yılında mevzuat altyapısı ve pilot uygulaması tamamlanan ve 2021 yılı başında ilk faz uygulamalarıyla başlatılması planlanan ÖDM'lerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik bütünsel bir gelişim mekanizması oluşturacağı düşünülüyor. Merkezlerin öğretmenlerin gelişimlerine yönelik çalışmalarının okulların ve buldukları yerelin ihtiyaçlarını gözetererek kurgulanacak olması, MEB'in benimsediği okul merkezli gelişim yaklaşımının hayata geçmesi adına önemli bir adım niteliğindedir.

KAYNAKÇA

- Ainley, J. ve Carsterns, R. (2018, 12 Kasım). Teaching and learning international survey (TALIS) 2018 conceptual framework. *OECD Education Working Papers 187*. Eylül 2020, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/799337c2-en.pdf?expires=1604515962&id=id&accname=guest&checksum=OE2A5069EFA56E2623B68DF7F5E8CE1F>
- Aktaş Salman, U. (2020, 5 Nisan). Türkiye’de koronavirüsün eğitime etkileri – III | Uzaktan eğitimin ilk iki haftası nasıl geçti? *ERG Blog*. Kasım 2020, <https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiyede-koronavirusun-egitime-etkileri-iii-uzaktan-egitimin-ilk-iki-haftasi-nasil-gecti/>
- AMTE (2002). Principles to guide the design and implementation of doctoral programs in mathematics education: A task force report for the association of mathematics teacher educators. Kasım 2020, <https://amte.net/sites/all/themes/amte/resources/publications/DoctoralProgramsinMathematicsEducation.pdf>
- ASTE (t.y.). ASTE position statement on professional knowledge standards for science teacher educators. Kasım 2020, <https://theaste.org/aste-position-statement-on-professional-knowledge-standards-for-science-teacher-educators/>
- ATE (t.y.). Standards for teacher educators. Kasım 2020, <https://ate1.org/resources/Documents/Standards/Teacher%20Educator%20Standards%20-%20Jan%202018.pdf>
- Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi (2020). Uzaktan eğitim süreci üzerine veli, öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler ile ilgili araştırma bulgularının raporu. Ekim 2020, <https://bau.edu.tr/haber/15707-bau-uzaktan-egitim-raporu>
- Berry, B. ve Eckert, J. (2012, 12 Ocak). Creating teacher incentives for school excellence and equity. *National Education Policy Center*. Kasım 2020, <https://nepc.colorado.edu/publication/creating-teacher-incentives>
- Crehan, L. (2016). Exploring the impact of career models on teacher motivation. *UNESCO*. Ekim 2020, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246252>
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Educational Policy Analysis Archive*, 8(1), 1-44.
- Darling-Hammond, L. (2014). Strengthening clinical preparation: The holy grail of teacher education. *Peabody Journal of Education*, 89(4), 547-561. <http://dx.doi.org/10.1080/0161956x.2014.939009>
- Dicke, T., Elling, J., Schmeck, A. ve Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 48, 1-12. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X15000141?via%3Dihub>
- Education International (2020, 4 Mart). OECD: Teacher well-being is key for teaching and learning. Ekim 2020, <https://www.ei-ie.org/en/detail/16647/oecd-teacher-well-being-is-key-for-teaching-and-learning>
- Eğitim Bilişim Ağı (2019, 10 Eylül). Yeni EBA yayında! Ekim 2020, <https://www.eba.gov.tr/haber/1568112949>

- ERG (2018). Eğitim izleme raporu 2017-18. Kasım 2020, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Egitim-%C4%B0zleme-Raporu_2017_2018_WEB_PDF.pdf
- ERG (2019). Eğitim izleme raporu 2019: Öğretmenler. Ekim 2020, https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Egitim-İzleme-Raporu-2019_Ogretmenler_.pdf
- Ergen, F. (2020, 3 Nisan). Öğretmenler uzaktan eğitimi nasıl deneyimliyor? *Öğretmen Ağı Medium*, Eylül 2020, <https://medium.com/@ogretmenagi/ogretmenler-uzaktan-egitimi-nasil-deneyimliyor-c0db719cad0b>
- Ergen, F. (2020, 11 Mayıs). Öğretmenin gözünden uzaktan eğitimin ilk ayı. *Öğretmen Ağı Medium*, Eylül 2020, <https://medium.com/@ogretmenagi/ogretmenin-gozunden-uzaktan-egitimin-ilk-ay-932ce24d44d>
- European Commission (2010). Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: A handbook for policymakers. Kasım 2020, https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/school/doc/handbook0410_en.pdf
- HEY Akademi (yayımlanmamış rapor). Görme engelli öğretmenlerin EBA platformuna erişim durumlarının araştırılması.
- Hiltula, A., Isosomppi, L., Jokinen, H. ve Oksakari, A. (2012). Individual and social meanings of mentoring. H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen ve P. Tynjälä (ed.), *Peer-Group Mentoring for Teacher Development* içinde (s. 76-86). Routledge.
- Koçak Usluer, Y., Kuşkaya Mumcu, F. ve Demiraslan, Y. (2007). Öğrenme-öğretme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri: Öğretmenlerin entegrasyon süreci ve engelleriyle ilgili görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 164-178. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87614>
- KODA (t.y.). Köylerde uzaktan eğitim süreci nasıl ilerliyor? Kasım 2020, <https://www.kodegisim.org/koylerde-uzaktan-egitim-sureci>
- Konstantopoulos, S. (2005). Trends of School Effects on Student Achievement: Evidence from Nls:72, Hsb:82, and Nels:92. *IZA Discussion Paper*, 1749, 1-51. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=822350
- Korlu, Ö. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Eğitim yönetişimi ve finansmanı. *Eğitim Reformu Girişimi*. Ekim 2020, <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Eğitim-İzleme-Raporu-2020-Eğitim-Yönetişimi-ve-Finansmanı-30.07.2020.pdf>
- Koyuncu, F. (2020). *Towards defining biology teacher educator competencies: A delphi study*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Lunenberg, M., Korthagen, F. ve Swennen, A. (2007). The teacher educator as a role model. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 586-601. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X06001685>
- MEB (2018). 2023 eğitim vizyonu. Ekim 2020, http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023-EGITIM_VIZYONU.pdf

- MEB (2019, 25 Kasım). Her ilçeye öğretmen destek noktası açılacak. Kasım 2020, <https://meb.gov.tr/her-ilceye-ogretmen-destek-noktasi-acilacak/haber/19779/tr>
- MEB (2020a). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2019-2020. Ekim 2020, https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_organ_egitim_2019_2020.pdf
- MEB (2020b). Temassız oyunlar. Ekim 2020, <http://cdn.eba.gov.tr/kitap/temassizoyunlar/#p=1>
- MEB (2020c). Yönetici ve öğretmen bilgilendirme rehberi. Kasım 2020, http://okullaribirlikteacagiz.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/24171959_Ogretmen.pdf
- MEB (2020, 21 Eylül). Yüz yüze eğitim, anasınıfı ve ilkokul 1'inci sınıflarda başladı. Kasım 2020, <http://www.meb.gov.tr/yuz-yuze-egitim-anasinifi-ve-ilkokul-1inci-siniflarda-basladi/haber/21672/tr>
- MEB ÖYGM (2017). Öğretmen strateji belgesi 2017-2023. Kasım 2020, https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-_26.07.2017.pdf
- MEB ÖYGM (2018). Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. Ekim 2020, https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/25172143_YYnerge.pdf
- MEB ÖYGM (2020a). Fakülte-Kurum İş Birliği Kapsamındaki Öğretmenlik Uygulaması konulu yazı. 43501582-399-E.14013072, 02.10.2020. <https://akademik.adu.edu.tr/fakulte/egitim/webfolders/private/20201002190824-MENLI KUYGULAMASKARAR-000009757246621343563935.pdf>
- MEB ÖYGM (2020b). Öğretmenlik Alanları, Atama Ve Ders Okutma Esasları İle Eki Çizelgede Değişiklik Yapılması konulu karar. 12, 29.06.2020. *Tebliğler Dergisi*, 83(2754, Haziran 2020).
- MEB ÖYGM (2020c). Pedagojik Formasyon konulu resmi yazı. 43501582-50.99-E.8615756, 29.06.2020. <http://egt.firat.edu.tr/sites/egt.firat.edu.tr/files/EK-1%20%281%29.pdf>
- MEB ÖYGM (2020, 13 Ekim). Türk eğitim tarihinin en büyük öğretmen eğitimi çalışmasını yapıyoruz. Kasım 2020, <https://oygm.meb.gov.tr/www/turk-egitim-tarihinin-en-buyuk-ogretmen-egitimi-calismasini-yapiyoruz/icerik/836>
- MEB ÖYGM (2020, 19 Ekim). Okul yöneticilerine “uzaktan eğitim ve teknoloji liderliği” programı. Kasım 2020, <https://oygm.meb.gov.tr/www/okul-yoneticilerine-uzaktan-egitim-ve-teknoloji-liderligi-programi/icerik/837>
- MEB ÖYGM (2020, 22 Ekim). Köy okullarımızda yeni bir sayfa açıyoruz. Kasım 2020, <http://oygm.meb.gov.tr/www/koy-okullarimizda-yeni-bir-sayfa-aciyoruz/icerik/838>
- MEB Personel Genel Müdürlüğü (t.y.). COVID-19 kapsamında esnek çalışmaya ilişkin usul ve esaslar. Kasım 2020, https://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/30220003_Covid-19_Esnek_CalYyMa_Usul_Esaslar.pdf
- MEB Personel Genel Müdürlüğü (2020a). 2020 ocak sözleşmeli öğretmenlik ataması alan bazlı taban puan ve atama sayısı. Ekim 2020, http://atama.meb.gov.tr/sonuclar/arsiv/sayisal_veriler/2020/2020_ocak_s_atama_alan_bazinda_taban_puanlar.pdf

MEB Personel Genel Müdürlüğü (2020b). 2020 ocak sözleşmeli öğretmenlik için sözlü sınava çağrılanlara ait taban puanlar. Ekim 2020, http://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_01/22114732_tabanpuan.pdf

MEB Personel Genel Müdürlüğü (2020c). 2020 haziran sözleşmeli öğretmenlik ataması alan bazlı taban puan ve atama sayısı. Ekim 2020, http://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/02115247_TABAN_PUAN.pdf

MEB Personel Genel Müdürlüğü (2020d). 2020 haziran sözleşmeli öğretmenlik için sözlü sınava çağrılanlara ait taban puanlar. Ekim 2020, http://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24154858_tabanPuan.pdf

MEB Personel Genel Müdürlüğü (2020e). Sözleşmeli öğretmen olarak atama yapılacak alanlar ile başvuruya esas olacak taban puan ve kontenjan listesi (haziran 2020). Ekim 2020, http://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/21171448_03173325_takvim_ve_kontenjanlar.pdf

MEB Personel Genel Müdürlüğü (2020f). Yıl ve türlere göre taban puanlar. Ekim 2020, http://atama.meb.gov.tr/sonuclar/arsiv/sayisal_veriler.asp?k_yil=2020&k_tur=1&Sonuc=Goster

MEB Personel Genel Müdürlüğü (2020, 19 Mart). 2020 ocak sözleşmeli öğretmenlik ataması sonucu oluşan taban puanlar. Ekim 2020, <https://personel.meb.gov.tr/www/2020-ocak-sozlesmeli-ogretmenlik-atamasi-sonucu-olusan-taban-puanlar/icerik/1027>

MEB SGB (2019). T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2023 stratejik planı. Eylül 2020, http://www.meb.gov.tr/stratejik_plan/

MEB TTKB (2020). 2019 - 2020 eğitim öğretim yılının ikinci dönemine ait derslerin kritik konu ve kazanımlarına yönelik öğretim programları ve etkinlik örnekleri. Ekim 2020, <http://mufredat.meb.gov.tr/201920ikincidonem.html>

MEB YEĞİTEK (2020, 16 Ekim). Eğitim Teknolojileri Geliştirme ve Projeler Daire Başkanlığında yapılan araştırmalar. Ekim 2020, <http://yegitek.meb.gov.tr/www/egitim-teknolojileri-gelistirme-ve-projeler-daire-baskanliginda-yapilan-arastirmalar/icerik/3035>

Millî Eğitim Bakanlığı İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2020, 19 Temmuz). *Resmi Gazete* (Sayı: 31190). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/07/20200719-6.htm>

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. (2015, 17 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 29329). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20694&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>

Natale, C. F., Bassett, K., Gaddis, L. ve McKnight, K. (2013). Creating sustainable teacher career pathways: A 21st century imperative. *National Network of State Teachers of the Year*. Ekim 2020, https://www.nnstoy.org/download/career_pathways/Final%20updated%20Research%20Report.pdf

NCATE (2010). Transforming teacher education through clinical practice: A national strategy to prepare effective teachers. Kasım 2020, <http://caepnet.org/~media/Files/caep/accreditation-resources/blue-ribbon-panel.pdf>

NTV (2018, 26 Ekim). *Milli Eğitim Bakanı Selçuk: Bazı gruplar için yabancı dil seçmeli ders olabilir*. [Video]. NTV Video Galeri. https://www.ntv.com.tr/video/egitim/milli-egitim-bakani-selcuk-bazi-gruplar-icin-yabanci-dil-secmeli-ders-olabilir,57YjG5QipkqoR_VqhiUqTA

NTV Haber (2018, 3 Ağustos). YÖK: YKS'de tercih yapacak adayların lehine barajları genişlettik. Kasım 2020, <https://www.ntv.com.tr/egitim/yok-yksde-tercih-yapacak-adaylarin-lehine-barajlari-genislettik,NXWQYNFnHO2ftgVwaPL-OA>

OECD (2014). TALIS 2013 results: An international perspective on teaching and learning. Ekim 2020, https://read.oecd-ilibrary.org/education/talis-2013-results_9789264196261-en#page4

OECD (2019a). Education at a glance 2019: OECD indicators. Ekim 2020, <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf?expires=1573649092&id=id&accname=guest&checksum=3286FEO4DA710039A1B813CF0150A3CF>

OECD (2019b). TALIS 2018 results (volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners. Ekim 2020, <https://www.oecd.org/education/talis-2018-results-volume-i-1d0bc92a-en.htm>

OECD (2019c). TALIS 2018 results (volume II): Teachers and school leaders as valued professionals. Ekim 2020, https://www.oecd-ilibrary.org/sites/19cf08df-en/1/1/index.html?itemId=/content/publication/19cf08df-en&csp_=67e65b72be0b468ed3dac915593716de&itemIGO=oecd&itemContentType=book

OECD (2019d). Working and learning together: Rethinking human resource policies for schools. Kasım 2020, https://www.oecd-ilibrary.org/education/working-and-learning-together_b7aaf050-en;jsessionid=WoAEkZ31oDEXB5YQkNbTqB6v.ip-10-240-5-97

OECD (2020a). Back to the future of education: Four OECD scenarios for schooling. Kasım 2020, https://www.oecd-ilibrary.org/education/back-to-the-future-s-of-education_178ef527-en

OECD (2020b). Education at a glance 2020: OECD indicators. Ekim 2020, <http://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>

OECD (2020c). School education during COVID-19: Were teachers and students ready? Turkey country note. Eylül 2020, <http://www.oecd.org/education/Turkey-coronavirus-education-country-note.pdf>

OECD Teacher Ready (t.y.). OECD initial teacher preparation (ITP) study. Eylül 2020, <http://www.oecdteacherready.org>

Öğretmen Ağ ı (yayımlanmamış rapor). Yeni eğitim öğretim dönemine uyum ve motivasyon: Öğretmen ihtiyaçları.

ÖRAV (2020). Pandemi döneminde gündelik pratikler, algı ve eğitim ihtiyaçları araştırma raporu. Kasım 2020, https://www.orav.org.tr/i/assets//pdf/degerlendirme-raporlari/PandemDonemindeGundelikPratikler_Algı_Egitim_İhtiyaçları_AraştırmaRaporu_.pdf

ÖSYM (2018a). 2017 ÖABT değerlendirme raporu. Ekim 2020, https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/GENEL/2017_OABT_DRapor26072018.pdf

ÖSYM (2018b). 2018 KPSS lisans (genel yetenek - genel kültür, eğitim bilimleri, alan bilgisi, ÖABT) oturumlara göre aday sayıları. Ekim 2020, <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/KPSS/SayisalBilgiler29082018.pdf>

ÖSYM (2019). 2019 KPSS lisans (genel yetenek - genel kültür, eğitim bilimleri, alan bilgisi, ÖABT ve ÖABT-imam-hatip lisesi meslek dersleri öğretmenliği) oturumlara göre aday sayıları. Ekim 2020, <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/KPSS/sayisabilgiler29082019.pdf>

ÖSYM (2020). 2020 kamu personel seçme sınavı (KPSS) kılavuzu lisans. Kasım 2020, <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2020/KPSS/kilavuz18082020.pdf>

Öztürk C. Ö., Yıldız, M. C., Gültekin, Y. ve Hancı, Z. (2020, 17 Haziran). Öğretmenlerin yeni döneme dair motivasyonu ve hayal gücü. *Öğretmen Ağı Medium*. Kasım 2020, <https://medium.com/@ogretmenagi/ogretmenlerin-yeni-doneme-dair-motivasyonu-ve-hayal-gucu-a46f9194ffb9>

Pamuk, S., Çakır, R., Ergun, M., Yılmaz, H. B. ve Ayas, C. (2013). The use of tablet PC and interactive board from the perspectives of teachers and students: Evaluation of the FATİH project. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1815-1822. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017725.pdf>

PervinKaplan.com (2020, 9 Temmuz). MEB, sınavı kazananlara formasyonu ücretsiz verecek. Kasım 2020, <http://www.pervinkaplan.com/detay/meb-sinavi-kazananlara-formasyonu-ucretsiz-verecek/12271>

Roberts-Hull, K., Jensen, B. ve Cooper, S. (2015). A new approach: Reforming teacher education. *Learning First*. Eylül 2020, <https://learningfirst.com/wp-content/uploads/2017/12/Anewapproach.pdf>

Ronfeldt, M. ve Reininger, M. (2012). More or better student teaching? *Teaching and Teacher Education*, 28(8), 1091-1106. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.06.003>

Sahlberg, P., Munn, P. ve Furlong, J. (2012). Report of the international review panel on the structure of initial teacher education provision in Ireland: Review conducted on behalf of the department of education and skills. Kasım 2020, <https://hea.ie/assets/uploads/2017/05/Review-of-Structure-of-Teacher-Education.pdf>

Save the Children (2020). Save the Children's COVID-19 program framework and guidance version 1.0. Kasım 2020, https://inee.org/system/files/resources/save_the_childrens_covid-19_program_framework_and_guidance_-_version_1.0.pdf

Sayıştay Başkanlığı (2020). Milli Eğitim Bakanlığı 2019 yılı sayıştay denetim raporu. Ekim 2020, https://www.sayistay.gov.tr/tr/Upload/62643830/files/raporlar/kid/2019/Genel_Bütçe_Kapsamındaki_%20Kamu_İdareleri/MILLI%20EĞİTİM%20BAKANLIĞI.pdf

Schleicher, A. (2018a). Valuing our teachers and raising their status: How communities can help? *OECD*. Ekim 2020, https://read.oecd-ilibrary.org/education/valuing-our-teachers-and-raising-their-status_9789264292697-en#page3

Schleicher, A. (2018b). World class: How to build a 21st-century school system. *OECD*. Ekim 2020, <https://www.oecd.org/education/world-class-9789264300002-en.htm>

Seidel, T., Stürmer, K., Blomberg, G., Kobarg, M. ve Schwindt, K. (2011). Teacher learning from analysis of videotaped classroom situations: Does it make a difference whether teachers observe their own teaching or that of others? *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 259-267. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X10001459>

Şahin İpek, D., Çetinkaya Aydın, G., Çelikdemir, K. Demirci Celep, N. ve Sunar, S. (2020). COVID-19 sürecinde eğitim: Uzaktan öğrenme, sorunlar ve çözüm önerileri. *TEDMEM*. Ekim 2020, <https://tedmem.org/download/covid-19-surecinde-egitim-uzaktan-ogrenme-sorunlar-cozum-onerileri?wpdmdl=3411&refresh=5fa3def6b29d01604574966>

TCCB SBB (2019a). On birinci kalkınma planı 2019-2023. Ekim 2020, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/On-Birinci-Kalkinma-Plani.pdf>

TCCB SBB (2019b). 2020 yılı cumhurbaşkanlığı yıllık programı. Ekim 2020, https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/11/2020_Yili_Cumhurbaskanligi_Yillik_Programi.pdf

TEDMEM (2019). 2018 eğitim değerlendirme raporu. Kasım 2020, <https://tedmem.org/download/2018-egitim-degerlendirme-raporu?wpdmdl=2933&refresh=5fb660d938a111605787865>

The World Bank (2020). Three principles to support teacher effectiveness during COVID-19. Kasım 2020, <http://documents1.worldbank.org/curated/en/331951589903056125/pdf/Three-Principles-to-Support-Teacher-Effectiveness-During-COVID-19.pdf>

The International Task Force on Teachers for Education 2030 (2020, 27 Mart). Response to the COVID-19 outbreak: Call for action on teachers. Ekim 2020, https://teachertaskforce.org/sites/default/files/migrate_default_content_files/ttf_covid19_call%20to%20action_27mar2020_1.pdf

Torun, E., Çelik, F. ve Demir, D. (2020, 25 Haziran). Uluslararası T4 yeni normal eğitim konferansı. *eKampus*. Kasım 2020, <https://www.ekampus.orav.org.tr/post/t4-yeni-normal-egitim-konferansi>

UNESCO (2020). Covid 2019 impact on education. Ekim 2020, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNESCO (2020, 27 Nisan). Back to school: Preparing and managing the reopening of schools. Kasım 2020, <https://en.unesco.org/news/back-school-preparing-and-managing-reopening-schools>

UNESCO ve IIEP (2019). Teacher career reforms: Learning from experience. Kasım 2020, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372505/PDF/372505eng.pdf.multi>

UNESCO, UNICEF, The World Bank, World Food Programme ve UNHCR (2020). Framework for reopening schools. Kasım 2020, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373348?posInSet=1&queryId=4876dee6-4b0b-4ac4-92c0-bac11d9d24ec>

Velon (2012). Beroepsstandaard. Kasım 2020, <https://registratiesite.brlo.nl/CMS/VELON/Downloadpagina/Algemeen/Brochure%20Beroepsstandaard%205e%20druk.pdf>

Viac, C. ve Fraser, P. (2020, 27 Ocak). Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis. *OECD Education Working Papers 213*. Eylül 2020, <https://pdfs.semanticscholar.org/0741/01ad8a1f324a61789d092d614d5ae86570b9.pdf>

YÖK (2018, 30 Mayıs). Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları. Kasım 2020, <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>

YÖK (2020, 5 Mayıs). 2020 YKS önemli karar. Ekim 2020, <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/2020-yks-onemli-karat.aspx>

YÖK (2020, 18 Ağustos). YÖK'ten eğitim fakültelerine önemli yetki devri kararı. Kasım 2020, <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fakultelerine-yetki-devri.aspx>

Yükseköğretim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (2020, 17 Nisan). *Resmî Gazete* (Sayı: 31102). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/04/20200417-1.htm>

Yazarlar

Dr. Fulya Koyuncu
Yeliz Düşkün

Koordinasyon (ERG)

Yeliz Düşkün

Katkıda Bulunanlar

Burcu Meltem Arık
Ezgi Tunca
Işık Tüzün
Özgenur Korlu
Umay Aktaş Salman

Yayına Hazırlayanlar

Ezgi Tunca
Gülbeyaz Durmuş
Özge Karakaya
Yeliz Düşkün

Kapak fotoğrafı

Öğretmen Ağı 2019 Değişim Elçileri Yaz Buluşması

Yapım

MYRA

Koordinasyon (MYRA)

Engin Doğan

Yayın Kimliği Tasarımı

Alper San

Sayfa Tasarımı

Gülderen Rençber Erbaş

İstanbul, Kasım 2020

Bu yayına şu şekilde referans veriniz:

Koyuncu, F. ve Düşkün, Y. (2020). Eğitim izleme raporu 2020: Öğretmenler. *Eğitim Reformu Girişimi*.
<https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-ogretmenler/>



ERG EĞİTİM
REFORMU
GİRİŞİMİ | EĞİTİM
GÖZLEMEVİ

Bankalar Cad. Minerva Han
No: 2 Kat: 5 Karaköy 34425 İstanbul

T +90 (212) 292 05 42

F +90 (212) 292 02 95

www.egitimreformugirisimi.org