

ÖĞRETMEN YETİŞTİRMEYEN SORUMLU KURUMLARIN AKREDİTASYONU: TÜRKİYE VE DÜNYA UYGULAMALARI ÜZERİNE BİR İNCELEME

Mesut DEMİRİLİK¹

Makale Bilgisi	Özet
Makale Türü Derleme Makalesi	Öğretmen eğitimi ve eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme süreci ve politikaları, eğitim verimliliği ve hedeflere ulaşma açısından günümüzde halen güncelliğini korumaktadır. Nitekim ülkeler, çeşitli ulusal ve uluslararası değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak öğretmen yetiştirme sürecinin başarısı hakkında çeşitli sonuçlara ulaşmakta ve kararlar almaktadırlar. Bu çerçevede öğretmen yetiştirilmesinin ve eğitim fakültelerinin akreditasyonunun sağlanması ve kalite güvencesinin oluşturulması önem taşımaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, Türkiye ve dünya ölçeğinde öğretmen yetiştirmeden sorumlu kurumların ve programların akreditasyon süreçlerinin incelenmesidir. Dünya ölçeğinde bakıldığında Amerika, Avustralya ve Avrupa ülkeleri öğretmen eğitimi sağlayan kurumların akreditasyonunda önde gelen ülkeler olmayı başarmışlardır. Yine bazı Avrupa ülkelerinde sadece temel eğitim veya ortaöğretim öğretmen yetiştirme programları akredite edilirken, bazı ülkelerde ise tüm öğretmen eğitimi programları akreditasyon değerlendirmesine alınmaktadır. Öğretmen eğitimi ve yetiştirilmesini sağlayan kurumların akreditasyon süreci, eğitim fakülteleri açısından çeşitli kritik sonuçlara da neden olabilmektedir. Nitekim İngiltere’de fon desteğinin sağlandığı öğrenci sayısının azaltılması veya hizmetlerinin durdurulması Çin’de ise programın sürdürülmesinden men etme veya düşük değerlendirme notu alan enstitülerin öğrenci kaybına uğraması gibi kurum geleceğini ilgilendiren büyük olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir. Bu doğrultuda akreditasyon uygulamalarının öğretmen kalitesinin artırılmasında dikkate alınması, ülkelerin gelecek eğitim vizyonlarının başarılmasında önemli yararlar sağlayacaktır.
<i>Makale Geçmişi:</i> Başvuru 21.10.2021 Kabul 20.03.2022	
<i>Anahtar Kelimeler:</i> Akreditasyon, Öğretmen eğitimi, Eğitim fakülteleri, Kalite güvencesi, İç ve dış değerlendirme, Program değerlendirme	

¹ Dr., MEB, demirbilekmesut@gmail.com, Orcid id: 0000-0002-7570-7807

ACCREDITATION OF TEACHER TRAINING AND FACULTIES OF EDUCATION: A REVIEW ON TURKISH AND WORLD PRACTICES

Article Information	Abstract
Article Type Review Article	Teacher training and teacher training processes and policies of education faculties are still up-to-date in terms of educational efficiency and achievement of goals. Thus countries reach various conclusions and make decisions about the success of the teacher training process by considering various national and international evaluation results. In this context, it is important to provide accreditation of teacher education and education faculties and to establish quality assurance. In this context, the aim of this research is to examine the accreditation processes of institutions and programs responsible for teacher training in Turkey and around the world. Looking at the world scale, America, Australia and European countries have succeeded in being the leading countries in the accreditation of institutions providing teacher education. However, in some European countries only basic education or secondary education teacher training programs are accredited, while in some countries all teacher education programs are evaluated for accreditation. The accreditation process of institutions that provide teacher education can also cause various critical consequences for education faculties. For example, while sanctions such as reducing the number of students to whom funding is provided or stopping their services are implemented in the UK, in China, it can cause major negative consequences for the future of the institution, such as banning the continuation of the program or the loss of students from institutes with low evaluation grades. In this direction, considering the accreditation practices in increasing the quality of teachers will provide important benefits in achieving the future education visions of the countries.
<i>Article History:</i>	
Received 21.10.2021	
Accepted 20.03.2022	
<i>Keywords:</i> Accreditation, Teacher training, Education faculties, Quality assurance, Internal and external evaluation, Program evaluation	
Kaynakça Gösterimi: Demirbilek, M. (2022). Öğretmen yetiştirmeden sorumlu kurumların akreditasyonu: Türkiye ve dünya uygulamaları üzerine bir inceleme. <i>Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi</i> , 3(1), 35-58.	

1. GİRİŞ

Akreditasyon, bir programın gözden geçirilmesine dayanan bir kalite güvence sistemidir. Aynı zamanda dış paydaşlar tarafından akademik programın veya kurumun kalitesini doğrulama anlamına gelmektedir. Akreditasyon süreci, özel bir akademik programın aynı düzeydeki kurumlar veya dış bileşenler tarafından değerlendirilmesi ve program kalitesini sertifikalandıracak bir acente, birlik veya organizasyon tarafından rapor hazırlanmasını içeren resmi bir gözden geçirme sürecidir. Akreditasyon süreci anketler veya mezun takipleri aracılığıyla programın ihtiyaç duyduğu yönlerin belirlenmesinin yanı sıra emsal kurumların değerlendirmesini de kapsamaktadır. Akreditasyon sürecinde bir dış kuruluş, programı gözden geçirmek için açıkça belirlenmiş olan standartları ve programın hedeflerinin olduğu kendi çalışma sürecini kullanarak programın kalitesini incelemekte ve aynı zamanda bu gerekliliklerin yerine getirilmesini akredite yapan kuruluş standartlarına göre değerlendirmektedir (Lubinescu, Ratcliff ve Gaffney, 2001, s. 8).

Akreditasyon, kurum tarafından verilen eğitimin tatmin edici kalitede olmasını sağladığı için bir eğitim kurumu için hayati önemdedir. Dış kuruluşlar tarafından sürekli olarak gözden geçirilen programların kalite kontrolü olarak görülmektedir. Aynı zamanda sürekli iyileştirmeyi teşvik eden sürekli bir değerlendirme niteliği de taşımaktadır. Akreditasyon sürecinden geçen kurumlar, genellikle kalitelerini ispatlayacak ve geçerlilik taşıyan sertifikasyonlarla akredite edilmektedirler (ACT, 2021).

Eğitim sistemlerinin kalitesi o ülkelerin öğretmenlerinin kalitesi ile yakından ilişkilidir, nitekim öğretmen kalitesinin sağlanmasına yönelik endişeler, birçok öğretmen yetiştiren kurum açısından halen varlığını korumaktadır, bu bağlamda ülkelerdeki öğretmen kalitesi, öğretmen eğitiminin ve yetiştirilmesinin kalitesi ile sağlanmaktadır (Narad, 2019, s.1828). Nitekim eğitim fakültelerinin ve öğretmen eğitiminin akreditasyon süreci bu kurumlar açısından çeşitli kalite işlevlerini yerine getirmeye yardımcı olmaktadır, bu işlevler; (1) standartların karşılandığına dair kamuya güvence vermesi, (2) öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından ortak mesleki standartlar belirlemesi, (3) fakülte ve programda müfredat ve öğrenci performanslarında mükemmelliği teşvik etmesi, (4) öğrenci öğrenmeleri ve öğretmen yetiştirilmesi arasında bağlantılar kurması, (5) öğrenci öğrenmelerini arttırmak ve kaliteli personel yetiştirmek için kaynakları harekete geçirmesi ile (6) önceden akredite olmayan kurumları, mesleki kalite güvence sistemine dâhil etmesi gibi unsurlardan oluşmaktadır (Earle, 2000).

Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumların ve programların akreditasyonu, bu kurumların kalitelerinin sağlanması, ülkelerin eğitim sistemleri açısından hayati önem taşımaktadır. Nitekim standartlara uygun öğretmen gelişimi sağlayan ülkeler açısından eğitimsel çıktılar ve öğrenci öğrenmeleri, eğitimin kalitesine yansımakta ve ülkelerin uluslararası değerlendirmelerde ön plana çıkmasını kolaylaştırmaktadır (King, 2014). Bu anlamda dünya üzerinde öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonunun sağlandığı ülkeler değişkenlik göstermekle birlikte bu değişkenliğin akreditasyon kurumları veya acenteleri, değerlendirme biçimleri, akreditasyon aşamaları, ilkeleri, kalite standartları ve kalite güvencesi çerçevesinde ortaya konması önem arz etmektedir, nitekim literatürde öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonu bağlamında ülkelerin karşılaştırmalı akreditasyon süreç ve ilkelerini ele alan bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çerçevede bu araştırmanın amacı, Türkiye ve dünya ölçeğinde öğretmen yetiştirmeden sorumlu kurumların akreditasyon süreçlerinin incelenmesidir. Araştırmada Türkiye ve dünya ölçeğinde öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonunda önde gelen farklı kıtalardan Avrupa ülkeleri, İngiltere, ABD, Avustralya, Çin, Pakistan gibi ülkelerdeki akreditasyon kurumlarına ait belgeler incelenmiş, bu nedenle doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi yoluyla araştırma konusu çerçevesinde çeşitli belge ve dokümanlar toplanmakta, incelenmekte, sorgulanmakta ve yorumlanarak okuyucuya sunulmaktadır (Sak vd., 2021). Bu doğrultuda öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonunda öncü nitelik taşıyan ve yukarıda belirtilen ülkelerin akreditasyon kurumlarına ait belgeler toplanarak incelenmiş ve yorumlanarak aşağıda sunulmuştur.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Öğretmen yetiştirilmesinin veya öğretmen yetiştiren kurumların kalite güvencesinin sağlanması ülkelerin kültürel yapılarına ve eğitim sisteminin çerçevesine göre değişebilmektedir (Kaya, 2017). Bu amaçla öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonunun nasıl sağlandığında yönelik geniş bir çerçevede bakış açısının zenginleştirilmesi için farklı kıtalarda yer alan ülkelerin (Avrupa ülkeleri, ABD, Avustralya, Pakistan, Çin vb.) ve Türkiye'nin akredite sistemlerinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

2.1. Avrupa'da Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Kalite Garantisi

Ülkelerin öğretmen eğitiminin veya yetiştirilmesinin kalitesine yönelik düzenlemeler yapmaları ve buna yönelik adımlar atmaları, geleceğin öğretmenlerinin pedagojik ve alan başarısına önemli katkılar sağlamaktadır (Ingvarson ve Rowley, 2017). Bu çerçevede Avrupa Birliği ülkelerinin çeşitli uluslararası öğrenci başarı

değerlendirmelerinde ön sıralarda yer almaları (Schleicher, 2019) öğretmen kalitesinin güvencesini sağlamaya yönelik elde ettikleri gelişimlerin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Bu noktada Avrupa'da Lüksemburg dışındaki birçok ülkede öğretmen eğitimini değerlendirmek için sistemler bulunmaktadır. Ancak bu değerlendirme ve akreditasyon süreçleri ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Örneğin Belçika'nın Almanca konuşan topluluklarında sadece temel eğitim için öğretmen eğitimi mevcut iken Güney Kıbrıs'ta sadece ilköğretim düzeyinde öğretmen yetiştiren kurumlar (ve ortaöğretim düzeyinde bazı İngilizce öğretmenlerini yetiştiren programlar) değerlendirilmektedir. Buna karşılık, Avusturya'da değerlendirme ile ilgili düzenlemeler, yalnızca ortaöğretim düzeyi için öğretmen eğitimi veren üniversiteler için mevcuttur. Danimarka'da Ekim 2003 yılında Danimarka Değerlendirme Enstitüsü (Danish Institute of Evaluation-EVA), zorunlu eğitim için öğretmen eğitim programlarının bir değerlendirmesini yayınlamıştır. On sekiz öğretmen eğitim koleji içeren bu sistem, tüm kurumların iç değerlendirme raporlarına dayanılarak değerlendirilmiştir. Değerlendirmenin amacı, bireysel tavsiyelerde bulunmak değil genel olarak programları değerlendirmektir. Malta'da 1999'da revize edilen öğretmen eğitim programlarının uygulamaları, 2005-2006 yıllarında değerlendirilmiştir. İsveç'te ise yirmi beş kurumda uygulanan öğretmen eğitimi programları, özellikle 2004 yılında değerlendirmeye alınmıştır (Eurydice, 2006).

Öğretmenlerin yetiştirilmesine yönelik gündem Avrupa'da çoğu zaman güncelliğini korumakta ve çoğu ülke gösterdikleri başarılarla rağmen sürekli olarak öğretmen eğitim programlarını ve kurumlarını gözden geçirmektedirler. Bu noktada başta temel eğitim olmak üzere bir çok eğitim kademesinde öğretmenlik mesleğinin kalitesinin sağlanması ve en iyi hale getirilmesine yönelik yoğun bir ilgi Avrupa alanında bulunmaktadır (ETUCE, 2018).

Avrupa'da tüm yükseköğretim programlarının değerlendirilmesine yönelik düzenlemeler, öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi için de geçerlidir. Yükseköğretimin değerlendirilmesi veya akreditasyonu için yasal çerçevenin dışında, öğretmen eğitimine özel değerlendirme sistemleri bulunmamaktadır. Altı ülkede öğretmen eğitiminin değerlendirilmesi hem genel hem de özel kurallar tarafından yönetilmektedir. Çoğu özel kurallar öğretmen eğitiminin özel aşamalarında kullanılmaktadır. Örneğin Almanya'da özel kurallar, yalnızca öğretmen eğitim kurumları (Studienseminare) tarafından organize edilen "işin niteliği aşamasında" son değerlendirme için uygulanmaktadır. Bu durum Fransa'dakine benzerdir. Fransa'da da öğretmen eğitimi veren üniversite kurumları (enstitüleri) (Institut universitaire de formation des maîtres-IUFM) tarafından sağlanan öğretimin değerlendirilmesi için genel kuralların yanı sıra özel kurallar da uygulanmaktadır. Polonya'da, üniversiteler tarafından sağlanan öğretmen eğitimi, öğretmen eğitimi veren kolejler için özel düzenlemelerle değerlendirilirken, yükseköğretimde kalite kontrolü için genel düzenlemeler ile ilişkili bir şekilde değerlendirilmektedir. İngiltere'de, Galler, İskoçya ve Kuzey İrlanda'da öğretmenlik eğitimi programlarını değerlendirmek üzere okul müfettişleri için kanunla kurulan ayrı düzenlemeler bulunmaktadır. Bu özel düzenlemeler, öğretmen yeterliliklerine liderlik eden programları kapsamaktadır. Hem lisans hem de lisansüstü programlar bu özel düzenlemeler kapsamındadır. Ancak bakalorya dereceleri sunan genel eğitim programları bu kapsama dâhil değildir. Bu düzenlemeler, istihdama dayalı yolları ve yalnızca İngiltere'de, okul merkezli eğitim konsorsiyumları tarafından sunulan programları kapsamaktadır (Eurydice, 2006).

Avrupa ülkelerinin çoğunda öğretmen yetiştirilmesinin veya eğitiminin akreditasyonu için tek bir organ bulunmakta olup bu genellikle bir acente veya bağımsız bir kurum olmaktadır (NCTL, 2013). Bununla birlikte öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve eğitiminde akreditasyon standart ve kriterleri ülkelerin ulusal kültürleri, siyasi tercihleri ve geleneklerine bağlı olarak kısmen de olsa farklılaşabilmektedir (Narad, 2019). Ancak değerlendirmenin kapsamı genellikle iç ve dış değerlendirmeyi esas alan bir bütünlük içerisinde ortaklaşmaktadır.

Avrupa'da değerlendirme sürecinin içeriği, enstitü veya programın dışındaki kişi ve kurumların değerlendirmesine dayanan dış değerlendirme ve normal olarak kurumların kendisi tarafından sağlanan öz değerlendirme veya iç değerlendirmeden oluşabilir. Bazı ülkelerde değerlendirme, bir kurum içindeki kişiler tarafından tamamlanan bir aşamayı ve dışarıdan gerçekleştirilen başka bir aşamayı içeren tek bir süreç olarak değerlendirilebilir. Bazı ülkelerde ise düzenlemeler dış ve/veya iç değerlendirme de dâhil olmak üzere birden fazla değerlendirme prosedürü sağlayabilmektedir. Bunun çeşitli nedenleri vardır; Almanya ve İrlanda'da olduğu gibi eğitimin farklı bileşenleri veya aşamaları ayrı ayrı değerlendirilmektedir, Fransa'da olduğu gibi birkaç kurum değerlendirmeyi bağımsız olarak yürütmektedir, Çekya, Litvanya, Slovakya ve İzlanda'da olduğu gibi kurumun organizasyonel yönleri ve onun program içeriği ayrı ayrı değerlendirilmektedir, Birleşik Krallıkta olduğu gibi öğretmen eğitimi ve yükseköğretim kurumları genellikle ayrı ayrı değerlendirilmektedir, Polonya'da ise değerlendirme süreci, öğretmen eğitimi sunan kurumların türlerine ve Romanya'da olduğu gibi sağlanan eğitim düzeyine bağlıdır (Eurydice, 2006).

Avrupa'da özellikle Bologna süreci ile birlikte öğretmen eğitiminde çeşitli reformlar yaşanmıştır. Bu reformlardan en önemlisi ise öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde edinecekleri yeterlik standartlarının yeniden tanımlanması olmuştur. Bu durum zamanla öğretmen eğitimindeki kalite güvencesi ve akreditasyon süreçlerini (değerlendirme prosedürleri ve kalite göstergeleri gibi) de etkilemiştir. Bu çerçevede Avrupa'daki ülkeler öğretmen yetiştirilmesi açısından akreditasyon sürecini kalite güvencesinin sağlanmasının önemli bir adımı olarak görmektedirler. Bu noktada Avrupa'da akreditasyon ve kalite güvencesi süreci iç ve dış değerlendirmenin birlikte

yürütüldüğü bir süreci ihtiva etmektedir. Dış değerlendirmeler genellikle öğretmen eğitimi müfredatının içeriğine odaklanmakta ve iki-üç yıllık periyotlarla saha ziyaretlerini de kapsayan bir çerçevede gerçekleştirilmektedir. İç değerlendirmeler ise genellikle kurumsal bir rapor hazırlayan bir komite tarafından yürütülmekte ve dış değerlendirmeden önce yapılmaktadır. Ayrıca iç değerlendirme sürecine akademik veya akademik olmayan tüm personel katılmaktadır (Domović ve Vidović, 2010).

Avrupa'da dış değerlendirme çoğu ülkede zorunludur ve Almanya, İspanya ve Fransa'da ise tavsiye edilmektedir. Almanya'da eğitim kolejleri ve üniversitelerin başkanları, iç değerlendirme sonuçları eğer zorunlu kılar ve ikna ederse bir dış değerlendirme tavsiye edebilmektedirler. İspanya'daki Ulusal Kalite Değerlendirmesi ve Akreditasyon Acentesi (National Agency for Quality Evaluation and Accreditation), yükseköğretim kurumlarının değerlendirme altına alınmasını gerektirmemektedir, ancak dış değerlendirme için gönüllü olarak başvurma izni vermektedir. 2004 Kraliyet Kararnamesi, üniversitelerin, bu kararnamenin yürürlüğe girdiği tarihten itibaren tanınan ve uygulanan müfredatlara uygun olarak, eğitimin doğru gelişimini sağlamak için akredite edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Ekim 2010'dan önce İspanya'da üniversitelere akreditasyon sürecine girme zorunluluğu getirilmiştir. Akademik ortaöğretim okulları için öğretmen eğitimi sağlayan Avusturya üniversitelerinde ise dış değerlendirme isteğe bağlıdır. Danimarka'da da durum buna benzerdir. İtalya ve Malta'nın resmi düzenlemelerinde ise dış değerlendirme için bir referans bulunmamaktadır. Ancak, İtalyan bakanlığındaki bir komite, her bir programın altyapısı ve personeliyle ilgili niceliksel verileri analiz etmekte ve rakamlar öngörülen seviyelerin altına düştüğünde ise mali destek sağlamaktadır. İspanya, Fransa, Güney Kıbrıs ve Slovenya'da tavsiye edilen ancak ülkelerin çoğunda zorunlu olan iç değerlendirme durumu Avrupa ülkelerinde tamamen benzerdir. İspanya'da iç değerlendirme, ANECA tarafından geliştirilen ve desteklenen hedefler, faaliyetler ve programlar tarafından sağlandığı kadar her kurumun öz değerlendirme planları tarafından da düzenlenmektedir. Fransa'da, sözleşmeden kaynaklanan dış değerlendirmelerden önce iç değerlendirme önerilmektedir. Slovenya'daki üniversiteler ise fakültelerine iç değerlendirme yapmalarını şiddetle tavsiye etmektedir (Eurydice, 2006).

2.2. İngiltere'de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Kalite Garantisi

İngiltere'de profesyonel yetiştirme programları ve bu kurumların akredite edilmesi ve değerlendirilmesi için Kalite Güvence Acentesi (Quality Assurance Agency-QAA) ve diğer acenteler bulunmaktadır. Özellikle öğretmen yetiştiren kurumların akredite edilmesi için İngiltere'de Eğitim ve Gelişim Acentesi (Training and Development Agency-TDA) yer almaktadır. TDA, öğretmen yetiştiren kurumların kalitesini sağlamak için güçlü merkezi bir sistemin örneğidir. Yeni kalifiye öğretmenler için standartların yanı sıra, öğretmen eğitim programlarının değerlendirilmesi için standartların geliştirilmesinden sorumlu bir kurum olan TDA, öğretmen eğitim kurumlarını devlete hizmet sağlayıcı olarak kabul etmektedir. İngiltere'deki bir başka kurum olan Eğitim Standartları Ofisi (Office For Standards For Education-Ofsted), TDA tarafından geliştirilen standartları kullanarak TDA için öğretmen eğitim sağlayıcılarının "denetimlerini" yürütmektedir. Denetimler sadece öğretmen eğitimcilerini değil, aynı zamanda okullardaki öğretmenleri gözlemlemek için saha ziyaretlerini de kapsamaktadır. Öğretmen eğitimi sağlayıcıları (kurumları), "olağanüstü", "tatmin edici" veya "yetersiz" olarak değerlendirilmektedir. Yetersiz bulunan sağlayıcıların, fon aldıkları öğrenci sayıları azaltılabilmekte ve alternatif olarak TDA gerektiğinde bu kurumların hizmetlerini durdurabilmektedir. 1990'ların ortasından bu yana TDA, üniversiteler dışındaki sağlayıcıları öğretmen eğitimi vermek için aktif olarak teşvik etmektedir (Ingvarson, Schwille, Tatto, Rowley, Peck ve Senk, 2013, s.192).

2.3. ABD'de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Kalite Garantisi

Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmen eğitimi sistemini karakterize etmek, eyaletlere göre değişen sistem farklılığı nedeniyle zordur. Bütün eyaletlerde, eyaletten eyalete değişen prosedürler, gereklilikler ve mesleki standart kurumları veya kamu acenteleri tarafından onaylanan öğretmen eğitimi programları bulunmasına rağmen, Amerika Birleşik Devletleri'nde yaklaşık bin üç yüz öğretmen eğitim kurumunun sadece yarısı bölgesel veya eyalet düzeyinde akredite edilmiştir. Buna ek olarak eyalet düzeyinde, öğretmen eğitim programlarını onaylayan bağımsız mesleki standart kurumlarına sahip olan eyaletler bile, bu kurumların yasal sorumluluklarını yerine getirmeyen öğretmenlerin işe alınması ve lisanslanması için alternatif prosedürlere de sahip olabilmektedirler. Bu nedenle, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki öğretmen eğitiminin kalitesinin güvence altına alınması için prosedürlerin titizliği ile ilgili genelleme yapmak zordur (Ingvarson vd., 2013, s.202).

Amerika Birleşik Devletleri'nin akreditasyon sisteminin benzersiz bir özelliği de, mesleklere hazırlık programlarının sağlayıcılarına akreditasyon hizmeti veren ulusal sivil toplum kuruluşlarının varlığıdır. Ancak, mimarlık, tıp ve hukuk gibi diğer mesleklere ilişkin uygulamadan farklı olarak, öğretmen eğitimi programlarının ulusal akreditasyonu isteğe bağlıdır. Bununla birlikte, 2007/2008 itibarıyla, öğretmen yetiştirme kurumlarının

yaklaşık yüzde kırkı iki ulusal örgüt tarafından akredite edilmiştir. Bu iki kurum Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (National Council for the Accreditation of Teacher Education-NCATE) ve Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (Teacher Education Accreditation Council-TEAC)'dir. NCATE, akreditasyona yönelik yenilikçi ve daha titiz standartlara dayalı yaklaşımların geliştirilmesinde daha ön planda olan kuruluştur. 2010 yılından itibaren NCATE ve TEAC, yeni bir akreditasyon organının oluşturulması konusunda bir tasarım ekibi oluşturmuş ve yeni nesil akreditasyon standartları ve performans ölçütleri geliştirme hedefi doğrultusunda 2014 yılından itibaren Eğitimci Hazırlama Akreditasyon Konseyi (CAEP) kurulmuş ve bu konsey, Yüksek Öğretim Akreditasyonu Konseyi (CHEA) tarafından tanınmıştır (Ingvarson vd., 2013, s.202).

1954'teki başlangıcından bu yana, Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (NCATE), kaliteli öğretmen hazırlamayı değerlendiren ve onun tarafından akredite edilen sistemlerin yaygın olarak kabul gördüğü ve tanındığı bir kurum olmuştur. NCATE'nin oluşumundan önce, Amerikan Öğretmen Eğitimi Kolejlere Birliği (American Association of Colleges for Teacher Education-AACTE), 1948-1954 yılları arasında öğretmen hazırlayan fakülte ve programları akredite etmekten sorumlu profesyonel kuruluş olmuştur. 1954 yılında birliğin içerisindeki akreditasyon problemleri ile birkaç yıl süren mücadeleden sonra AACTE, sorumluluğu NCATE'ye devretmiştir. İkinci bir ulusal akreditasyon kuruluşu olan Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (TEAC) 1997 yılında kurulmuş ve 2003 yılında ABD Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır. Bu konsey, öğretmen eğitim programları için alternatif bir seçenek olarak kurulmuştur. Amerika'daki öğretmen yetiştirme programlarının etkileyen en önemli gelişme, 2014 yılında NCATE ve TEAC'in yeni bir organizasyona, Eğitimci Hazırlama Akreditasyonu Konseyi'ne (CAEP) dâhil edilmesidir. CAEP Yönetim Kurulu, "öğrenci başarısını arttıran öğretmenler üretme ve mükemmelliği talep eden titiz bir akreditasyon sistemi oluşturarak öğretmen hazırlamayı dönüştürmek" hedefine odaklanmıştır (Boe, 2018, s.5-6).

2.3.1. Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education-NCATE)

Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi, "her öğrencinin özenli, yeterli ve yüksek nitelikli bir öğretmeni hak ettiği" inancıyla 1954'ten beri eğitimci yetiştirme programlarını akredite etmiştir (NCATE, 2010a). NCATE'nin oluşturulmasında kilit öneme sahip olan beş ana kuruluş etkili olmuştur. Bunlar, Amerikan Öğretmen Eğitimi Kolejlere Birliği (American Association of Colleges of Teacher Education- AACTE), Öğretmen Eğitimi ve Sertifikasyonu Eyalet Direktörleri Ulusal Birliği (National Association of State Directors of Teacher Education and Certification-NASDTEC), Eyalet Okul Yetkilileri Konseyi (Council of Chief State School Officers-CCSSO) ve Ulusal Okul Kurulları Birliği (National School Boards Association-NSBA)'dir (NCATE, 2008). NCATE kurulmadan önce, AACTE, öğretmen yetiştirme programlarını akredite etmekteydi. AACTE, 1948'de kurulmasından 1954 yılında NCATE'nin kurulduğu zamana kadar işlevini yerine getirmiş ve daha sonra bu sorumluluklarını yeni bir kurum olan NCATE'ye devretmiştir. 1954 yılında, AACTE, akreditasyon problemleriyle mücadele ederken ve aynı zamanda geniş büyüklükte ve kalitedeki kurumların mesleki birliği olmaya çabalarak akreditasyondan vazgeçmiş ve NCATE kurulmuştur. AACTE'nin bir akreditasyon kurumundan bir mesleki kuruma dönüşmesine yol açan itici güç ve anahtar konulardan biri de AACTE'nin üyesi olan bir kurumun aynı zamanda AACTE tarafından akredite edilme zorunluluğu olmasıdır. Bu durum AACTE'ye katılma isteğiyle kurumlar için bir engel ve çıkar çatışması oluşturmuştur (NCATE, 2008).

AACTE'den önce, AACTE'nin öncülü olan Amerikan Öğretmen Kolejlere Birliği (AATC) öğretmen yetiştirme için akreditasyon kurumu olarak hareket etmiştir. 1917 yılında önemli derecede öğretmen eğitimi veren beş kolejin dekanı ve başkanları, normal okulları, öğretmen eğitimi kolejlere ve öğretmen eğitimini tartışmak için bir araya gelmişlerdir. AATC, Ulusal Öğretmen Kolejlere Konseyi (National Council of Teacher Colleges-NCTC) ile birleştiği ve çalışmalarını düzenlemek ve yönetmek için bir tüzük hazırladığı 1922 yılında, öğretmen yetiştirme programlarının akreditasyonundaki rolünü daha da sağlamlaştırmıştır (Ducharme ve Ducharme, 1998).

Öğretmen yetiştirme akreditasyonunun AATC'den AACTE'ye ve nihayetinde NCATE'ye kadar olan gelişim aşamalarında, bir dizi standart ve akreditasyon çerçevesi, kurumlara akreditasyon statüsünü verme veya profesyonel eğitim programlarını yargılama işine rehberlik etmiştir. Bu ünite ve programlar öğretmenlerin ve diğer okul profesyonellerinin hazırlanmasında birincil sorumluluğa sahip olmuşlardır. Bir program, okul öncesinden on ikinci sınıfa kadar öğretmenleri ve diğer okul profesyonellerini hazırlamak için sunulan öğretmen yetiştirme ve diğer ileri programların hepsinin akreditasyon için gözden geçirilmesini kapsamaktadır (NCATE, 2008, s. 5). NCATE'nin standartları, programlar, kurslar, öğretim, aday performansı, burs, hizmet ve birim hesap verebilirliği için yön sağlamaktadır. Kavramsal çerçeve bilgi temelli, paylaşımlı, uyumlu, birim ve/veya kurumsal misyonla tutarlı ve sürekli olarak değerlendirilmektedir. Kavramsal çerçeve, programın mezunlarını bir başkasınınkilerden ayıran programın entelektüel felsefesini ve kurumsal standartlarını tanımlayan temeli sağlamaktadır. (NCATE, 2008, s. 14). Programın kavramsal çerçevesini oluşturmanın yanı sıra NCATE, altı birim standardına ve akreditasyon sürecine yön veren birçok kritik unsura sahiptir. NCATE'nin bu altı birim standardı, eğitim

profesyonellerinden beklenen bilgi, beceri ve mesleki eğilimleri tanımlamaktadır (NCATE, 2008, s. 10). Aşağıda Tablo 1’de NCATE’nin altı standardı ve her bir ana standartla ilişkili kritik unsurların sayısı gösterilmektedir (NCATE, 2008);

Tablo 1. 2008 NCATE Program Standartları

Standart Numarası	Standart Adı	Kritik Unsurların Sayısı
1	Aday bilgisi, becerisi ve profesyonel hazırlık	7
2	Program değerlendirme ve değerlendirme sistemleri	3
3	Alan deneyimleri ve klinik uygulamalar	3
4	Çeşitlilik	4
5	Fakülte nitelikleri, performansı ve gelişimi	6
6	Program yönetimi ve kaynaklar	

Programların, altı standardı karşılamadaki başarısını değerlendirmek için NCATE, her bir standartla ilişkili kritik öğeleri ele alan bir rubrik kullanmaktadır. Rubrikler üç yeterlik seviyesini kullanarak kritik unsurları tanımlamaktadır. Bunlar; “kabul edilemez”, “kabul edilebilir” ve “hedef” olarak sıralanmıştır. Tam olarak akredite olmak için, programların NCATE standartlarının altısında da kabul edilebilir seviyeyi karşıladığını kanıtlamaları gerekmektedir. Her bir akreditasyon döngüsü sürecinde programlar, hedef seviyeye ulaşacağı altı standarttan birini seçmek zorundadır. Her bir diğer akreditasyon döngüsü içerisinde programlar, altı standartta hedef seviyeye ulaşana kadar her seferinde başka bir standart seçmek durumundadırlar. Bir programın, NCATE’ye programın altı standardı karşıladığını kanıtlayan bir Kurumsal Rapor (Institutional Report-IR) hazırlaması gerekmektedir. Rapordaki iddiaları değerlendirmek için NCATE, bir saha ziyareti yapma üzere bir İnceleme Kurulu (Board of Examiners-BOE) ekibi göndermektedir. Saha ziyaretinin ardından BOE, bulgularını özetleyen ve akreditasyon tavsiyesi veren bir ekip raporu hazırlamaktadır. Akredite edilen kurum veya program aynı zamanda eğer raporda sunulan herhangi bir bulguyla ilgili olarak endişelenirse BOE tarafından oluşturulan raporu gözden geçirebilmekte ve rapora cevap yazabilmektedir. BOE takımının başkanı, kurumun soru ve taleplerine cevap yazma sorumluluğuna sahiptir. Bütün bunlar Birim Akreditasyon Kurulunun (Unit Accreditation Board-UAB) akreditasyon kararını vermesi için bir kanıt oluşturmaktadır. Birim Akreditasyon Kurulu akreditasyonla ilgili kararlarında çeşitli seçeneklere sahiptir. Bunlar (NCATE 2010b; NCATE, 2012);

1. Belirli bir süre için akreditasyon vermek veya akreditasyonu sürdürmek
2. Bir sonraki toplantıya kadar kararın ertelenmesi
3. Akreditasyonu reddetmek ya da iptal etmek

Tablo 2. NCATE Birim Akreditasyon Kurulu’nun Akreditasyon Kararları

Akreditasyon Kararı	İçeriği
7 Yıllık Akreditasyon	Bütün standartlar karşılanır ve standartlarla ilgili hiçbir ciddi problem olmaz.
5 Yıllık Akreditasyon	Bütün standartlar karşılanır, standartlarla ilgili herhangi bir ciddi problem olmaz ve eyalet beş yıllık bir döngüyü devam ettirir.
Odaklanmış Bir Ziyaretle 2 Yıllık akreditasyon	En az bir standart karşılanmadığında ve problemler karşılanmamış standartta yoğunlaştığında iki yıl içerisinde odaklanmış bir ziyaret yapılmaktadır. Eğer odaklanmış ziyaretten sonra da standardın karşılanmaması devam ederse akreditasyon iptal edilmektedir.
Tamamı Ziyaretlerden Oluşan 2 Yıllık Akreditasyon	Bir veya daha fazla standart karşılanmadığında ve standartlarla ilgili ciddi problemler var olduğunda ziyaret talep edilmektedir. Tamamı ziyaretlerden oluşan bu süreçte de standartlar karşılanmamaya devam ederse akreditasyon iptal edilmektedir.
Akreditasyonu Erteleme Kararı	Eğer Birim Akreditasyon Kurulu (UAB) takımın tavsiyelerini kabul etmeyip İnceleme Kurulu takımı, herhangi bir standardın karşılandığını tavsiye ederse Birim Akreditasyon Kurulu kararı erteleyebilmektedir. Yeni karşılanmamış standartlarla ilgili ek cevaplar, bir sonraki UAB toplantısında gözden geçirilmek üzere sunulmaktadır. Eğer standartlar ek cevaplardan sonra da karşılanmamaya devam ederse, hem odaklanmış hem de ful ziyaretlerle akreditasyona on sekiz aylık süre içerisinde karar verilmektedir.
Akreditasyonu Reddetme	Bir veya daha fazla standart karşılanmadığında ve kanıtların çoğunluğu ilk kez akreditasyon isteyen bir kurum tarafından birden fazla standartla ilgili problemler gösterirse akreditasyon reddedilmektedir.
Akreditasyonu İptal Etmek	Bir veya daha fazla standart karşılanmadığında ve kanıtların çoğunluğu, akreditasyonu sürdürmek isteyen bir kurum tarafından birçok standartla ilgili problemler gösterirse akreditasyon iptal edilmektedir.

(Kaynak: Popham, 2015, s.17)

2.3.2. Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi TEAC (Teacher Education Accreditation Council)

1997 yılında kurulan TEAC, kendini profesyonel eğitimciler için akademik derece ve sertifika programlarını geliştirmeye yönelmiştir. TEAC, öğretmen yetiştiren kurumların (1) yeterli, özenli ve kalifiye profesyonel eğitimciler hazırladıklarına dair kanıtları ve (2) programın kalitesini izleme ve geliştirme kapasitelerini temel alan alternatif programlar dâhil olmak üzere lisans ve yüksek lisans programlarını akredite etmektedir. 2001 yılından bu yana TEAC, Yüksek Öğretim Akreditasyon Konseyi (CHEA) tarafından kabul

edilmiş ve 2003'ten beri ABD Eğitim Departmanı (USDE) tarafından tanınmıştır. TEAC, Uzman ve Profesyonel Akreditörler Derneği, Amerikan Eğitim Konseyi, Öğretmen Eğitimciler Derneği, Eyalet Kolejleri ve Üniversiteler Öğretmen Eğitim Konseyi ve Öğretmen Eğitimi ve Belgelendirme Eyalet Direktörleri Ulusal Derneği üyesidir. TEAC'ın akreditasyon süreci şu şekildedir (TEAC, 2012, s.1);

Tablo 3. TEAC Akreditasyon Süreci

Aşamalar	Fakültenin Yapması Gerekenler	TEAC'ın Yapması Gerekenler
1-Başvuru	-Fakülte online başvuru yapar ve üyelik ücretini öder	-TEAC personeli fakülte veya program ile iletişime geçer ve kabul veya red eder (uygunluk şartlarına göre) ve buna göre ücreti kabul veya iade eder.
2-Biçimlendirici Değerlendirme	-Araştırma özeti veya araştırma özet teklifinin (isteğe bağlı) yazılması konusunda TEAC'ın workshoplarına fakülte katılır. -Fakülte kontrol listesi ile özet taslağını sunar.	-TEAC personeli taslak özeti veya kapsam bölümlerini açıklık ve denetlenebilirlik bakımından gözden geçirir ve gerektiğinde revizyon için geri gönderir. Eğer uygunsa TEAC teknik konular, talepler ve gerekçeler üzerine dış değerlendirme ister
3-Araştırma Özeti veya Araştırma Özet Teklifi	-Fakülte TEAC personelinin ve eleştirmenlerinin yorumlarını cevaplar ve kontrol listesi ile final özetini sunar.	-TEAC, özet denetimi ilan eder ve özeti son halini sunması için fakülte veya programa talimat verir -TEAC denetim için özetini kabul eder ve denetim ekibinin talimatları için baş denetçiye sunar.
4-Değerlendirme İçin Çağrı	-Program veya fakülte "değerlendirme için çağrı" mektubunu tüm uzman taraflara dağıtır.	-TEAC web sayfasında bulunan "değerlendirme için çağrı" bölümüne yerleştirir
5-Anketler	-Anketler fakülte, öğrenci ve öğretim üyelerinin e-mail adreslerine gönderilir.	-TEAC bu anketler aracılığıyla anketleri cevaplayan fakülte, öğrenci ve öğretim üyeleri ile ilgili araştırmalar yapar.
6-Denetim	-Fakülte talep edildiği gibi denetime ilişkin verileri sunar. -Fakülte ihtiyaç duyulan ve sorulan herhangi bir soru ile ilgili açıklamaları yapar. -Fakülte denetleme boyunca (2-4 gün) denetleyicileri kabul ve misafir eder. -Fakülte denetim raporuna yanıt verir.	-TEAC denetimleri planlar ve denetim için kılavuz gönderir. -Denetçiler denetlenen verileri doğrular ve denetime yönelik soruları formüle ederler. -Denetçiler yerleşke ziyaretini tamamlarlar. -Denetçiler denetim raporu hazırlar ve fakülteye gönderirler. -TEAC, fakültenin denetim raporu ile ilgili eleştirilerini ve sorularını yanıtlar. -Denetçiler final denetim raporunu hazırlarlar ve fakülteye gönderirler, ayrıca bir kopyasını resmi temsilcilere gönderirler.
7-Durum Analizi	-Fakülte, durum analizinin doğruluğunu yanıtlar (isteğe bağlı)	-TEAC, özet ve denetim raporunu gönderir ve fakülte panel üyelerinin sorularını cevaplar. -TEAC, durum analizini tamamlar ve program-panel üyelerine gönderir.
8-Akreditasyon Paneli	-Program temsilcileri toplantıya katılır (isteğe bağlı) -Fakülte cevap verir (2 hafta içinde)	-Akreditasyon önerisi yapmak için Panel toplanır -TEAC, fakülte için akreditasyon panel raporu gönderir. -TEAC personeli fakültenin ihtiyaç duyduğu sorulara cevap verir -E-posta ve web sitesi aracılığıyla "değerlendirme için çağrı" duyurusu yapılır
9-Akreditasyon Komitesi		-TEAC, özeti, eleştiricilerin yorumlarını (varsa), denetim raporunu, durum analizini, akreditasyon paneli raporunu karar için Akreditasyon Komitesine gönderir. -Akreditasyon Komitesi akreditasyon paneli tavsiyelerini kabul eder veya revize etmek için toplanır. -TEAC, Akreditasyon Komitesi'nin kararını fakülte veya programa gönderir.
10-Kabul veya İtiraz	-Fakülte, TEAC'ın bu uygulamalarını kabul veya itiraz eder (30 gün içinde)	-Eğer karar akredite edilirse ve program, fakülte kararı kabul ederse, TEAC kararı açıklar ve yıllık raporu düzenler. -Kararın akredite edilmemesi ve programın temyiz edilmesi durumunda TEAC itiraz sürecini başlatır.
11-Yıllık Rapor	-Fakülte yıllık raporu ve ücretleri TEAC'a sunar.	-TEAC, programın gerektirdiği duruma göre her yıl yıllık raporları inceler ve gözden geçirir.

(Kaynak: TEAC, 2012, s.1)

Amerika'nın Washington eyaletinde bulunan Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (Teacher Education Accreditation Council-TEAC) tarafından belirlenen akreditasyon çerçevesi ve akreditasyonda kullanılan ilke ve prensipler ise şu şekildedir (TEAC, 2018a);

Tablo 4. TEAC Akreditasyon Çerçevesi ve Akreditasyonda Kullanılan İlke ve Prensipler

- 1) PROGRAMIN-ADAYIN AKREDİTASYON DURUMU İÇİN UYGUNLUĞU
 - 1.1. Bölgesel akreditasyon kurumlarından biri veya eşdeğeri tarafından kurumsal akreditasyon
 - 1.2. Mezunlar için profesyonel lisans elde etme imkânı
 - 1.3. TEAC'ın standartlarına uyma taahhüdü

1.4. Programın akreditasyon durumu ile ilgili herhangi bir eylemin açıklanması
1.5. TEAC'le işbirliği yapma ve gerekli bilgileri TEAC'e sunma isteği
2) KALİTE PRENSİPLERİ 1: ADAY ÖĞRENMELEİNİN KANITLARI
2.1. Adayların konu ile ilgili bilgilerinin kanıtları
2.2. Adayların pedagojik bilgilerinin kanıtları
2.3. Adayların özenli ve etkili öğretim becerileri kanıtları
2.4. Kesişen liberal eğitim temalarının kanıtları
2.4.1. Öğrenmeyi öğrenme
2.4.2. Çok kültürlü bakış açısı ve doğruluk
2.4.3. Teknoloji
2.5. Değerlendirmelerin geçerli yorumlarının kanıtları
3) KALİTE PRENSİPLERİ 2: FAKÜLTE ÖĞRENME VE ARAŞTIRMA KANITLARI
3.1. Değerlendirmeler için gerekçe
3.2. Program kanıtları ve kanıt dayalı planlama
3.3. Etkili kalite kontrol sistemi
3.3.1. Müfredatın profesyonel lisans gerekliliklerini karşılama
3.3.2. Fakültenin TEAC'ın amaç-programlarına ve çalışma alanının doğru ve dengeli anlayışına sahip olması
3.3.3. Giriş politikalarının, yüksek talep alanlarındaki hizmetleri, çeşitliliği ve öğrenmede aday başarısı için katkıda bulunan öğrenci hizmetlerini teşvik etmesi
3.3.4. Programın kalite kontrol sistemi tarafından izlenmesi ve geliştirilmesi
4) KALİTE PRENSİPLERİ 3: KURUMSAL BAĞLILIĞIN VE PROGRAM KALİTESİNE YÖNELİK KAPASİTE KANITLARI
4.1. Taahhüt-Bağlılık
4.1.1. Müfredatın kurumsal standartları ve derece gereksinimlerini karşılama
4.1.2. Fakülte yeterliliklerinin, bir bütün olarak kurumun istatistiklerine eşit veya daha fazla olması
4.1.3. Tesislerin tüm kurumsal kaynaklarla orantılı olması
4.1.4. Mali ve yönetsel kaynakların, kalite prensipleri 1'in gerektirdiği ve kurumla uyumlu şekilde aday öğrenmelerini arttırmak için yeterli olması
4.1.5. Bir bütün olarak enstitü tarafından sağlanan destek hizmetlerinin düzeyinin eşit olması
4.1.6. Aday şikâyetlerinin oransal olarak enstitüdeki diğer programlardan gelen şikâyetlerden daha önemli ve büyük olmaması.
4.2. Kapasite-Yeterlilik
4.2.1. Müfredatın uygun bir kredi sayısı sunması ve kalite prensipleri 1'in içeriği için uygun kredi saatlerini gerektirmesi.
4.2.2. Fakültenin öğretim ödevleri açısından kalifiye olması.
4.2.3. Tesislerin, kalite prensipleri 1'de belirtildiği gibi aday öğrenmelerindeki başarıyı arttırmak için yeterli ve uygun olması.
4.2.4. Finansal ve yönetsel olarak kurumun sağlam olması ve fakülte gelişimi için uygun bir düzeyde kurumsal kaynak bulunması
4.2.5. Programın başarılı olarak tamamlanması için aday destek hizmetlerinin yeterli olması
4.2.6. Federal gereklilikleri karşılamak ve program kalitesi için politika ve pratiklerin yeterli olması.

(Kaynak: TEAC, 2018a)

Akredite olmak isteyen kurumun ve programın başvurusu doğrultusunda TEAC'ın başlattığı ve yürüttüğü değerlendirme sürecinde ve sonucunda akreditasyon komitesinin aldığı kararlar ise şunlardan oluşmaktadır (Popham, 2015, s.24);

Tablo 5. TEAC Akreditasyon Komitesi Kararları

Akreditasyon Kararı	İçerik
7 Yıl İçin Akreditasyon	TEAC'ın kalite prensiplerinin üçünün tamamı karşılandığında verilmektedir. Komite, akreditasyon panelinin tavsiyesine aykırı bir kanıt bulamadığında akreditasyon panelinin tavsiyesi üzerine 7 yıl için programı akredite etmektedir.
5 Yıllık İlk Akreditasyon	Kalite Prensipleri 1'i destekleyen verilere henüz sahip olmayan fakat kalite prensipleri 2 ve 3'ü karşılayan ve bir sonraki denetim ziyaretinde kalite prensibi 1'i karşılamak için sağlam bir plan sunan ilk kez akreditasyon isteyen programlar için verilmektedir.
Akreditasyon veya 2 Yıllık İlk Akreditasyon	TEAC Kalite prensiplerinin üçünden biri standartların altında kalırsa veya bunlar karşılanmazsa verilmektedir. Komite, herhangi bir tek unsurun (Kalite prensipleri 1-3) standartların altında kaldığına dair kanıt bulursa programı akreditasyon veya 2 yıllık akreditasyon ile ödüllendirmektedir.
Akreditasyonu Reddetme	TEAC'ın kalite prensiplerinin iki ve daha fazlası standartların altında kaldığında veya karşılanmadığında verilmektedir. Komite, eğer programın iddialarını destekleyen yeterli kanıt bulamazsa panelin tavsiyesi üzerine akreditasyonu reddedebilmektedir. Yine panel, herhangi iki unsurun standardın üstünde olduğunu sanıp aslında standardın altında kaldığını gösteren kesin kanıtlar bulabilirse programın akreditasyonu reddedebilmektedir.

(Kaynak: Popham, 2015, s.24)

2.3.3. Eğitimci Hazırlama (Yetiştirme) Akreditasyon Konseyi (Council For The Accreditation Of Educator Preparation-CAEP)

CAEP, 1954 yılında kurulan Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (NCATE) ve 1997 yılında kurulmuş olan Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (TEAC) gibi sektörün önceki akreditasyon kuruluşlarının kurumsal bilgi birikimine dayanmaktadır. CAEP'in misyonu, kaliteyi sağlayan ve sürekli gelişmeyi destekleyen kanıta dayalı akreditasyon aracılığıyla öğretmen yetiştirmede mükemmelliği sağlamaktır. 2013 yılında başlatılan CAEP, akreditasyon sistemine katılan 900'den fazla öğretmen yetiştirme kurumu ile (fakülteler, programlar ve üniversiteler) çalışmaktadır. CAEP, daha önce akredite olan veya şu anda NCATE ve TEAC'ten akreditasyon talep eden tüm sağlayıcılara hizmet vermektedir. Aynı zamanda CAEP, daha önce NCATE veya TEAC tarafından akredite edilmemiş sağlayıcılara da hizmet vermektedir. CAEP'in çalışma kapsamını, sertifikasyon/lisans, bakalorya, yüksek lisans, post-bakalorya ve doktora seviyelerinde ABD ve uluslararası öğretmen yetiştirme programlarının akreditasyonu oluşturmaktadır (CAEP, 2016, s.5).

Akredite olmak için başvuran öğretmen eğitimi programları ve fakülteler, CAEP ve ABD Eğitim Departmanının ihtiyaç duyduğu bilgileri toplayan başvuru formlarını doldurduktan sonra akreditasyon sürecini hemen başlatmaya veya dönüşümlü olarak beş yıllık bir süre için gözden geçirmeye hazır olduklarını taahhüt etmektedirler. CAEP'den ilk kez akreditasyon isteyen sağlayıcılar, CAEP web sitesinde bulunan Faz I ve Faz II uygulamasını tamamlamak zorundadırlar (CAEP, 2016, s.7).

Tablo 6. CAEP Akreditasyon Süreci

1-Seçimlik İlk Dokümanal Değerlendirme	CAEP akreditasyonunu yürüten sağlayıcılar, onların programlarının CAEP standartlarını (klinik gözlem araçları, amaca yönelik değerlendirmeler, işveren anketleri, eğitimci adaylarının çıkış anketleri ve diğer kaynaklar gibi) karşılaması durumunda kullanmayı planladıkları EPP (öğretmen yetiştirme sağlayıcıları) tarafından oluşturulan değerlendirmeleri sunarlar.
2- Program ve Resmi Gözden Geçirme Süreci	CAEP akreditasyonu isteyen tüm hizmet sağlayıcılar, çeşitli uzmanlık alanlarında ve okul liderleri, okul psikologları, okuma uzmanları, kütüphaneciler ve diğer okul profesyonelleri gibi gelişmiş programların içeriğinin ve yeterliliğinin incelenmesi için program (özel lisans alanı) gözden geçirmesini tamamlamalıdır. CAEP, ortaklık anlaşmasının bir parçası olarak sağlayıcılara sunulan program gözden geçirme seçeneklerini belirler.
3-Yıllık Raporlama	Her yıl sağlayıcılar, aynı zamanda sekiz yıllık ölçümler için ortak veriler toplayan yıllık raporlar sunmaktadır. Bu ölçümler, öğrenci öğrenmesi, öğretmen etkililiği, işveren ve mezun memnuniyeti ve mezuniyet, lisans, istihdam ve öğrenci kredisi temerrüt oranları gibi spesifik sonuçlar ve tüketici bilgileri üzerindeki etkiyi göstermektedir. Bu veriler, CAEP'in akreditasyon ziyaretleri arasında CAEP 2013 standartlarını karşılamaya devam etme derecesi hakkında bilgi vermektedir. Aynı zamanda tüketicilerin yarar için önemli bilgiler sağlamaktadır. Sağlayıcılar ayrıca bu bilgileri, eğilimleri analiz etmek, sürekli iyileştirme çabalarını düzenlemek ve kendi çalışma raporlarında belgelemek için kullanabilmektedirler.
4-Biçimlendirici (Gelişimsel) İnceleme ve Alan Ziyaretleri	Sağlayıcılar kendi çalışma raporunu sunduktan sonra biçimlendirici gözden geçirme gerçekleştirir. SI ve TI yollarını seçen EPP'ler (eğitimci hazırlama sağlayıcıları) için CAEP, biçimlendirici bir inceleme yapmak üzere bir ziyaretçi ekibi atamaktadır. Ekibin, sağlayıcıların standartları karşılama durumunu ve saha ziyaretinin odağını belirlemek için elde ettikleri kanıtların kalitesini ve derinliğini araştırmaktadır. IB yolunu seçen sağlayıcılar için CAEP, alan ziyaretlerinin odağını belirlemek ve bir alan ziyareti için EPP'nin hazır olup olmadığına karar vermek için biçimlendirici bir gözden geçirme yürütmektedir. Biçimlendirici gözden geçirmeden sonra, ekip daha sonra kanıtları incelemek, verileri doğrulamak ve pedagojik eserleri (ör. ders planları, öğrenci çalışma örnekleri, videolar) incelemek için iki ila üç günlük bir alan ziyareti gerçekleştirir. Ziyaret sırasında ekip ayrıca kurum liderleri, mentör öğretmenler, adaylar, öğrenciler, P-12 yöneticileri ve diğer ilgili paydaşlarla da görüşmektedir. Görüşmeler, akreditasyon sürecinin kritik bir parçasıdır ve ziyaretçi ekibinin her bir standart için kanıtların yeterliliğini araştırması, değerlendirmesi, yorumlaması ve nihai olarak belirlemesi için yardımcı olmaktadır. Alan ziyareti sonucunda, ziyaretçi ekibi, sağlayıcıya kanıtın doğruluğu ve kalitesi, doğrulanmış ve doğrulanmayan, metodolojiler, sağlayıcıda bulunan güçlü ve eksiklikler hakkındaki incelemelerini özetleyen ilk sözlü raporu vermektedir. Ziyaretçi ekip üyeleri, standartların karşılanıp karşılanmadığını belirlememektedirler.

5- Kararlar ve Geri Bildirim

Ziyaretçi ekibi, her standardı destekleyen kanıtların kapsamını belirlemektedir. Ziyaretçi ekibi, standardın karşılanıp karşılanmadığı sonucuna karar verememektedir. Ekip, her bir standart için kanıtların yeterliliği, kalitesi ve kanıtların bir özet değerlendirilmesini içeren yazılı bir rapor sunmakta ve iyileştirme ve /veya ilerlemeler için alanlar belirlemektedir. CAEP Akreditasyon Konseyi, alan ziyaretinin sonuçlarını değerlendirmek ve belirli bir akreditasyon statüsü için bir öneri sunmak üzere ilk gözden geçirme panellerini hazırlamaktadır. İlk gözden geçirme paneli, diğer ilk gözden geçirme panellerindeki üyelerden oluşan "Ortak Değerlendirme Paneli" ile toplanmaktadır, daha sonra, aşamalar boyunca kullanılan kanıtların kalitesinde tutarlılık sağlamak için veriler kontrol edilmektedir. Ortak Değerlendirme Paneli, tavsiyeyi kabul eden veya değiştiren ve resmi akreditasyon kararını veren Akreditasyon Konseyine giden bir öneride bulunmaktadır. CAEP daha sonra programa veya sağlayıcılara kararı yazılı olarak bildirmektedir. Sağlayıcı, sadece akreditasyon statüsünün reddi veya iptali olan "Karşıt Eylem"e başvurabilmektedir. İyileştirme alanlarının, şartlarının veya denetimli akreditasyon durumunun verilmesi temyiz edilememektedir.

(Kaynak: CAEP, 2016, s.8-9).

Amerika'da Washington'da bulunan Eğitimci Yetiştirme Akreditasyon Konseyi (CAEP) tarafından belirlenen temel standartlar ise şu şekildedir (CAEP, 2016, s.14-24):

Tablo 7. CAEP Standartları

Standart 1. İçerik ve Pedagoji Bilgisi: Sağlayıcılar (fakülte veya kolejler), adayların kendi disiplinlerinin kritik kavramlarını ve prensiplerini iyi bir şekilde kavramalarını garanti eder. Tüm öğrenciler, kolej ve kariyer standartlarına erişme yolunda öğrenmelerini ilerletmek için disipline özgü uygulamaları esnek bir şekilde kullanabilirler.

Standart 2.Klinik Ortaklıklar ve Uygulama: Sağlayıcılar, etkili ortaklıklar ve yüksek kaliteli klinik uygulamaların yetiştirmenin merkezinde olmasını sağlar; böylece tüm adaylar, tüm P-12 öğrencilerinin öğrenme ve gelişimine olumlu etkilerini göstermek için gerekli bilgi, beceri ve mesleki eğilimleri geliştirir.

Standart 3. Aday Kalitesi, Programa Kabul ve Seçme: Sağlayıcılar için adayların kalitesi, fakülteye veya programa kabul, giriş, derslerin ilerleyişi ve klinik deneyimlerden etkili öğretmeye hazır oldukları ve sertifika için tavsiye edildikleri zamana kadar sürekli olarak onların sorumluluklarının amaçsal bir parçasıdır

Standart 4. Sağlayıcılar, programı tamamlayanların P-12 öğrenci öğrenme ve gelişimi, sınıf öğretimi, okullar ve tamamlayanların uygun ve etkili hazırlanmalarıyla ilgili memnuniyeti üzerindeki etkisini gösterir.

Standart 5.Sağlayıcılar, adayların P12 öğrenci öğrenimi ve gelişimi üzerindeki olumlu etkisinin kanıtları da dâhil olmak üzere, çok sayıda ölçümden elde edilen geçerli verilerden oluşan bir kalite güvence sistemini sürdürürler. Sağlayıcılar, kanıt temelli ve sürekli olan iyileşmeyi destekler ve programı tamamlayanlar üzerindeki etkisini değerlendirirler. Aynı zamanda sağlayıcılar, öncelikleri belirlemek, program öğelerini ve kapasitesini geliştirmek ve programı tamamlayanların P-12 öğrenci öğrenimi ve gelişimi üzerindeki etkisini iyileştirmek için araştırma ve veri toplama sonuçlarını kullanırlar.

(Kaynak: CAEP, 2016, s.14).

CAEP tarafından ileri düzeyde akreditasyon da sağlanmaktadır ve bunun için standartlar belirlemiştir. Bu ileri düzeydeki programlar, lisansüstü ve yüksek lisans düzeyinde öğretmen yetiştirme programları olarak tanımlanmaktadır. İleri düzey programlar, temel hazırlık programlarını tamamlamış P-12 öğretmenlerini geliştirmek için tasarlanmıştır. İleri düzeydeki akreditasyon için CAEP standartları ve onların bileşenleri iki ilkedden ilham almaktadır. Bunlar (NCATE, 2018);

1. Sağlayıcı, mezunlarının yetkin ve özenli eğitimciler olduğuna dair sağlam kanıtlar sunmalıdır.
2. Sağlayıcı, kanıt kültürü yaratmak için kapasiteye sahip olduğunu ve sundukları profesyonel programların kalitesini iyileştirmek ve sürdürmek için onu kullandığına dair sağlam kanıtlara sahip olmalıdır.

Bu ilkeler, kaliteyi kurumsal performans açısından tanımlamakta ve akreditasyon gözden geçirmeleri ve kararları için temel oluşturmaktadır. İleri düzeydeki eğitimci hazırlama (öğretmen yetiştirme) programları için CAEP standartları başlangıç düzeyindeki CAEP standartları ile paralellik gösterse bile kanıt gerekliliklerinde belirgin farklılıklar barındırmaktadır. Bu anlamda ileri düzey öğretmen yetiştirme programları akredite edilirken (NCATE, 2018);

1. *Standart 1* ileri düzey çalışmaya özgü aday çıktılarına odaklanmaktadır.
2. *Standart 2* ileri düzeyde özgünlüğü ve çeşitliliği kapsayan klinik deneyimlere özgü esnekliğe izin vermektedir

3. *Standart 3* ileri düzeyde performans için yeterliliğini kanıtlayan kalifiye adayların kabulünü vurgulamaktadır.
4. *Standart 4* programı tamamlayanların ve onların memnuniyeti üzerine odaklanmaktadır.
5. *Standart 5* ise sürekli iyileştirmeye özel kalite güvence sistemleri hakkında kanıt talep etmektedir.

Tablo 8. İleri Düzey Eğitimi Hazırlama (Yetiştirme) Programları CAEP Standartları

Standart A.1. İçerik ve Pedagoji Bilgisi: Sağlayıcılar, adayların tüm P-12 öğrencilerinin üniversiteye ulaşma yolunda öğrenmelerini ilerletmek için profesyonel uzmanlık uygulamalarını esnek bir şekilde kullanabilmelerini sağlamayı ve profesyonel uzmanlık için adaylarda, hazırladıkları alanların ilkeleri ve kritik konseptlerinin derin anlamalarını geliştirmeyi sağlar

Standart A.2. Klinik Ortaklıklar ve Uygulama: Sağlayıcı, etkili ortaklıklar ve yüksek kaliteli klinik uygulamaların hazırlanmasını sağlar, böylece adaylar mesleki uzmanlık alanlarına uygun bilgi, beceri ve mesleki eğilimleri geliştirirler.

Standart A.3. Aday Kalitesi ve Seçimi: Sağlayıcı, ileri düzey program adaylarının kalitesini sürdürdüğünü ve bu durumun sorumluluklarının amaçsal bir parçası olduğunu, böylece programı tamamlayanların, etkili bir şekilde performans göstermek için hazır olduklarını ve sertifikasyon için önerilebileceklerini gösterir.

Standart A.4. Program Etkisi: Sağlayıcı, ileri düzey hazırlama programları tamamlayıcılarının mutluluğunu ve işverenlerin memnuniyetini belgeler.

Standart A.5. Sağlayıcı Kalite Güvencesi ve Sürekli İyileştirme: Sağlayıcı, adayların ve tamamlayıcıların P-12 öğrenci öğrenimi ve gelişimi üzerindeki olumlu etkilerinin kanıtı dâhil olmak üzere, çok sayıda ölçümden elde edilen geçerli verilerden oluşan bir kalite güvence sistemini sürdürür. Sağlayıcı, sürekli ve kanıt temelli olan iyileştirmeyi destekler ve tamamlayanların etkililiğini değerlendirir. Sağlayıcı, öncelikleri belirlemek, program öğelerini ve kapasitesini geliştirmek ve tamamlayanların P-12 öğrenci öğrenimi ve gelişimi üzerindeki etkisini iyileştirmek, yenilikleri test etmek için sorgulama ve veri toplama sonuçlarını kullanır.

(Kaynak: CAEP, 2018)

2.3.4. Avustralya'da Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Kalite Garantisi

Avustralya'da Öğretmen Kalitesinin İyileştirilmesi Ulusal Ortaklığı (National Partnership Improving Teacher Quality) ve Genç Avustralyalılar İçin Eğitim Amaçları Üzerine Melbourne Deklarasyonu'nda (Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians) belirtildiği gibi öğretmen kalitesinin iyileştirilmesi, Avustralya'nın öğrenci başarısını geliştirme ve dünya çapında bir eğitim sistemine sahip olmasını sağlama çabalarının bir parçası olarak önemli bir reform şeklinde değerlendirilmektedir. Öğretmenler için Avustralya Mesleki Standartları, öğretmenlerin bilmesi ve yapabilmesi gerekenleri belirten yedi standarttan oluşmaktadır. Bu standartlar birbirine bağlı, bağımsız standartlardır. Standartlar, öğretme davranışının üç alanına ayrılmıştır, bunlar; (1) profesyonel bilgi, (2) mesleki uygulama ve (3) profesyonel katılımdan oluşmaktadır. Bu alanlar içerisinde ise toplam yedi standart belirlenmiştir. Bunlar daha sonra dört profesyonel kariyer aşamasında (mezun, yeterli, yüksek başarılı ve lider) standart tanımlayıcılara ayrılmaktadır (NESA, 2014, s.2-4).

Tablo 9. Avustralya'da Öğretmenler İçin Belirlenen Mesleki Standartlar

Öğretim Alanı	Standartlar
Profesyonel Bilgi	1-Öğrencileri ve onların nasıl öğrendiklerini bilme 2-İçerik ve onu nasıl öğreteceğini bilme
Mesleki Uygulama	3-Etkili öğretme ve öğrenmeyi uygulama ve planlama 4-Güvenli öğrenme çevreleri oluşturma ve koruma 5-Öğrenci öğrenmeleri üzerine rapor hazırlama ve geri dönüt sağlama, değerlendirme
Profesyonel Katılım	6-Profesyonel öğrenmeye katılım 7-Meslektaşlar, aile ve topluma profesyonel katılım

(Kaynak: NESA, 2014, s.2-4)

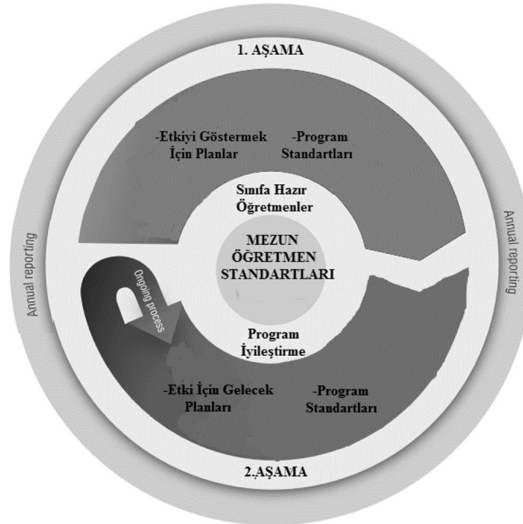
Avustralya Hükümeti tarafından sağlanan finansman ile eğitim ve okul liderliği mesleğinde mükemmelliği arttırmak ve federal, eyalet ve bölge hükümetleri için ulusal liderlik sağlamak için Avustralya Eğitim ve Okul Liderliği Enstitüsü (Australian Institute for Teaching and School Leadership -AITSL) kurulmuş ve bu kurum tarafından öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonu sağlanmaya başlanmıştır. AITSL tarafından belirlenen standartlar ve prosedürler, bir başlangıç öğretmen eğitim programının ulusal olarak akredite olmak için yerine getirmesi gereken şartları ortaya koymaktadır. Bu standartlar, tüm öğretmen adayı mezunlarının Avustralya öğretmenleri için belirlenen mesleki standartları karşılamaları için tasarlanmıştır (AITSL, 2018, s.2-3). AITSL'nin öğretmen eğitimi açısından belirlediği ulusal akreditasyon ilkeleri şunlardır:

Tablo 10. AITSL Öğretmenlik Eğitimi Ulusal Akreditasyon İlkeleri

Akreditasyon İlkesi	İçeriği
Etki	Akreditasyon süreci, programın etkisi hakkında kanıtlara dayanır. Etki kanıtı hem hizmet öncesi öğretmen performansından hem de mezun çıktılarından alınmaktadır.
Kanıt Temelli	Öğretmenlik eğitiminin tüm unsurları, programların tasarlanması ve sunulmasından, programlar içindeki öğretim uygulamalarına kadar desteklenmelidir. Kanıtlar, akreditasyon tavsiyeleri yapan paneller üzerine temellendirilmiştir.
Titizlik	Akreditasyon sürecinin tüm unsurlarına karşı durmaksızın odaklanmak, programların ve onların mezunlarının kalitesinin yanı sıra, sağlık ve ulusal tutarlı kararların alınmasında hayati öneme sahiptir.
Sürekli İyileştirme	Akreditasyon, öğretmenlik eğitiminin kalitesinin artmasına ve dolayısıyla Avustralya'da öğretme ve öğrenmeye katkıda bulunmaktadır. Sürekli devam eden gözden geçirme ve yeniden akreditasyon döngüsü, mezun öğretmen kalitesinin güvence altına alınmasını ve mesleğe kamu güveninin oluşmasını sağlamaktadır.
Esneklik, Çeşitlilik ve İnovasyon	Akreditasyon, program pozitif bir etki gösterebildiği sürece, öğrencilerin ve mesleğin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamak için programların sunumunda sağlayıcıların yenilikçi olma kapasitesini teşvik etmektedir.
Ortaklıklar	Ulusal akreditasyon, öğretmen eğitim sağlayıcıları, eğitim ortamları, öğretmenler, işverenler ve otoriteler arasındaki ortak sorumlulukları, yükümlülükleri içeren ortaklıklar, öğretmenlik eğitimi geliştirmek için ortak bir bağlılık ve öğrencilerin öğrenmesini, mezun sonuçlarını olumlu yönde etkilemeye yönelik ortaklıklar etrafında inşa edilmiştir.
Şeffaflık	Akreditasyon süreci, aday seçiminden program çıktılarına kadar öğretmenlik eğitiminin tüm unsurları için şeffaflık gerektirmektedir.
Araştırma	Akreditasyon, öğretmenlik eğitimi programlarının sağlayıcılar tarafından sürekli geliştirilmesini sağlamakta ve program tasarımından sunumuna kadar güçlü bir araştırma temeline dayanmaktadır.

(Kaynak: AITSL, 2018, s.2-3).

Avustralya ulusal akreditasyon sistemi, program geliştirme, program sunumu, program çıktıları ve iyileştirme üzerine odaklanmaktadır. Akreditasyon sistemi, akreditasyon dönemi boyunca ve sonunda sürekli iyileştirmenin ve etkinin gösterilmesine önem vermektedir. Akreditasyon sistemi, iki akreditasyon aşaması ve yıllık raporlamayı içermektedir. Program standartları hem birinci hem de ikinci akreditasyon aşamasında uygulanmaktadır. Ancak ikinci aşama genellikle sürekli iyileştirme ve çıktıların kanıtları üzerine odaklanmayı içermektedir (AITSL, 2018, s.4).



Şekil 2. Akreditasyon Süreci (Kaynak: AITSL, 2018, s.6)

Avustralya'da öğretmenlik eğitimi akreditasyon sürecinde değerlendirmeye alınan ve ölçüt nitelikler taşıyan ulusal program standartlarına ait örnekler ise şu şekildedir;

Tablo 11. Avustralya Öğretmenlik Eğitimi Ulusal Standartlarına Ait Örnekler

<p><i>Standart 1. Program Çıktıları</i></p> <p>1.1. Program tasarımı ve değerlendirme süreçleri, her mezun öğretmen standardının düşünülmesi, uygulanması ve değerlendirilmesini belirler ve aday öğretmenlerin mezuniyet öncesi mezun öğretmen standartlarının hepsine karşı başarılı performans göstermesini gerektirir.</p> <p>1.2. Program tasarımı ve değerlendirme süreci, aday öğretmenlerin, mezun olmadan önce son yıl öğretmen performans değerlendirmesini başarılı bir şekilde tamamlamış olmasını gerektirir.</p>
<p><i>Standart 2. Program Gelişimi, Tasarımı ve Sunumu</i></p> <p>2.1. Program gelişimi, tasarımı ve sunumu dayanır;</p> <p>a. Programın, öğrencinin öğrenmesine olumlu etkisi de dâhil olmak üzere, mezun öğretmen standartlarını karşılayan etkili öğretmenlerin nasıl geliştireceğine dair yetkili ve kanıt temelli anlayışa dayalı, belgelendirilmiş tutarlı bir gerekçeye,</p> <p>2.2. Program gelişimi, tasarımı ve sunumu hesaba katar;</p> <p>a. Eğitim uzmanlıkları için işgücü talepleri de dahil olmak üzere eğitimde çağdaş ve ortaya çıkan gelişmeler, müfredat gereksinimleri, toplum beklentileri ve yerel, işveren ve ulusal sistem ihtiyaçlarını,</p> <p>2.3. Program ve onun öğretim ve değerlendirme stratejileri için kaynak kullanımı, programın mantığı ve beklenen sonuçlarla uyumludur ve;</p> <p>a. Öğretmen adaylarını, çağdaş okul ortamları ve erken çocukluk eğitimi ortamları için ilgili durumlara hazırlar.</p>
<p><i>Standart 3. Programa Giriş</i></p> <p>3.1. Sağlayıcılar, programa giriş için kendilerinin mantıksal yaklaşımlarını, kullanılan seçim mekanizmalarını, uygulanan giriş eşik skorlarını ve kullanılan herhangi bir muafiyeti yayınlar ve açıklar.</p> <p>3.2. Öğrenci verileri de dâhil olmak üzere öğretmen eğitim programlarına giriş için adaletli ve şeffaf bir seçim sürecini sağlamak için gerekli bütün bilgiler, kamuya açıktır.</p>
<p><i>Standart 4. Program Yapısı ve İçeriği</i></p> <p>4.1. Programlar, eğitimde en az iki yıllık tam zamanlı eşdeğer mesleki çalışmalar içermekte ve bir yüksek lisans programı, yükseköğretim yeterliliklerine öncülük eden dört yıl ve daha uzun süreli tam zamanlı eşdeğer programlar alınması şeklinde yapılandırılır.</p> <p>4.2. Öğretmen eğitim programları, okul müfredatı ve seçtikleri disiplin alanları için hizmet öncesi öğretmenleri hazırlar.</p>
<p><i>Standart 5. Profesyonel Deneyim</i></p> <p>5.1. Resmi ortaklıklar, programların sunumunu kolaylaştırmak, özellikle de hizmet öncesi öğretmenlerin mesleki deneyimini sağlamak için okullar, sistemler ve sağlayıcılar tarafından yazılı olarak kabul edilir, geliştirilir ve kullanılır. Resmi ortaklıklar, bütün mesleki deneyim okulları için mevcuttur ve düzenlemelerin gün ve gün yönetimi, hem taraflar hem de iletişim sorumluları için belirlenmiş roller, planlanmış deneyimler ve yerleştirmelerin bileşenleri açıkça belirtilir.</p> <p>5.2. Programların mesleki deneyim bileşenleri, sınıf ortamı ile ilişkilidir ve</p> <p>a. lisans'ta ve çift derece öğretmen eğitim programlarında 80 günden daha, yüksek lisans giriş programlarında ise 60 günden daha az değildir.</p> <p>b. çoğunlukla Avustralya'da ve çoğunlukla tanınmış bir okul ortamında bulunan sağlam ve sürekli bir süreçte yürütülen denetimli ve değerlendirilmiş öğretim uygulamalarından oluşur.</p> <p>c. uygulanabilir olduğu kadar çeşitlidir.</p> <p>d. Öğretmen adaylarının mümkün olduğu kadar erken bir zamanda bir programda, bir okulda veya sahada gözlem ve katılım göstermeleri için fırsatlar sağlar.</p>
<p><i>Standart 6. Program Değerlendirmesi, Raporlama ve İyileştirme</i></p> <p>6.1. Sağlayıcılar, yerel ve ulusal öğretmen işgücü destek raporları, program ve sağlayıcı kıyaslamaları ve Avustralya'daki öğretmen eğitiminin kalitesi için ilişkili kanıtların kümülatif veri tabanını oluşturmak için ulusal ve yargısal veri toplamlarına katılım da dahil olmak üzere programın periyodik resmi değerlendirmesi ve program iyileştirmeleri hakkında bilgi vermek için, verilerin devamlı olarak toplanması, analizi ve değerlendirilmesi için gerekli süreçlere sahiptir.</p> <p>6.2. Her bir akreditasyon döneminin başlangıcında, hizmet sağlayıcılar, program etkileri de dâhil olmak üzere mezun çıktıları ve aday öğretmen performansı ile ilişkili program çıktılarını göstermek için bir plan geliştirir ve daha sonra uygular. Plan, standart 6.3'ün gerektirdiği zorunlu kanıtlar da dâhil olmak üzere sağlayıcıların, programın sunumunu değerlendirmek ile ilişkili kanıtları nasıl seçeceklerini, kullanacaklarını ve analiz edeceklerini belirleyecektir.</p>

(Kaynak: AITSL, 2018).

2.3.5. Amerika ve Avustralya Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Süreçlerinin Karşılaştırılması

Öğretmen eğitiminin akreditasyon süreçlerinde özellikle Amerika ve Avustralya'nın ön plana çıktığı görülmekte olup bu iki ülke, akreditasyon süreçleri ve standartları bağlamında sistemsel bütünlüğe ve tarihsel geçmişe sahiptir. Bu anlamda öğretmen yetiştirilmesi ile ilgili akreditasyon süreçlerinin daha net görülebilmesi açısından Sywelem (2014: s. 4-6), Amerika ve Avustralya öğretmen eğitimi (yetiştirilmesi) akreditasyon süreçlerini şu şekilde karşılaştırmıştır;

Tablo 12. Amerika ve Avustralya Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Süreçlerinin Karşılaştırılması

	Amerika	Avustralya
Tarih	İlk olarak kökleri 19. yüzyıla kadar giden Amerika Öğretmen Eğitimi Kolejer Birliği (American Association of Colleges for Teacher Education-AACTE), öğretmen eğitimi için akreditasyon kurumu olarak görev yapmıştır. Daha sonra 1954 yılında kurulan Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Ulusal Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education-NCATE) ve 1997 yılında kurulan Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (Teacher Education Accreditation Council-TEAC), öğretmen eğitimi akreditasyonundan sorumlu olmaya başlamıştır. 1 Temmuz 2013'te ise NCATE ve TEAC, Eğitimci Hazırlama Akreditasyon Konseyi'ni (Council for the Accreditation of Educator Preparation-CAEP) oluşturmak üzere konsolide edilmiştir.	Avustralya Eğitim ve Okul Liderliği Enstitüsü (Australian Institute for Teaching and School Leadership-AITSL) Ocak 2010'da kurulmuştur ve Avustralya Hükümeti tarafından finanse edilmektedir. AITSL, Avustralya'daki tüm eyalet, bölge ve federal eğitim bakanları adına hareket etmesine rağmen bir devlet kurumu değildir. AITSL, bağımsız bir yönetim kurulu tarafından yönetilen, güvence ile sınırlanmış bir şirkettir. Avustralya hükümeti adına şirkette tek temsilci, Okul Eğitimi, Erken Çocukluk ve Gençlik Bakanlığı temsilcisidir.
Amaçlar ve Hedefler	CAEP'in altı stratejik amacı: 1. Eğitimci hazırlamada çitayı yükseltmek 2. Sürekli iyileştirmeyi teşvik etmek 3. Araştırma ve yeniliği ilerletmek 4. Akreditasyonun değerini artırmak 5. Model akreditasyon kurumu olmak 6. Model bir öğrenen organizasyon olmak	Öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonu, öğretmen kalitesini iyileştirmede kilit bir unsurdur. Ulusal akreditasyonun iki kilit hedefi vardır: 1. Öğretmen eğitiminin sürekli iyileştirilmesi yoluyla öğretmen kalitesinin artırılması 2. Şeffaf ve titiz standartlara ve akreditasyon süreçlerine dayalı kaliteli öğretmen eğitim programlarının sunulması için sağlayıcıların hesap vermesi
Misyon	CAEP'in misyonu P-12 öğrenci öğrenimini güçlendirmek için sürekli iyileştirmeyi destekleyen ve kaliteyi sağlayan kanıt temelli akreditasyon yoluyla mükemmel eğitimci hazırlamayı geliştirmek ve ilerletmek.	AITSL'in misyonu, tüm genç Avustralyalıların yararı için öğretmen ve okul liderliği uygulamalarında mükemmelliği teşvik etmektir.
Yönetim	CAEP, öğretmenlerin ve diğer P12 profesyonel eğitimcilerin etkili bir şekilde hazırlanmalarını taahhüt eden hükümet dışı ve tarafların gönüllü bir kuruluşudur.	AITSL, öğretim ve okul liderliğinde mükemmelliği teşvik etmek için kurulmuş bir ulusal kurumdur.
Uygunluk	CAEP akreditasyonuna uygun olmak için eğitimci hazırlama sağlayıcıları, Amerika Eğitim Departmanı ve Yükseköğretim Konseyi tarafından tanınan bölgesel veya kurumsal akreditasyon acenteleri tarafından akredite edilmelidir.	Tüm öğretmen eğitimi sağlayıcıları
İtibar	Akreditasyon, ABD eyaletlerinin çoğunda mesleki standartların geliştirilmesi için bir kaynak olarak hizmet etmektedir.	Akreditasyon, hizmet öncesi sektörde mesleki statünün artmasına ve kalite iyileştirmelerine yardım etmektedir.
Kriterler	CAEP Yönetim Kurulu, 29 Ağustos 2013 tarihinde, CAEP Standartlar ve Performans Raporlama Komisyonu'ndan gelen tavsiyelere dayanarak yeni akreditasyon standartlarını onaylamıştır. CAEP aşağıdaki gibi beş standarda sahiptir: 1. İçerik ve Pedagojik Bilgi 2. Klinik Ortaklıklar ve Uygulama 3. Aday Kalitesi, Kabul ve Seçicilik 4. Program Etkisi 5. Sağlayıcı Kalite Güvencesi ve Sürekli İyileştirme	AITSL, bir öğretmen eğitim programının ulusal olarak akredite olmasını karşılayan program standartları belirlemiştir, bunlar: 1. Program çıktıları 2. Program geliştirme 3. Programa kabul edilenler 4. Program yapısı ve içeriği 5. Okul ortaklıkları 6. Program sunumu ve kaynak kullanımı 7. Program bilgisi ve değerlendirme

Yöntem	Akreditasyon süreci aşağıdaki aşamaları içerir:	Akreditasyon sürecinde anahtar aşamalar:
	<ol style="list-style-type: none"> 1. İlk öz değerlendirme 2. Değerlendirici takımı tarafından yerinde ziyaret 3. Süregelen gözden geçirme 4. Son karar 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Program akreditasyonu veya yeniden akreditasyon için kurumun başvuru yapması 2. Yetkili öğretmen düzenleyici otoritesi ve AITSL'nin, program uygunluğunu belirlemesi ve akreditasyon panelini toplaması 3. Panelin program uygulamasını değerlendirmesi ve taslak akreditasyon raporunu hazırlaması 4. Kurumun taslak akreditasyon raporunu incelemesi ve cevap vermesi 5. Panelin, kurumun cevabını dikkate alarak akreditasyon raporunu tamamlaması 6. Yetkili öğretmen düzenleyici otoritesinin akreditasyon raporunu değerlendirmesi, akreditasyon kararını vermesi ve AITSL kararını tavsiye etmesi. AITSL'nin, programın akreditasyon durumunu ve kararını yayınlaması
Süre	Beş yılda bir	Beş yılda bir
Finans	CAEP, esas olarak akredite edilen kurumlar tarafından ödenen akreditasyon ücretleri ile finanse edilmektedir.	AITSL, Avustralya Hükümeti tarafından fonlanmaktadır.
Ek Kalite Değerlendirmesi	Her eyalet, her adaydan, öğretmenlik mesleğine girmeden önce eyalet lisansı almasını zorunlu kılar. Bu lisansı almak için öğretmen: <ol style="list-style-type: none"> 1. En az bir bakalorya derecesine sahip olmalı 2. Onaylanmış, akredite edilmiş bir eğitim programını tamamlamalı 3. Öğretmeyi planladıkları konu alanında yetkin olmalı 4. Güçlü bir liberal-sanatsal temele sahip olmalı 5. Yaygın olarak kullanılan PRAXIS sınavı gibi eyalet testlerini geçmeli 	Avustralya'daki Öğretmenlerin Lisanslanması: <ol style="list-style-type: none"> 1. Lisans için sınav bulunmaz. 2. Bir yıllık geçici/ deneme amaçlı kayıt yapılır 3. Kurulun mesleki standartlarını karşılamak için bir yıllık öğretim hizmetinden sonra kesin kayıt yapılır. Genel olarak lisanslama her beş yılda bir yenilenir. Beş yıllık periyodun sonunda belli şartlar ve değerlendirmeler karşılanmalıdır. 4. Lisanslı öğretmenler için informal değerlendirme devam etmektedir.

(Kaynak: Sywelem, 2014: s. 4-6)

2.3.6. Pakistan'da Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Kalite Garantisi

Pakistan Asya ülkeleri içerisinde öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının akreditasyonunda örnek teşkil eden ve son yıllarda önemli gelişmeler sağlayan ülkelerin başında gelmektedir (Tatto, Krajcik ve Pippin, 2013). Pakistan'da kamu sektörü geleneksel olarak yükseköğretim alanında hâkim durumda olmasına rağmen 2015 yılına kadar üniversitelerin yaklaşık %45'i özel sektörün eline geçmiştir. Pakistan, son yıllarda yükseköğretimde kalite artırma eğilimlerini belirleyerek eğitimsel genişlemesinin yaratacağı riskleri ortadan kaldırmaya çalışmaktadır. Bu anlamda Pakistan'da yükseköğretimin düzenlenmesinden ulusal düzeyde sorumlu kurum Yükseköğretim Komisyonu'dur (Higher Education Commission-HEC). Bu kurum, aynı zamanda fakülteleri, departmanları ve programları kapsayan enstitülerin akreditasyonu için konseyler oluşturma gücüne de sahiptir. 2002 yılında çıkarılan yönetmelikle HEC, ulusal veya bölgesel değerlendirme konseyi kurma veya var olan bir konseyi veya benzer bir kurumu uygun derecelendirmelerle yetkili kılarak departmanları, programları ve fakülteleri içeren enstitülerin akreditasyonunu gerçekleştirebilmektedir. Bu yönetmelik uyarınca HEC, tüm kamu ve özel sektör enstitüleri tarafından sunulan öğretmen eğitim programlarını akredite etmek için kalite güvence mekanizmalarını geliştirmek üzere Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi'ni (National Accreditation Council for Teacher Education-NACTE) oluşturmuştur. Pakistan'daki öğretmen yetiştiren kurumların akreditasyonu açısından NACTE'nin görev kapsamı şu şekildedir (NACTE, 2016, s.13);

1. Mevcut tüm öğretmen eğitim dereceleri ve lisansüstü diploma programları, konseyin yetkisi dâhilindedir. Öğretmen eğitiminde herhangi bir yeni programa akreditasyonun verilmesi için program konseye sevk edilmektedir.
2. Akreditasyon, kurumlar için değil, belirli lisans programları için olmaktadır.
3. Kamu ve özel sektör kurumları tarafından sunulan tüm öğretmen eğitim programları için akreditasyon zorunludur.
4. Konsey, aynı zamanda öğretmen eğitim kurumlarının akademik programlarını planlamalarına yardımcı olmakta ve tavsiyelerde bulunmaktadır.
5. Konsey, öğretmenlik mesleğine ilgi duyan aday öğretmenlerin entelektüel gelişimini kolaylaştırmakta ve ilgili kurumlara profesyonel destek sağlamaktadır.

6. Konsey, öğretmen eğitiminde derece programlarının akreditasyonu için normları ve kriterleri çerçevesinde aşağıdaki hususları da dikkate almaktadır:
 - (a) Programın genel kapsamı
 - (b) Müfredat ve programın derece ve seviye ile uyumluluğu
 - (c) Yetkili makam tarafından programın onaylanması
 - (d) Gerekli altyapı ve fiziksel tesisler
 - (e) Fakülte: sayı, nitelik ve deneyim
 - (f) Uluslararası standartlara ve eğilimlere uyum düzeyi
 - (g) Program tarafından geliştirilecek becerilerin seviyesi
 - (h) Öğrenci destek hizmetlerinin kullanılabilirliği
 - (i) Kütüphane tesisleri
 - (j) Staj / uygulama öğretim tesisleri
 - (k) Öğrenci etkinlikleri için tesisler ve diğer olanaklar
 - (l) Mali yardım, burs, kredi vb.
 - (m) Mezunlar için rehberlik, kariyer danışmanlığı ve yerleştirme hizmetleri
 - (n) Sivil toplum bağlantıları ve sosyal yardım programları

Pakistan'da öğretmen eğitimi veren kurumların akreditasyonundan sorumlu olan konseyin fonksiyonları ise şu şekildedir (NACTE, 2016, s.14):

1. Öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonu için politika ve prosedürleri geliştirmek ve gözden geçirmek
2. Öğretmen eğitimi programlarının değerlendirileceği kriterleri belirlemek
3. Konseyin seçim kriterlerine uygun olarak farklı programlar için akademik denetçilerin listesini onaylamak
4. Programın akademik denetimi ve değerlendirmesi için Akreditasyon Komitesi oluşturmak
5. Programların akreditasyonu ile ilgili Akreditasyon Komitesinin tavsiyelerini dikkate almak
6. Akreditasyon ile ilgili herhangi bir temyiz başvurusu olduğunda onunla ilgili karar vermek
7. Öğretmen eğitim programlarının sıralamasını yayınlamak
8. Öğretmen eğitime yönelik HEC Müfredat Geliştirme Komitesine katılmak ve söz konusu komitede kalıcı temsiliyet sağlamak
9. Öğretmenlik mesleğinde konu alanlarının entelektüel gelişimini ve anlayışını iyileştirmek
10. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve araştırma bulgularını toplamak, yayımlamak, yaymak ve kalite güvencesi için öğretmen eğitim kurumlarını rahatlatmak
11. Akademik denetçilerin oryantasyonu için yönergeler ve prosedürler hazırlamak
12. Konseyin faaliyetleri hakkında yıllık rapor hazırlamak ve bunu denetleme makamına sunmak

2.3.7.Çin-Taipei'de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Kalite Garantisi

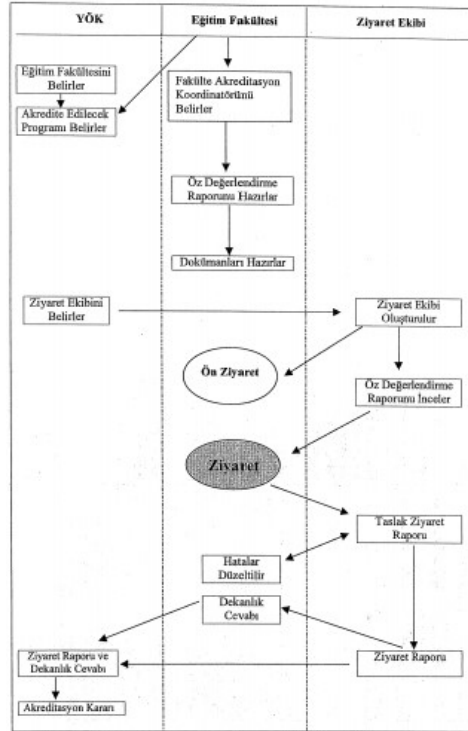
Çin Taipei'deki mevcut öğretmen eğitim sistemi 1994 Öğretmen Eğitimi Yasası (Teacher Education Act - TEA) ile düzenlenmektedir. Kanun'un yürürlüğe girmesinden sonra Ulusal Eğitim Bakanlığı, birçok öğretmen eğitim merkezi ve programı kurmaya başlamıştır. Bu çerçevede, fakültelerin veya programların kalitesini kontrol etmek ve öğretmen kalitesini sağlamak için adil, objektif ve yüksek kaliteli bir değerlendirme sistemine ihtiyaç duyulmuştur. Bu amaçla 1995 yılında öğretmen eğitimi meselelerini değerlendirmek ve tartışmak için objektif, profesyonel bir komite olan Öğretmen Eğitimi Gözden Geçirme Komitesi (Teacher Education Review Committee-TERC) kurulmuştur. Daha sonra 2002 yılında, TERC'yi kuran düzenlemenin yasal statüsü yükseltilmiş ve TEA'ya dâhil edilmiştir. Bir yıl sonra (2003) ise, TERC'i yöneten son yeni düzenlemeler yürürlüğe konmuştur. Bu düzenlemeler doğrultusunda sağlayıcılar üzerinde güçlü bir etki yapan Eğitim Bakanlığı TERC Düzenleme Kuralları (The Ministry of Education's Regulations Governing TERC) oluşturulmuştur. Bu kalite güvence sisteminin temel özelliği, komite aracılığıyla tasarıları yapmak, planlamak ve araştırmak için akademideki uzmanlar ve eğitim bakanlığının görevlendirdiği uzmanlara yetki verilmesidir. Bu düzenlemeler Çin Taipei'nin öğretmen eğitim sisteminin hedeflerini, kurumlarını, müfredatını ve ilgili içeriğini oluşturmaktadır (Ingvarson vd., 2013, s.200).

Bununla birlikte 2005 yılından bu yana TERC, aday öğretmenlerin kabul kontenjanlarını düzenli değerlendirmelere göre ayarlamaktadır, örneğin üçüncü dereceden not alan kurumlar öğrenci kabul etmeyi bırakmak zorunda kalırken ikinci dereceden not alan kurumlar öğrenci kabul oranlarını %20'ye kadar azaltmak durumundadırlar, birinci dereceden not alan kurumlar ise öğrenci kabul kontenjanlarını muhafaza etmektedirler. 2005'ten önceki üç yıl boyunca, altı öğretmen eğitimi üniversitesi üçüncü seviye not almış ve öğretmen eğitim programlarının sağlanmasından diskalifiye edilmiştir. Ayrıca 2005'ten itibaren ise bazı kurumlar başvuru eksikliği nedeniyle programlarını sonlandırmışlardır. 2005'ten sonra on yedi öğretmen eğitimi üniversitesi programlarını

tamamen ve dokuz tanesi ise programlarının bazılarını sonlandırmışlardır. Taipei’de akreditasyon süreci öncelikle saha ziyaretlerine dayanmaktadır. Değerlendirmeler; organizasyon, öğrencilerin seçimi ve danışmanlığı, finans kullanımı, öğretilerinin nitelikleri, programların ve öğretimin planlanması ve yürütülmesi, eğitim uygulamaları ve danışmanlık, istihdam danışmanlığı ve hizmet içi öğretmen eğitiminin iyileştirilmesi gibi ayırıcı özelliklere odaklanmaktadır. (Ingvarson vd., 2013, s.200). Bununla birlikte Çin Taipei'deki akreditasyon uygulamaları; (1) dış değerlendirme için yasal taban, (2) program geliştirme ve değerlendirme için ulusal sorumluluğu olan bir ajans, (3) profesyonel uzmanların ellerinde program değerlendirme uygulamalarının yerleşmesi için büyük sorumluluk alma, (4) programlarla ilgili çeşitli kaynaklardan ilk elden kanıtlar toplayan akreditasyon kurumları, (5) kurumun (akreditasyon acentesinin), zayıf programların sonlandırılmasını veya etkisiz hale getirilmesini öneren değerlendirme süreci gibi özelliklere sahiptir (Ingvarson vd., 2013, s.200).

2.3.8.Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon ve Kalite Garantisi

Türkiye’de öğretmen eğitiminin temelini oluşturan eğitim fakültelerinin akreditasyon süreci 1998’li yıllarda başlamış olup YÖK ve Dünya Bankası işbirliği ile “Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” başlıklı projeye dayalı olarak öğretmen eğitimi açısından ulusal standartların oluşturulması ve eğitim fakültelerinin akreditasyonunun sağlanması doğrultusunda çalışmalar yapılmış ve süreç çerçevesi, standartlar belirlenmiştir. Bu çalışma doğrultusunda eğitim fakültelerinin akreditasyon süreci şu şekilde belirlenmiştir:



Şekil 3. Eğitim Fakültelerinin Akreditasyon Süreci (Kaynak: YÖK, 1999, s.16)

Eğitim Fakültelerinin akreditasyon süreci, Mayıs 1998'de İngiltere ve ABD'ye alanında uzman akademisyenler ve YÖK personeli tarafından yapılan bir çalışma ziyareti ile başlamıştır. ABD'den ve Birleşik Krallık 'tan iki uzman Ankara'ya gelmek üzere görevlendirilmiştir. Bu iki uzman, proje takımıyla birlikte Türkiye'de bulunan eğitim fakültelerinden on üç akademisyenle Akreditasyon Çalışma Grubu kurmuşlardır. Uzmanlar, proje takımı ve tüm eğitim fakülteleri arasındaki tartışmalar sonrasında standartlar ve akreditasyon üzerine bir kitap hazırlamışlardır. Bu kitap, eğitim fakültelerinden beklenen standartların tüm ayrıntılarını ve akreditasyon ziyaretlerinin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiğini kapsamaktadır. Çalışma Grubu üyeleri, bu akreditasyon ziyaretlerinin yürütülmesi ve prosedürleri konusunda eğitilmiştir. Önerilen sistem 1999 yılında pilot olarak uygulanmıştır. Her bir fakültenin, kendi öz değerlendirme raporlarını Akreditasyon Çalışma Grubu tarafından gözden geçirilmek üzere sunmasından sonra altı eğitim fakültesine ziyaretler gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi eğitimden ortaokul fen ve matematiğe kadar her eğitim fakültesinde iki veya üç program araştırılmıştır.

Toplamda on beş program gözden geçirilmiştir. Pilot çalışmanın ardından, 1999 yılında Akreditasyon Çalışma Grubu tarafından üretilen materyallerin bulgularının ve akreditasyon ziyaretlerinin tartışıldığı kırk üç eğitim fakültesinden yüz temsilcinin olduğu bir ulusal konferans düzenlenmiştir. Ardından ülke genelinde kırk üç eğitim fakültesinden 433 katılımcı ile dokuz yaygınlaştırma eğitimi düzenlenmiştir. Aynı zamanda otuz altı kıdemli fakülte öğretim üyesi değerlendirici olarak eğitilmiş ve bu değerlendiriciler tarafından tüm fakülteleden toplam 366 bölüm başkanı eğitilmiştir. Bu süreç çerçevesinde öğretmen eğitimi akreditasyonu için kırk ulusal standart belirlenmiştir (Grossman, Sands ve Brittingham, 2010, s.104-105). Bu çalışma ile Türkiye’deki öğretmen eğitimi ulusal standartları belirlenmiş ve bu standartlar yedi alanda ve üç düzeyde ele alınmıştır. Belirlenen standartlar şu şekildedir (YÖK, 1999, s.23-24):

Tablo 13. Türkiye Öğretmen Eğitimi Ulusal Standartları

ALAN	BAŞLANGIÇ STANDARTLARI	SÜREÇ STANDARTLARI	ÜRÜN STANDARTLARI
1. Öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi	1.1.1 Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenmiş lisans programının izlenmesi 1.1.2 Ders öğretim programlarında yer alan hedefler ile öğretme-öğrenme yaklaşımları arasındaki uygunluk. 1.1.3 Derslerin hedefleri ile öğrenci başarılarının ölçme ve değerlendirilmesine ilişkin düzenlemeler arasındaki uygunluk	1.2.1 Öngörülen ders öğretim programları* ile uygulama arasındaki uygunluk. 1.2.2 Öğrencilerin, fakültede ve uygulama okullarında nitelikli öğretim ve sınıf yönetimini gözleyebilme olanağı. 1.2.3 Öğrencilere gerçek ortamlarda öğretim ve sınıf yönetimi becerilerini uygulama olanağı ile, performansları hakkında sürekli ve nitelikli dönüt alma fırsatı sağlanması. 1.2.4 Öğrenci çalışmalarının kendi gelişimlerine yardımcı olacak ve onlara yararlı dönütler sağlayacak şekilde değerlendirilmesi.	1.3.1 Öğretmen adaylarının, programın öngördüğü bilgi düzeyine ulaşmaları. 1.3.2 Öğretmen adaylarının yeni mezun öğretmenlerden beklenen öğretmenlik becerilerini kazanmış olmaları.
2. Öğretim elemanları	2.1.1 Her program için var olan öğretim elemanlarının sayısı ve niteliği. 2.1.2 Öğretim elemanlarına mesleki alanda kendilerini yenilemeleri ve araştırma yapmaları için olanak sağlanması	2.2.1 Öğretim elemanlarının yeterli düzeyde mesleki gelişim göstermesi. 2.2.2 Öğretim elemanlarının öğretim, rehberlik yapma, eleman yetiştirme, uygulama okulunda çalışma, araştırma ve program liderliği ile birlikte tüm görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri.	2.3.1 Öğretim elemanlarının nitelikli eğitim-öğretim becerilerine sahip olmaları ve program hedeflerine ulaşmak için çeşitlilik gösteren yöntemler kullanmaları. 2.3.2 Nitelikli araştırma yapılması, yayınlanması ve ilgili programı desteklemesi.
3. Öğrenciler	3.1.1 Öğrencilerin programa başlayabilmesi için gerekli niteliklere sahip olması.	3.2.1 Öğrencilere mesleki gelişimleri için sağlanacak akademik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin uygunluğu.	3.3.1 Mezuniyet aşamasına gelmiş öğretmen adaylarının ve/veya mesleğe başlayan mezunların başarılı olması.
ALAN	BAŞLANGIÇ STANDARTLARI	SÜREÇ STANDARTLARI	ÜRÜN STANDARTLARI
4. Fakülte-Okul İşbirliği	4.1.1 Okullardaki uygulama çalışmalarına ilişkin yönsel düzenlemelerin ve belgelerin varlığı. 4.1.2 Uygulama okullarının seçiminde ilgili yönerge ve "Fakülte-Okul İşbirliği" kılavuzunda belirtilen ölçütlere uygunluk.	4.2.1 Fakülte, Milli Eğitim Müdürlüğü, uygulama koordinatörleri, öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları arasında işbirliğinin varlığı. 4.2.2 Uygulama okullarında öğretmen adaylarına uygun ortamın sağlanması.	4.3.1 Okullarda uygulama çalışmaları sonucu öğretmen adaylarının alanlarında öğretmenlik yapacak yeterliğe ulaşmaları.
5. Tesisler, Kütüphane ve Donanım	5.1.1 Dersliklerin ilgili dersler için yeterli sayıya, büyüklüğe ve altyapıya sahip olması. 5.1.2 Kütüphanede bulunan kitaplar, süreli yayınlar, bilgisayar ve diğer materyaller ve bunların öğretim programlarını destekleme derecesi. 5.1.3 Fakültenin var olan programı yürütebilecek tesis (laboratuvar, atölye, bilgisayar, spor ve güzel sanatlar v.b. etkinlikleri için eğitim-öğretim amaçlı mekanlar) ve donanımlara sahip olması. 5.1.4 Öğretim elemanlarının, çalışmalarını yapacak oda, donanım ve diğer desteklere sahip olmaları.	5.2.1 Fakülte tesis ve donanımları ile dersliklerin tam kapasite ile etkin biçimde kullanılması. 5.2.2 Kütüphanenin öğrenciler tarafından amaca uygun ve etkili olarak kullanılması	5.3.1 Öğretmen adaylarının laboratuvar ve teknoloji kaynaklarını etkin biçimde kullanma düzeyine ulaşmış olmaları. 5.3.2 Öğretmen adaylarının kütüphane kaynaklarını etkin biçimde kullanma düzeyine ulaşmış olmaları.
6. Yönetim	6.1.1 Fakültenin yönetim yapısı ve anlayışının etkin bir yönetim için elverişliliği. 6.1.2 Fakültenin öğretmen eğitimi konusunda bir misyona sahip olması.	6.2.1 Yönetim birimlerinin işlevlerini etkin bir biçimde yerine getirmesi. 6.2.2 Fakülte yönetiminin öğretmen eğitiminin gelişimini desteklemesi. 6.2.3 Fakültenin ulusal/uluslar arası kurum ve kuruluşlarla ilişkileri.	6.3.1 Yönetimin gerekli insan gücü kaynaklarını ve maddi kaynakları sağlamış ve bunları etkili bir biçimde kullanmış olması.
7 Kalite Güvencesi	7.1.1 Fakülte düzeyinde kalite güvence politikası ve uygulama yöntemlerinin olması.	7.2.1 Fakültenin bir bütün olarak geliştirilmesinde kalite güvence bulgularının kullanılması.	7.3.1 Öğretmen adayları ve yeni mezunların izlenmesinden elde edilen bilgi ve bulguların kalite güvence sistemine yansıtılması.

(Kaynak: YÖK, 1999, s.23-24)

Tablo 13'te belirtilen ve ortaya konulan bu standartlar ve akreditasyon süreci ilk olarak 1999 yılı başlarında Anadolu, Çukurova, Dokuz Eylül, Gazi, Karadeniz Teknik ve Orta Doğu Teknik Üniversitelerinin eğitim fakültelerinde pilot çalışma olarak hayata geçirilmiş ve ardından 2001 yılı ortalarında, Akreditasyon Çalışma Grubu üyeleri ile yeni eğitilen değerlendiricilerden oluşturulan iki ekip tarafından Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde akreditasyon çalışmaları gerçekleştirilmiştir (YÖK, 2007, s.47).

2015 yılında ise YÖK tarafından Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği yayınlanmış ve ardından YÖK bünyesinde "Yükseköğretim Kalite Kurulu" kurularak Yükseköğretim kuruluşları dışındaki dış değerlendirme kuruluşlarının statü, görev ve sorumlulukları belirlenmiştir. Bu yönetmeliğe göre yükseköğretim kurumları iç ve dış değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmaları için bünyelerinde bir "Kalite Komisyonu" kurmak zorundadırlar (YÖKGY, 2015: madde 7). Bu doğrultuda yükseköğretim kurumları iç değerlendirme raporlarını her yıl ocak-mart aylarında tamamlamak ve nisan ayı sonuna kadar Yükseköğretim Kalite Kurulu'na göndermek durumundadırlar (YÖKGY, 2015: madde 10). Yine yükseköğretim kurumları en az beş yılda bir Yükseköğretim Kalite Kurulu tarafından yürütülecek takvim çerçevesinde dış değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Dış değerlendirme Yükseköğretim Kalite Kurulu tarafından tanınan, görevlendirilen dış değerlendiriciler veya kurul tarafından tescil edilmiş bağımsız kurumlar tarafından gerçekleştirilmektedir. Birim program bazında akreditasyona yönelik dış değerlendirme ise Kalite Değerlendirme Tescil Belgesine sahip ulusal veya uluslararası bağımsız kurumlarca gerçekleştirilmektedir (YÖKGY, 2015: madde 12). Bu doğrultuda YÖK'ten "Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi" alan EPDAD (Eğitim Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği), eğitim fakültelerinin ve öğretmen eğitimi programlarının akreditasyonu amacıyla çeşitli çalışmalar gerçekleştirmiştir. Öncelikli olarak 1998'li yıllarda YÖK ve Dünya Bankası işbirliği ile "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi" başlıklı projede belirlenmiş olan Türkiye öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon süreci, 2016 yılında EPDAD tarafından güncellenmiş ve akreditasyon uygulamalarında kullanılmaya başlanmıştır (EPDAD, 2016, s.22). Güncellenen bu standartlar çerçevesinde EPDAD tarafından belirlenen akreditasyon etik ilkeleri ise şu şekildedir (EPDAD, 2019):

1. Akreditasyon çalışmaları, kamu güvenliği, sağlığı ve yararı dikkate alınarak gerçekleştirilir. Bu çalışmalarda görev alanlar, bu görevleri ile doğrudan veya dolaylı olarak çatışan faktörleri açıklama sorumluluğuna sahiptirler.
2. Akreditasyon çalışmalarında yer alanlar tüm çıkar çatışmalarından kaçınırlar, çıkar çatışması olduğunda EFAK (Eğitim Fakülteleri Akreditasyon Kurulu)'ı bilgilendirirler.
3. Akreditasyon sürecinde akredite edilecek olan kuruma daha önce danışmanlık ve eğitim hizmeti vermiş kişiler, değerlendirme sırasında ziyaret ekibinde yer almazlar.
4. Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecinde görev alan kişiler, değerlendirilecek kurum ile aralarında çıkar çatışması yaratacak herhangi bir görev içerisinde bulunmazlar.
5. Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecinde görev alan kişiler, raporları ve belgeleri kopyalayamazlar, çoğaltamazlar ve süreç sonunda EFAK'a geri verirler.
6. Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecinde görev alan kişiler, açıklamalarında doğru ve tarafsız olacaklarını kabul ederler. Bu süreci olumsuz etkileyebilecek davranış ve ifadelerden kaçınırlar.
7. Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecinde görev alan kişiler, dil, din, ırk, cinsiyet ve siyasi görüş gibi özelliklere bakmadan tüm taraflara adil ve eşit davranır.
8. Eğitim fakültelerinin akreditasyon sürecinde görev alan kişiler, çalışma arkadaşlarına yardımcı olurlar ve etik kurallara uymaları konusunda onlara destek olurlar.
9. EFAK, tüm tarafları bu etik kurallar konusunda bilgilendirir.
10. Bu etik kurallara uymayanların görevlerine EFAK tarafından son verilir.

EPDAD tarafından belirlenen standartlar ve etik kurallar doğrultusunda dış değerlendirmeye tabi olarak akredite olmak isteyen eğitim fakültelerinin başvurusu çerçevesinde EPDAD tarafından akredite edilen programlardan bazıları şu şekildedir;

Tablo 14. Haziran 2021 İtibariyle Son Dönemlerde EPDAD Tarafından Akredite Edilen Eğitim Fakültesi Programlarından Bazıları

Üniversite Adı	Program Adı	Son Değerlendirme Dönemi
Anadolu Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2019-2020
Ankara Üniversitesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2019-2020
Ankara Üniversitesi	Özel Eğitim Öğretmenliği	2019-2020
Ankara Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2019-2020
Ankara Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	2019-2020
Ankara Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2019-2020
Atatürk Üniversitesi	Fen Bilgisi Öğretmenliği	2020-2021
Atatürk Üniversitesi	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	2020-2021
Atatürk Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2020-2021

Bahçeşehir Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	2018-2019
Bahçeşehir Üniversitesi	İngilizce Öğretmenliği	2020-2021
Bahçeşehir Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2018-2019
Bartın Üniversitesi	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	2019-2020
Bartın Üniversitesi	Rehberlik ve psikolojik Danışmanlık	2020-2021
Bartın Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	2019-2020
Bartın Üniversitesi	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2019-2020
Bartın Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2020-2021
Başkent Üniversitesi	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	2020-2021
Başkent Üniversitesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2020-2021
Başkent Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	2020-2021
Başkent Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2020-2021
Biruni Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2020-2021
Boğaziçi Üniversitesi	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	2018-2019
Boğaziçi Üniversitesi	İngilizce Öğretmenliği	2019-2020
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	İngilizce Öğretmenliği	2020-2021
Çukurova Üniversitesi	İngilizce Öğretmenliği	2020-2021
Çukurova Üniversitesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2020-2021
Çukurova Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2020-2021
Çukurova Üniversitesi	Türkçe Öğretmenliği	2020-2021

Not: EPDAD tarafından Haziran 2021 itibariyle 128 eğitim fakültesi programı akredite edilmiştir.
(Kaynak: EPDAD, 2021)

2. SONUÇ

Öğretmen eğitimi sağlayan kurumlar ve öğretmen eğitimi sağlayıcıları, ülkelerin eğitim süreçlerinin gelecek olasılıklarını belirleyen hayati kurumlardır. Bu nedenle kanıtlara dayalı, standartları karşılayan, kalite güvenceleri tanımlanmış ve akredite edilmiş bir öğretmen yetiştirme sisteminin olması ülkelerin eğitime bağlı kalkınmaları açısından da önem taşımaktadır. Dünya ölçeğinde bakıldığında Amerika, Avustralya ve Avrupa ülkeleri öğretmen eğitimi sağlayan kurumların akreditasyonunda önde gelen ülkeler olmayı başarmıştır.

Birçok Avrupa ülkesinde öğretmen yetiştirme süreci çeşitli standartlara bağlı olarak değerlendirilmekte ve kültürel farklılıklara göre değişebilmektedir. Örneğin bazı Avrupa ülkelerinde sadece temel eğitim veya ortaöğretim öğretmen yetiştirme programları değerlendirmeye alırken, bazı ülkelerde ise tüm öğretmen eğitimi programları değerlendirmeye alınmaktadır. Özellikle programların iç değerlendirme süreçleri (İspanya, Fransa, Slovenya'da tavsiye edilmekte) çoğu Avrupa ülkesinde zorunlu hale gelmiştir. Yine dış değerlendirme ise Almanya, Fransa ve İspanya da tavsiye edilmekte iken İtalya ile Malta'da ise dış değerlendirmeyle ilgili herhangi bir kural bulunmamaktadır. Avusturya'da ise akademik ortaöğretim okullarına öğretmen yetiştirmede dış değerlendirme isteğe bırakılmıştır. Aynı zamanda dış değerlendirme sürecinde Avrupa'da değerlendirme acenteleri ve kamu otoriteleri adına çalışan bağımsız kurumlar, iç değerlendirmede ise enstitünün yönetimi ve değerlendirme komitesi baskındır. Bununla birlikte öğretmen yetiştiren kurumların iç ve dış değerlendirmesinde, müfredat, öğretim metotları, mesleki ve genel eğitim arasındaki denge, okul yerleşimi, ortaklıklar, insan kaynağı yönetimi, eğitici-öğrenci oranları, öğrenci performansı ve düşünceleri, altyapı gibi kriterlere dair değerlendirmeler dikkate alınmaktadır.

Öğretmen eğitimi ve yetiştirilmesini sağlayan kurumların değerlendirilme süreci, kurum açısından çeşitli kritik sonuçlara neden olabilmektedir. Nitekim İngiltere'de fon desteğinin sağlandığı öğrenci sayısının azaltılması veya hizmetlerinin durdurulması yine Çin'de programların sağlanmasından men etme veya düşük değerlendirme notu alan enstitülerin öğrenci kaybına uğraması gibi kurum geleceğini ilgilendiren büyük olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir.

Sadece ekonomik gelişmişliğin olduğu kıta ülkelerinde değil aynı zamanda halen çeşitli politik iç karışıklıklarla uğraşmaya devam eden ve ekonomik gelişme adımlarını yeni atmaya başlayan Pakistan gibi ülkeler, ekonomik olarak önde olan ülkelere nazaran eğitim fakültelerinin ve programlarının akreditasyon sürecinde önemli adımlar atmış ve değerlendirmeyi içeren alt yapı kurumlarını oluşturmuştur. Yine uluslararası sınavlarda önemli başarılar sağlayan Singapur'da ise öğretmen eğitimi ve yetiştirilmesi tek bir kurum üzerinden yürütülmekte, aynı kurum kapsamında değerlendirme ve akreditasyon çalışmaları gerçekleştirilmekte ve değerlendirme acentelerine ihtiyaç duyulmamaktadır.

Amerika ise öğretmen eğitimi sağlayıcılarının akreditasyonu bağlamında önemli bir tarihi birikime sahip olup bu anlamda ulusal akreditasyon ve değerlendirme acentelerinin ve akreditasyon uygulayan sivil toplum kurumlarının yaygın ve işlevsel olduğu bir nitelik taşımaktadır. Nitekim Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Ulusal Konseyi (NCATE) ve Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (TEAC) gibi öncü akreditasyon kuruluşlarının birikimi ve daha sonra bu ikisinin konsolide olduğu Eğitimci Hazırlama Akreditasyon Konseyi (CAEP) ile öğretmen yetiştirilmesinde akreditasyon sağlama yolunda önemli adımlar atılmıştır. Yine Avustralya'da öğretmen eğitiminin ve yetiştirilmesinin eğitim başarısı üzerinde önemli etkiye sahip olduğu algısı çerçevesinde öğretmen kalitesini arttırmaya dayalı akreditasyon süreçlerine yönelik çalışmalar ve bu yönde mesleki standartların

belirlenmesi, Avustralya Eğitim ve Okul Liderliği Enstitüsü (AITSL) öncülüğünde öğretmen eğitimi sağlayıcılarının akredite edilmesi de önem taşımaktadır. Aynı zamanda Avustralya’da nüfusun en üst yüzde otuzuna denk gelen kişisel okuryazarlık ve aritmetik becerisine sahip olanların öğretmenlik yetiştirme sürecine alınması da dikkate değer bir anekdot olarak değerlendirilebilmektedir.

Bu değerlendirmeler çerçevesinde dünya ölçeğinde öğretmen eğitimi sağlayıcılarının akreditasyonu sürecinde aranan standart ilkelerine ve niteliklerine bakıldığında sağlayıcıların, genel olarak aşağıdaki kriterlere uygun kanıtlar sunmaları beklenmektedir;

1. Adayların disiplin alanı ve pedagoji bilgileri,
2. Adayların etkili öğretim becerileri, öğrenmeyi öğrenme, teknolojiyi kullanma ve çok kültürlü bakış açısı elde etmesi
3. Lisans ve diploma gerekliliklerini karşılama
4. Müfredat yapısı ve müfredatın derece gereksinimlerini karşılama
5. Mali, yönetsel ve alt yapı süreçlerinin aday başarısını teşvik etmesi
6. Aday şikâyetlerinin düzeyi ve diğer programlara nazaran azlığı
7. Enstitü tarafından sunulan destek hizmetlerinin kapsamı ve yeterliliği
8. Mesleki deneyim sağlamada çeşitli ortaklıklar ve işbirliği sağlama
9. Aday veya grubun çeşitli ulusal normlu başarı ve not kriterlerini elde etmesi
10. Aday memnuniyeti
11. Sağlayıcıların, adayların mezuniyeti sonrası başarılı olduklarına dair veriler sunması
12. Adayların performans sonuçlarına dayalı değerlendirmeler
13. Mezun etkililiği üzerine araştırmalar
14. Program gelişimi ve tasarımı, programın işgücü taleplerini ve ulusal, toplumsal beklenti ve ihtiyaçları karşılama
15. Adayların profesyonel gelişim ve deneyim ihtiyaçlarını dikkate alma
16. Okul tabanlı deneyim sağlama
17. Aday giriş ve muafiyet koşullarını ve kriterlerini yayınlama
18. Adayların seçimi sürecinde adil ve şeffaflığı sağlama
19. Ulusal dil yeterliliklerini karşılama
20. Mezunlarına konu uzmanlığı sağlama
21. Adayların bir okul veya sahada gözlem yapmaları ve katılım göstermelerinin sağlanması
22. Sağlayıcılar tarafından, süreçlere dair verilerin sürekli olarak toplanması, analizi ve değerlendirmesi

Öğretmen eğitimi ve yetiştirilmesi konusunda akreditasyon sağlayan ülkelerdeki öğrenci başarıları, akreditasyonun öğrenci öğrenmelerine ve başarısına yansımaları bakımından önem taşımaktadır. Nitelik öğretmen eğitimi sağlayıcılarının akredite edildiği Singapur, Çin, Avustralya, İngiltere ile önde gelen birçok Avrupa ülkesinin 2018 PISA, 2016 PIRLS, 2019 TIMSS sonuçlarında ön sıralarda olduğu görülmektedir. ABD ölçeğinde ise sonuçlara yansımaya kısmen düşük bir nitelik arz etmekte olup bu durumun nedeni olarak ABD’de akreditasyon süreçlerinin bölge ve eyalet düzeylerinde farklılaşması ve öğretmen eğitimi akreditasyonunda tüm bölgelerin akreditasyona dâhil olmaması olarak gösterilebilir. Pakistan gibi ülkelerde ise ekonomik, toplumsal ve siyasi süreçlerin eğitimin başarısı önünde olumsuzluklar yaratması, akredite olan eğitim fakültelerinin mezunlarının başarı yaratmaya dair inançları önünde engeller oluşturmaktadır.

Sonuç olarak öğretmen eğitiminin ve eğitim fakültelerinin akredite olması tek başına ülkelerin eğitim hedeflerine ulaşmasında yeterli bir süreç olarak değerlendirilmemelidir. Ülkelerin yapısal bazı sorunları, kültürel farklılıklar, toplumsal algı ve inançlar akredite sürecinin başarısını yönlendiren ve etkileyen temel yapı taşlarıdır. Dışarıdan tanımlanan veya adapte edilen standartların ülke eğitim sistemlerinin gerçekleri çerçevesinde ele alınması gerekmektedir. Bu anlamda akredite süreçlerine mutlak süratle ülkelerin kimliksel yapılarının yansıtılması yararlı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Asian College Of Teachers [ACT] (2021). *Meaning of accreditation*. <https://www.teachertrainingasia.com/accreditation.php> adresinden edinilmiştir.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership [AITSL] (2018). *Accreditation of initial teacher education programs in Australia: Standards and procedures*. <https://www.aitsl.edu.au/tools-resources/resource/accreditation-of-initial-teacher-education-programs-in-australia---standards-and-procedures> adresinden edinilmiştir.
- Boe, S. M. (2018). *Change readiness in teacher education: a multiple case study of educator preparation programs (EPPs) and how they address the demands of mandated national Accreditation* (Graduate Thesis). University of Portland, Oregon.
- Council for The Accreditation Of Educator Preparation [CAEP] (2016). *CAEP accreditation handbook*, Washington DC: Council For The Accreditation of Educator Preparation, http://caepnet.org/~media/CAEP%20Accreditation%20Handbook_March%202016.pdf?la=en adresinden edinilmiştir.
- Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP] (2018). *2016 CAEP standards for advanced programs*. <http://www.ncate.org/~media/Files/caep/accreditation/caep-adv-program-standards-one-pager.pdf?la=en> adresinden edinilmiştir.
- Domović, V., & Vidović, V. V.(2010). Developing a quality culture in initial teacher education in Croatia. B. Hudson, P. Zgaga & B. Åstrand (Eds.), *Advancing quality cultures for teacher education in Europe: Tensions and opportunities* (pp. 105-119). Umeå School of Education, Umeå University.
- Ducharme, E. R., & Ducharme, M. K. (1998). *The American association of colleges for teacher Education: A history*. AACTE Publication.
- Earle, R. (2000). AECT and NCATE: A partnership for quality teaching through accreditation. *TechTrends*, 44(3), 53-57.
- EPDAD. (2016). *Öğretmen eğitiminde program değerlendirme ve akreditasyon el kitabı*. Eğitim Fakülteleri Programlarını Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği.
- European Trade Union Committee For Education [ETUCE]. (2008). *Teacher education in Europe*. ETUCE policy paper. https://www.csee-etuice.org/images/attachments/ETUCE_PolicyPaper_en.pdf adresinden edinilmiştir.
- Eurydice (2006). *Quality assurance in teacher education in Europe*. European Commission Directorate General for Education and Culture.
- Grossman, G. M., Sands, M. K., & Brittingham, B. (2010). Teacher education accreditation in Turkey: The creation of a culture of quality. *International Journal of Educational Development*, (30), 102-109.
- Ingvarson, L., Schwille, J., Tatto, M. T., Rowley, G., Peck, R., & Senk, S. L. (2013). *An analysis of teacher education context, structure, and quality assurance arrangements in TEDS-M countries: Findings from the IEA teacher education and development study in mathematics (TEDS-M)*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Ingvarson, L., & Rowley, G. (2017). Quality assurance in teacher education and outcomes: A study of 17 countries. *Educational Researcher*, 46(4), 177-193. <https://doi.org/10.3102/0013189X17711900>
- Kaya, M. (2017). Çeşitli ülkelerin öğretmen eğitiminde kalite güvencesi kurumları ve türkiye için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 411-418. <https://doi.org/10.5961/jhes.2017.218>
- King, S. (2014). *The relationship between teacher training institutions and student performance*. MPA/MPP/MPFM Capstone Projects (217). University of Kentucky https://uknowledge.uky.edu/mpampp_etds/217 adresinden edinilmiştir.
- Lubinescu, E. S., Ratcliff, J. L., & Gaffney, M. A. (2001). Two continuums collide: Accreditation and assessment. *New Directions for Higher Education*, (113), 5–21.
- Narad, A. (2019). Teacher education accreditation practices and procedures: Comparison of USA, England, Australia and India. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 7(6S5), 1828-1836.

- National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]. (2008). *Professional standards for the accreditation of teacher preparation institutions*. Washington, DC: NCATE. <http://www.ncate.org/~media/Files/caep/accreditation-resources/ncate-standards-2008.pdf?la=en> adresinden edinilmiştir.
- National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]. (2010a). *About NCATE*. <http://www.ncate.org/Public/AboutNCATE/tabid/179/Default.aspx> adresinden edinilmiştir.
- National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]. (2010b). *Accreditation action by the UAB*. <http://ncate.org/Accreditation/AftertheVisit/AccreditationActionbytheUAB/tabid/659/Default.aspx> adresinden edinilmiştir.
- National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]. (2012). *Accreditation decisions*. <http://ncate.org/Accreditation/AccreditationDecisions/tabid/646/Default.aspx> adresinden edinilmiştir.
- National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]. (2018). Advanced-level standards. <http://ncate.org> adresinden edinilmiştir.
- National Accreditation Council for Teacher Education Pakistan [NACTE]. (2016). *2015-2016 Annual Report*. <http://www.nacte.org.pk/Download/NACTEAnnualReport2015-16.pdf> adresinden edinilmiştir.
- NCTL (2013). *Teachers' standards 2013*. United Kingdom: National College for Teaching and Leadership. www.education.gov.uk adresinden edinilmiştir.
- NESA (2014). *Australian professional standards for teachers*. Sydney-Australia NSW Education Standards Authority.
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-EPDAD. (2019, 24 Haziran). Etik ilkelerimiz. <https://epdad.org.tr/icerik/etik-ilkelerimiz> adresinden edinilmiştir.
- Öğretmenlik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-EPDAD. (2021, 18 Haziran). Akredite Edilen Programlar. <https://epdad.org.tr/icerik/akredite-edilen-programlar> adresinden edinilmiştir.
- Popham, J. A. (2015). *Does CAEP have it right? An Analysis of the impact of the diversity of field placements on elementary candidates' teacher performance assessments completed during student teaching* (Doctoral Dissertation). Brigham Young University, USA.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and interpretations*. Secretary-General of the OECD. <https://www.oecd.org/pisa/PISA%202018%20Insights%20and%20Interpretations%20FINAL%20PDF.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- Sywelem, (2014). Accreditation models in teacher education: The cases of United States, Australia and India. *International Journal of Education and Research*, (2), 1-12.
- Tatto, M. T, Krajcik, J., & Pippin J. (2013). Variations in teacher preparation evaluation systems: International perspectives. <https://www.semanticscholar.org/paper/Variations-in-Teacher-Preparation-Evaluation-Tatto-Krajcik/3fc50aae0dcbad743c75900a251912c9fe747ba7> adresinden edinilmiştir.
- Teacher Education Accreditation Council [TEAC]. (2012). *Guide to accreditation*. <http://www.teac.org/wp-content/uploads/2012/01/GuideToAccred-for-2012-V1.12.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Teacher Education Accreditation Council [TEAC]. (2018a). *TEAC's accreditation framework: TEAC's principles and standards*. <http://www.teac.org/wp-content/uploads/2009/03/accreditation-framework.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- Teacher Education Accreditation Council [TEAC]. (2018b). *TEAC principles and standards for teacher education programs*. <http://www.teac.org/wp-content/uploads/2009/03/quality-principles-for-teacher-education-programs.pdf> adresinden edinilmiştir.
- YÖK. (1999). *Türkiye'de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, Ankara.
- YÖK. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Meteksan A.Ş.
- Yükseköğretim Kalite Güvencesi Yönetmeliği [YÖKGY]. (2015). T.C. Resmi Gazete (29423), 23 Temmuz 2015.