



Instructional Technology and Lifelong Learning Vol. 2, Issue 1, 111-134 (2021)

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/itall>

ITALL

ISSN: 2717-8307

Review Article

Comparison of Vocational Teacher Education Systems in Germany and Turkey

Ümmü Gülsüm Arslan *¹, Rabia Vezne ²

ARTICLE INFO

Article history:

Received: 27.01.2021

Accepted: 18.03.2021

Online: 20.04.2021

Published: 29.06.2021

Keywords:

Gifted student

Educational research

Digital based teaching

Virtual education

ABSTRACT

The condition of achieving a qualified education system is to ensure the development of qualified teachers. Therefore, societies have tried to improve their teacher education systems in their countries by comparing them with the teacher education systems of other countries. In this study, the German vocational teacher education system, which has an important place in European countries both as a vocational education system and as a teacher education system, the selection of teacher candidates to be recruited in the teaching profession, the quality of the teaching practice education and the content of the applied field education are discussed. Firstly, Germany's vocational teacher education structure was introduced, and then is compared with Turkey's teacher education system, comments and suggestions were made for the Turkish vocational teacher education system. It was concluded that it would be appropriate to restructure the vocational teacher education programs in the Turkish education system. It was concluded that there were problems especially in teaching practice due to the lack of a fully professional education institutions that aim to educate vocational teachers in Turkey, and a reorganization was required.

Almanya ve Türkiye Mesleki Eğitim Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırması

MAKALE BİLGİ

Makale Geçmişi:

Geliş: 27.01.2021

Kabul: 18.03.2021

Çevrimiçi: 20.04.2021

Yayın: 29.06.2021

Anahtar Kelimeler:

Özel yetenekli öğrenciler

Eğitim araştırması

Dijital tabanlı öğrenme

Sanal eğitim

ÖZET

Nitelik olarak iyi seviyede bir eğitim sistemine ulaşmanın koşulu, nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamaktır. Bu yüzden toplumlar, ülkelerindeki öğretmen eğitim sistemlerini, başka ülkelerin öğretmen eğitim sistemleri ile karşılaştırmak suretiyle geliştirmeye çalışmışlardır. Bu çalışmada, Avrupa ülkeleri içerisinde hem mesleki eğitim sistemi hem de öğretmen eğitim sistemi olarak önemli bir yere sahip Alman mesleki öğretmen eğitim sisteminde, öğretmenlik mesleğine alınacak öğretmen adaylarının seçimi, öğretmenlik uygulama eğitiminin niteliği ve uygulanan alan eğitiminin içeriği ele alınmıştır. Bu amaçla Almanya'nın mesleki öğretmen eğitiminin yapısı tanıtılmış ve daha sonra Türkiye'nin öğretmen eğitim sistemi ile karşılaştırarak, yorum ve öneriler yapılmış, Türk eğitim sisteminde, öğretmen yetiştirme programlarında, yeniden yapılanmaya gidilmesinin uygun olacağı sonucuna varılmıştır. Türkiye'de tamamen mesleki eğitim öğretmeni yetiştirme amacı taşıyan bir kurumun olmamasından dolayı özellikle öğretmenlik uygulaması konusunda sorunların olduğu ve yeniden düzenleme yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

* Corresponding Author: gulsummu1981@gmail.com

¹Akdeniz University, Antalya, Turkey

²Akdeniz University, Antalya, Turkey

1. Giriş

İnsanlığın ve medeniyetin gelişmesinde bilim ve teknoloji önemli bir yere sahiptir. Bilim ve teknolojinin gelişmesi ise eğitimle gerçekleşmektedir. Hızlı bir şekilde gelişen ve değişen dünyada toplumların, kendi kültürlerini koruyabilmesinde ve daha güçlü bir duruma gelmesinde en önemli faktör eğitimidir. Bilimsel düşünceye dayalı yaşam biçiminin topluma yerleşmesi, kuşkusuz bilime ve akla önem veren, evrensel değerlere sahip öğretmenler ile sağlanabilir (Akpınar, Turan ve Tekataş, 2004). Eğitim sisteminin temel amacı; bireyleri topluma ve dünyaya uyumlu biri haline getirmek ve çağın gerektirdiği becerilerle donatmaktır (Çelikten, Sanal ve Yeni, 2005). Bir ülkenin kalkınması, nitelikli insan yetiştirilmesi, toplumda sosyal barışın sağlanması, bireyin hayata hazırlanması, toplumun kültür ve değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılmasında öğretmenler başrol oynamaktadır (Özden, 1999). Bu açıdan bakıldığında eğitim sisteminde niteliğin artırılması sisteme nitelikli öğretmenlerin girişini sağlamakla olacaktır. Eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir ve nitelikli bir eğitim ise nitelikli öğretmenlerle yapılabilir. Eğitimin her alanında olduğu gibi meslekî eğitimde de öğretmen sürecin en önemli unsurlarındandır. Öğretmenlerin niceliği ve niteliği mesleki eğitimin kalkınmasını sağlayacaktır.

Ülkemizde meslek öğretmenlerinin yetiştirilmesi uzun yıllar Teknik Eğitim, Mesleki Eğitim, Ticaret ve Turizm Eğitimi ve Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültelerinin sorumluluğunda yürütülmüştür. Fakat bu alanda bazı sıkıntılar yaşanmıştır. Temel amacı mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek olan mesleki ve teknik eğitim fakültelerinin sayısındaki artış, ihtiyaç duyulandan fazla öğretmen adayının mezun olması ile sonuçlanmış ve bu mezunların Millî Eğitim Bakanlığı tarafından atanmaları çok sınırlı düzeylerde kalmıştır (Erdem, 2018). Teknik Eğitim Fakültesi mezunu öğretmen adayları öğretmen olarak istihdam edilememiş, kamunun farklı alanlarına ve özel sektöre yönelen teknik öğretmenler unvan ve yetki sorunu yaşamışlardır (Özden, 2015). Yıllarca yapılan çalışmalara rağmen bu sorun aşılamamıştır. Meslek liselerine öğretmen yetiştiren bu fakülteler 13.11.2009 tarih ve 27405 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 2009/15546 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı kapatılmıştır. Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme konusunda 80 yıllık bir deneyime son verilmiş ve mesleki ve teknik okullar için meslek öğretmenlerinin nereden ve nasıl temin edileceği sorunu da gündeme gelmiştir (Duman, 2014). Bu fakültelerin yerlerine 13.11.2009 tarihinde temel amacı mühendis yetiştirmek ve bununla beraber ülkemizdeki mesleki ve teknik eğitimin güçlendirilmesi olan ancak müfredatında öğretmen yetiştirme ile ilgili hiçbir ders olmayan teknoloji fakülteleri 13.11.2009 tarih ve

27405 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 2009/15546 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile kurulmuştur (Erdem, 2018).

Türkiye’de mesleki öğretmenlik eğitimi veren mesleki eğitim ve teknik eğitim fakültelerinin 2009 yılında kapatılarak mühendis yetiştirme odaklı Teknoloji Fakültelerine dönüştürülmesi ile birlikte mesleki öğretmenlik eğitimi veren bir yüksek öğretim kurumu kalmamıştır . Bu yüzden Teknoloji Fakültelerini bitiren ve öğretmen olmayı isteyen öğretmen adayları üniversitelerde eğitimle ilgili 25 kredilik formasyon derslerini tamamlamak şartıyla öğretmen olabilme yeterliğini elde etmektedir. Bu fakültelerden mezun olan ve öğretmen olmak isteyen öğretmen adayları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim Terbiye Kurulu’nun 29 Haziran 2020 tarih ve 12 sayılı kararı gereğince üniversitelerden 2020 sonuna kadar pedagojik formasyon alarak meslek liselerine öğretmen olabilmıştır.

Türkiye mesleki eğitim alanında öğretmen yetiştirme konusunda olduğu gibi diğer konularda da iyileştirmelere giderek gelişimini sürdürmekte olan bir ülkedir. Hali hazırda mesleki eğitim konusunda sorunları mevcuttur. Şahin ve Fındık (2008) gelişmiş ülkelerde % 65-70 aralığında olan Mesleki Eğitimin tüm ortaöğretime oranının ülkemizde % 36,7 seviyelerinde olduğunu belirtmiştir. Türkiye mesleki ve teknik eğitimde öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı bakımından gelişmiş ülkelerin gerisinde kalmıştır. Uygulamanın ağırlıkta olduğu mesleki eğitimde öğretim elemanı veya öğretmen başına düşen öğrenci ortalamasının yüksek olması, gerek orta gerekse yükseköğretimde verilen eğitimin kalitesini düşürmektedir (Şahin ve Fındık, 2008). Mesleki ve teknik eğitim kurumlarının öğrenci sayısının ve öğretim elemanı eksikliğinin yanında en önemli sorunları altyapı, teknolojik donanım, laboratuvar ve atölye eksiklikleridir (Erden Özsoy, 2015). Dahası Türkiye’de mesleki eğitim ile sektör arasındaki bağ bir hayli zayıftır. Mesleki eğitim mezunları, kendilerinden talep edilen niteliklere sahip değilken, diğer yandan da işletmelerde nitelikli ara eleman açığı bulunmaktadır. İşgücü piyasasında arz ve talebin uyumsuzluğundan kaynaklanan bu sorunun çözülmesi gerekmektedir. Çünkü bu durum, mezunların işsiz kalmasına ya da eğitimini aldıkları alanların dışında başka işlerde çalışmalarına neden olabilmektedir. Ekonomik gelişme sürecinde mesleki eğitimi önemli bir araca dönüştürmek gerekmektedir (Erden Özsoy, 2015). Eğitim kurumlarındaki sıkıntılar bu kurumlarının reel sektörün beklentilerini karşılamakta zorlanmasına yol açmıştır. Diğer taraftan reel sektör de mesleki eğitimin yapılandırılmasında yeterince rol almamaktadır.

Mesleki eğitimde Avrupa’ da en başarılı ülkeler arasında gösterilen Alman sistemini güçlü kılan eğitim ile sektör arasındaki uyumdur. İşletme eğitimiyle, bir meslek okulunda haftada 1-2 gün süreli teorik eğitimin

birlikte yürütüldüğü Dualist Sistem daha sonra sürdürülecek olan mesleğe yönelik deneyim sağlamak ve bu tür eğitimden geçen gençler açısından istihdam imkânları artmaktadır (Aykaç, 2002) Ortaöğretim seviyesindeki yüksek niteliklerin büyüklük oranı, Alman nüfusunun eğitim düzeyini karakterize etmektedir. Bunun ana sebebi, uzun zamandır devam eden geleneksel ikili mesleki eğitim (dual) sistemdir (Ankara Ticaret Odası [ATO], 2017). Almanya'da eğitim sisteminin işleyişiyle ilgili yetkiler, eyaletlerle devlet arasında paylaşılmış fakat ikili sisteme tâbi meslek eğitiminin yürütme işi, devletin yetkisi altında bulunmaktadır (Media Consulta Deutschland, 2003). Genel ekonomik eğilim ve özellikle iş gücü piyasasının durumu işletmelerin, eğitim yeri olarak ikili sistemde eğitime katılımlarını olumlu yönde etkilemektedir. Genel olarak, %25'in hemen altında bir orandaki işletmeler, şu anda eğitim imkânı sağlamaktadır. Eğitim veren işletmelerin oranı, işletme büyüklüğü ile doğru orantılı olarak artmaktadır. Bununla birlikte, stajyerlerin kurumsal boyut kategorilerine göre dağılımı, küçük ve orta ölçekli işletmelerde (499 çalışana kadar KOBİ'ler) en yüksek düzeydedir. Ancak 12 yıllık kesintisiz eğitimin özellikle son dört yılında, öğrencilerin örgün eğitimden ayrılma ve açık lise uygulamasına yönelme oranı çok yüksektir (ATO, 2017).

Almanya'da mesleki eğitim öğretmenlerinin eğitimi kendi içinde "teorik" ve "öğretmenlik uygulaması" gibi iki kademeyi içermektedir. Teorik öğretim aşaması 3 veya 4 yıl sürmekte; eğitim bilimi, alan bilgisi ve öğretimi ve okul pratiğinden oluşmaktadır (Coşkun, 2000; Demirel, 1991). İkinci aşama ise öğretmenlik uygulamasıdır ve genel olarak 2 yıllık bir stajyerlik süresini kapsamaktadır. Amaç, bilimsel öğretmen yetiştirme eğitiminden sonra öğretmen adaylarının mesleki özellikler kazanmasını sağlamak ve özellikle de sorumluluk üstlenebilir duruma getirmektir (Eurydice, 2009). Almanya'nın siyasal yapısından dolayı öğretmen eğitimi eyaletlere bağlıdır. Eyaletler arası denklikleri sağlamak ve eyaletler üstü konularda kararları almak ise "Düzenli Kültür Bakanları Heyeti"nin sorumluluğundadır (Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011). Öğretmen adayları, bazı eyaletlerdeki istisnalar dışında, genelde Eğitim Bilimleri Fakülteleri'nde yetiştirilmektedir (Coşkun, 2000; Lehrerbildung, 2009).

1.1. Araştırmanın Amacı

Türkiye'de mesleki eğitim alanında sorunlar mevcuttur (Şahin ve Fındık, 2008). Son yıllarda mesleki eğitimle ilgili sorunlar aşılmaya ve mesleki eğitim nitelik ve nicelik olarak iyileştirilmeye çalışılmaktadır. Çünkü mesleki eğitim, istihdamın sağlanması ve ülkenin kalkınması ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilidir. Ülkemizde mesleki eğitimin geliştirilmesi ve niteliğinin artırılmasının koşulu sisteme iyi yetişmiş öğretmen girdisini sağlamaktır. Öğretmen eğitim sistemini iyileştirmek için, diğer ülkelerin öğretmen eğitim sistemi ile

karşılaştırmak ve çözüm yolları aramak etkili bir adım olacaktır. Bu bakımdan, bu çalışmada, AB ülkeleri içerisinde hem mesleki eğitim sistemi hem de öğretmen eğitim sistemi açısından farklı bir özelliğe sahip olan Alman öğretmen eğitim sistemi ve öğretmen adaylarının seçiminde uygulanan yaklaşımlar ele alınmıştır. Bu amaçla Almanya'nın öğretmen eğitiminin yapısı tanıtılmış ve daha sonra Türkiye'nin öğretmen eğitim uygulamalarıyla karşılaştırarak, yorum ve öneriler yapılmıştır. Bu çalışmada, Türk mesleki eğitim sistemi ile Avrupa ülkelerinde uygulanan meslekî eğitim sistemleri içerisinde en gelişmiş ve başarılı sistem olarak kabul edilen dual Alman Sistemi sanayi kuruluşlarının en fazla olduğu Almanya'nın en büyük ve tek başına Türkiye'nin üç katı ihracat kapasitesine sahip Bavyera Eyaleti özelinde (Aykaç, 2002; ATO, 2017) karşılaştırmalı eğitim yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu karşılaştırma yapılırken aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İki ülkede eğitim fakültesine öğretmen adayları nasıl seçiliyor?
2. Öğretmen adayları lisans eğitimi sürecinde hangi dersleri alıyor?
3. İki ülkede öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama süreci nasıl işlemektedir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Deseni

Çalışmada mesleki eğitime öğretmen yetiştirme alanında iki ülkenin öğretmenlik eğitimi yapılarını karşılaştırmak amacıyla karşılaştırmalı eğitim araştırması olarak tasarlanmış ve betimsel yöntem kullanılmıştır. Karşılaştırmalı eğitim farklı ülke ve kültürlerin eğitim alanındaki uygulama ve politikalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve yorumlanmasıdır (Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011). Karşılaştırmalı eğitim, çeşitli ülkelerde ve tarihi dönemlerde uygulanan, eğitim sistemlerini bütün olarak ya da kısmen karşılaştırarak ortak ve farklı yönleri tespit ederek bu bilgilerden eğitim politikasında, planlamasında ve reformlarında yararlanılmaya çalışılan bir bilimdir (Ergün, 1985).

2.2. Veri Toplama Aracı

Çalışmanın kaynakları temel olarak iki ülkenin öğretmen yetiştirme sistemi ile ilgili eğitim bakanlıklarının ve yükseköğretim kurumlarının yayınladıkları karar ve yönetmelikle ilgili basılı ve sanal ortamda yayınlanan resmi dokümanlardır. Ayrıca alan yazınındaki bu konu ile ilgili bilimsel literatürden faydalanılmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Çalışmada kaynaklar kategorileştirilerek analiz edilmiştir (Bilgin, 2006). Kategoriler öğretmenlik eğitiminin giriş aşaması, öğretim süreci, uygulama eğitiminin organizasyonu olarak belirlenmiştir. Her iki ülkenin öğretmenlik eğitimi bu temel unsurlar etrafında betimlenmiştir. Ayrıca ulaşılan verilere göre iki ülkedeki benzerlik ve farklılıklar kategorilere göre karşılaştırılmıştır. Çalışmada Türkiye, Almanya eğitim sisteminin temel özellikleri ve öğretmen eğitiminin genel yapısı incelenmiştir. Daha sonra iki ülkedeki öğretmenlik uygulama eğitimi ayrıntılı bir biçimde analiz edilmiştir. Sonuç bölümünde ise Almanya örnekleri ışığında Türkiye'deki yapının sorunları tartışılmıştır.

3. Bulgular

Bu araştırmada, Türkiye ve Almanya'da Mesleki Eğitim Öğretmeni Yetiştirme Programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla, Türkiye ve Almanya'da Mesleki Eğitim Öğretmeni Yetiştirme Programlarının giriş koşulları, programlardaki dersler ve ders içerikleri, öğretmenlik uygulamaları ve atama koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konulacaktır.

3.1. Türkiye ve Almanya'da mesleki eğitim öğretmeni yetiştiren kurumların giriş koşulları

Almanya'da teorik eğitim ve uygulamalı eğitimden oluşan iki aşamalı bir öğretmen eğitim süreci bulunmaktadır. Almanya'da mesleki öğretmenlik alanında yükseköğretimde bir öğretmenlik programının Birinci aşamasına geçiş için öncelikle gereken, Gymnasium mezunlarına verilen ve yükseköğretime geçiş hakkını kanıtlayan lise diploması (Abitur) veya ortaöğretimi tamamlayanlara verilen bir sertifikadır. Abitur sınavını başarıyla tamamlayan öğrencilere "The a Zeugnis der Allgemeinen Hochschulreife" sertifikası verilir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2020a). Abitur Sınavı yazılı ve sözlü de olabilmekte ve 4 veya 5 dersten yapılmaktadır. Bu dersler Almanca, Yabancı dil veya matematik derslerinden ikisi ve eyaletin belirleyeceği zorunlu bir dersten oluşmaktadır. Bu belgeyi alabilmek için ortalama 4 veya minimum 280/300 puan almak gerekmektedir. Mesleki eğitimi bitiren öğrenciler ise bitirdikleri konu ile ilgili okul ayrılma belgesi almaktadır. Diğer şart ise öğretmenlik eğitimi almak istenilen alanda mesleki yeterlikle ilgili başvurusunun olması veya bu alanda 3-12 aylık süre ile aldığı pratik meslek eğitim işletme çalışmasını belgelendirmektir (Çakır, 2019).

1. Aşama öğretmenlik eğitimini tamamlayan öğretmen adaylarının İkinci Aşama olan uygulamalı eğitim aşamasına geçebilmesi için eyaletlerdeki Devlet Sınavı Dairesi (Staatliche Prüfungsamt) tarafından düzenlenen I. Devlet Sınavını başarı ile geçmeleri gerekmektedir (Daschner ve Drews, 2007;Pufahl, 2006). I. Devlet Sınavı,

birinci veya ikinci alan konusunda veya eğitim bilimleri ile ilgili bilimsel bir tez çalışması, alanla ilgili yazılı ve sözlü bir sınav, eğitim bilimleri ile ilgili bir sınav ve sanatsal/ kültürel/ teknik konular ile spor konusunda genel bir sınavdan oluşmaktadır (Eurydice, 2009). Eyaletlere has kurallara göre belli bir alana yönelik diploma (Diplom-Berufspädagoge, Diplom-Handelslehrerand, Diplom-Gewerbelehrer-meslek/teknik dersi öğretmeni, ticaret öğretmeni, teknik öğretmen) ilk devlet sınavı yerine geçebilmektedir (ATO, 2017).

Türkiye’de mesleki eğitim alanında öğretmen yetiştiren bir yükseköğretim programına kayıt yaptırabilmek için bir ortaöğretim kurumundan mezun olmak ve Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS) sonrası yeterli puan aldıktan sonra yapılan tercih işlemlerinin sonucunda teknoloji fakültelerine kayıt hakkını elde etmek gerekmektedir. YKS sınavı Temel Yetenek Testi (TYT) ve Alan Yeterlik Testi (AYT) olarak iki aşamadan oluşmaktadır. TYT’de; Türkçe Testi, Sosyal Bilimler Testi, Temel Matematik Testi ve Fen Bilimleri Testi yer almaktadır. AYT’de adaylara, Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler, Sosyal Bilimler, Matematik ile Fen Bilimleri testleri verilmektedir. AYT’de öğrenciler, hesaplanmasını istedikleri puan türü için gereken testleri cevaplamaktadır (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2020). Teknoloji fakültelerine ayrılan kontenjanlar ikiye bölünmüştür. Bu kontenjanların %40’ı genel lise mezunlarına yönelik kullanılırken, %60’ı meslek lisesi mezunlarına yönelik kullanılmaktadır (Amasya Üniversitesi, 2020). Meslek lisesi öğrencileri lisede mezun oldukları alan ile uyumlu bir teknoloji fakültesini tercih ettikleri zaman ek puan alabilmektedir. Türkiye ve Almanya’da mesleki eğitim öğretmeni yetiştiren fakültelere giriş koşulları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Türkiye ve Almanya’da mesleki eğitim öğretmeni yetiştiren fakültelere giriş koşulları

	Almanya	Türkiye
Gereken Belgeler	İki aşamalı: Birinci Aşama için Gymnasium mezunları Abitur ve diğer liselerden mezun olanlar ortaöğretimi tamamlama sertifikası Adayın mesleki yeterlikle ilgili başvurusunun olması veya bu alanda 3-12 aylık süre ile aldığı pratik meslek eğitim işletme çalışmasını belgelendirmek. İkinci Aşama için I. Devlet Sınavı	Tek aşamalı: Lise Diploması YKS sınav sonucu
Sınavlar	Abitur ve I. Devlet Sınavı	YKS (TYT ve AYT)
Sınav İçeriği	Abitur, Almanca, Yabancı dil veya matematik derslerinden ikisi ve eyaletin belirleyeceği zorunlu bir ders. Devlet sınavı birinci veya ikinci alan konusunda veya eğitim bilimleri ile ilgili bilimsel bir tez çalışması, alanla ilgili yazılı ve sözlü bir sınav, Eğitim bilimleri ile ilgili bir sınav ve sanatsal/ kültürel/ teknik konular ile spor konusunda genel bir sınav	TYT: Türkçe, Sosyal Bilimler, Temel Matematik Testi ve Fen Bilimleri Testi AYT: Türk Dili ve Edebiyatı-Sosyal Bilimler, Sosyal Bilimler, Matematik ile Fen Bilimleri

Türkiye ve Almanya’da mesleki eğitim öğretmeni yetiştiren bir kuruma kayıt hakkı elde edebilmek için iki ülkede de sınava girmek gerekmektedir. Ancak Almanya’da her eğitim aşaması için birer sınav yapılırken Türkiye’de tek aşamalı eğitim için iki aşamalı tek bir sınav yapılmaktadır. Göze çarpan en önemli farklılıklardan birisi de Almanya’ da sınavlarda sözlü bölüm bulunmakta iken Türkiye’de sınavlar tamamen yazılı olarak yapılmaktadır. Bir diğer fark da Almanya’da ilk sınavda yabancı dil soruları bulunmakta iken Türkiye’de yabancı dil soruları bulunmamaktadır.

3.2. Türkiye ve Almanya’da meslek eğitimi öğretmen adaylarının lisans eğitimi süreci boyunca aldıkları dersler

Almanya’nın federal bir yapıya sahip olması öğretmen eğitiminde eyaletler arasında görülen farklılıklara sebep olmuştur. Bu bir sorun olarak görülmüş ve ortak öğretmen yetiştirme sisteminin hazırlanması yoluna gidilmiştir (Alkan, 2012;Flagmeyer ve Rotemund, 2007). Almanya’da öğretmenlerin mesleki konularda yetiştirilmesi ve değerlendirmesi Eylül 2007 tarihinde gözden geçirilmiş ve değiştirilmiştir (Alkan, 2012).

Öğretim kademelerine göre de eyaletlerde öğretmen eğitimi programları farklılıklar gösterebilmektedir. Bütün eyaletlerde öğretmen eğitiminde Almanca, matematik, sanat eğitimi, müzik, spor, hayat bilgisi alanlarının eğitimi de verilmektedir (Coşkun, 2000). Öğretmen eğitiminde temel meslek bilgisi derslerini Genel Pedagoji, Okul Pedagojisi, Pedagojik Psikoloji gibi alanlar oluşturmaktadır (Grundund Hauptschullehrer Prüfungs Ordnung [GHPO], 2003; Würker, 2007). Eyaletlerde bu alanları tamamlayan farklı ad ve içerikli birçok meslek bilgisi derslerine programlarda yer verilmiştir.

Eyaletler arası farklılıklar olmakla birlikte mesleki eğitim öğretmen adaylarının eğitimi 4,5 ve ya 5 yıl sürmektedir. Öğretmen adaylarının 300 kredi puanını tamamlaması gerekmektedir. Bununla beraber 12-24 ay arası değişen sürede uygulama dönemlerini bitirmeleri istenmektedir. Öğretmen adaylarının alacağı dersler alan bilgisi, eğitim bilimleri derslerini ve yan dal çalışmalarını kapsamaktadır. Almanya’da öğretmen adaylarına kendi dalları dışında bir de yan dal eğitimi verilmektedir (Erben Keçici, 2011). Yan dal ana dalın yanında yer alan kültür derslerinden biridir. Alan ve yan dal eğitimi lisans eğitimi aşamasında verilmektedir. Birinci aşamayı izleyen ikinci uygulama aşamasında mesleğe yönelik eğitim bilimi dersleri, hem teorik eğitime hem de uygulamaya imkân sağlayacak şekilde programlanmıştır (Erben Keçici, 2011).

Üniversitelerde mesleki eğitim öğretmenliği için seçilebilecek alanlar şunlardır: İş ve yöneticilik, metal teknolojisi, elektrik mühendisliği, yapı mühendisliği, orman mühendisliği, tekstil mühendisliği ve tasarım,

laboratuvar teknolojileri, iletişim teknolojileri, resim teknolojileri, iç ve dış yüzey teknolojileri, sağlık ve kişisel hijyen, diyetisyenlik, tarım, gençlik ve topluluk çalışmaları, hemşirelik, otomotiv ve enformatik (Eurydice, 2020).

Almanya’da Bavyera Eyaletine bağlı bir eğitim fakültesinde yer alan Elektronik-İnformasyon Öğretmenliği bölümünün müfredatı örnek olarak gösterilmiştir Elektronik-İnformasyon Öğretmenliği bölümü müfredatı tabloda verilmiştir. Öğretmen adaylarının birinci aşama eğitimi 6 yarıyıl sürmekte ve 116’sı alan ve 64’ ü öğretmenlik meslek dersleri olmak üzere 180 ders kredisinden oluşmaktadır. Almanya elektronik-informasyon öğretmenliği müfredatı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Almanya Elektronik-İnformasyon Öğretmenliği Müfredatı

Genel Dersler	Alanla İlgili Dersler
Yüksek Matematik	Sinyal Ekranı
Uygulamalı Fizik	Analog elektronik (Teorik ve Pratik)
Eğitmciler için teknik elektrik	Yüksek Frekans Teknolojileri (Seçmeli modül ve iletişim)
Matematiksel Elektronikte Temel Bilgiler	Kontrol Teknolojisi
Temel Bilişim Teknolojileri	İletişim Teknolojisi
Mühendis olmayanlar için Bilgisayar Teknolojileri	Temel Bilgiler
Öğretim Alanı (36 kredi, tüm yarıyıllarda)	Uygulamalı Elektrik Dönüştürücüler
Okul uygulama Çalışmaları (28 kredi, tüm yarıyıllarda)	Elektrikli Makinelerin Temeli
	Analog Elektronik
	Ölçüm Teknolojileri ve Sensor Uygulamaları
	Ölçüm Teknolojisi
	Lisans Bitirme Tezi

Kaynak: Münih Teknik Üniversitesi (TUM), 2020

Türkiye’de mesleki eğitimde öğretmen adayları tek bir alanda öğrenim görmekte ve öğretmen olduklarında hem mesleki hem de genel alanda eğitim verememektedirler. Teknoloji Fakültelerinde okutulan dersler genel kültür ve alan dersleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Eğitim gördükleri alanla ilgili dersleri o alanla ilgili eğitimcilerden almaktadırlar. Genel kültür dersleri ise (yabancı dil, Türk dili, fizik, matematik vb.) fakültelerin ilgili bölümlerinde görev yapan öğretim elemanları tarafından verilmektedir. Teknoloji Fakültelerinde derslerin toplam kredisi 240 civarındadır.

Öğrenciler yaz stajından farklı olarak, 8 yarıyıllık mühendislik eğitiminin 7. veya 8. yarıyılını sektöründe tanınmış, tecrübeli, Ar-Ge ve eğitim altyapılarını oluşturmuş firmalarda “işyeri eğitimi” adı altında, müfredatı planlanmış bir program ile geçirmektedir. İşyeri eğitiminin, öğrencilerin mezun olmadan sektörü, yapacakları işleri ve iş ortamlarını tanımalarını sağlayacağı düşünülmektedir (Süleyman Demirel Üniversitesi [SDÜ], 2020).

Bölüm müfredatları 8 yarıyılık, ulusal ve uluslararası akreditasyonlu mühendislik fakültelerindeki bölümlerin müfredatına eşdeğer olarak ve 240 AKTS (Avrupa Kredi Transfer Sistemi) kredilik dersler ile yapılandırılmıştır. Müfredatta bir yarıyıl işyeri eğitimi dışında iki yaz dönemine dağıtılan 60 işgünü süreli staj programı da bulunmaktadır. Teknoloji Fakültelerinde Ağaç işleri, Endüstri Mühendisliği, Bilgisayar Mühendisliği, Elektrik-Elektronik Mühendisliği, Endüstriyel Tasarım Mühendisliği, Enerji Sistemleri Mühendisliği, İmalat Mühendisliği, İnşaat Mühendisliği, Metalurji ve Malzeme Mühendisliği ve Otomotiv Mühendisliği bölümler bulunmaktadır. Teknoloji fakültesi öğrencileri ancak üniversite bitiminden sonra pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmen olabilmektedir. Pedagojik formasyon eğitiminde alınacak öğretmenlik meslek bilgisi (tüm programlarda ortak olan) dersleri şunlardır; Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Sınıf Yönetimi, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Öğretmenlik Uygulaması, Özel Öğretim Yöntemleri.

Seçmeli dersler ise Eğitimde Eylem (Aksiyon) Araştırması, Rehberlik, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Teknoloji Kullanımı, Eğitim Tarihi, Eğitim Felsefesi, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi, Gelişim Psikolojisi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Öğretmenlik Meslek Etiği, Karakter ve Değerler Eğitimi, Yaşam Boyu Öğrenme, Özel Eğitim, Bireyselleştirilmiş Öğretim ve Bilgisayar Destekli Öğretim (MEB, 2020a).

Türkiye’de Gazi Üniversitesi Teknoloji Fakültesinde yer alan Elektrik–Elektronik Mühendisliği bölümünün müfredatı aşağıda tabloda verilmiştir. Elektrik–Elektronik Mühendisliği müfredatı, 8 yarıyıda tamamlanacak şekilde planlanmış ve 210 teorik ve 30 staj olmak üzere 240 ders kredisinden oluşmaktadır. Türkiye’de Gazi Üniversitesi’nde verilen elektrik–elektronik mühendisliği müfredatı Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Türkiye Elektrik–Elektronik Mühendisliği Müfredatı

Genel Dersler	Alanla İlgili Dersler
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	Elektrik Elektronik Mühendisliğine Giriş
Türk Dili	Bilgisayar Programlama
İngilizce	Elektrik Malzeme Bilimi
Fizik	Elektrik ve Elektronik Ölçmeler
Fizik Laboratuvarı	Devre Analizi
Matematik	Devre Analizi Lab
Kimya	Elektronik Lab
Kimya Laboratuvarı	Elektromanyetik Alan Teorisi
Lineer Cebir	Mühendislikte Çizim ve Tasarım
İstatistik	Sinyaller ve Sistemler
Diferansiyel Denklemler	Sayısal Tasarım
Sayısal Analiz	Sayısal Tasarım Lab
Elektromanyetik Dalga	Elektrik Makinaları
Girişimcilik Ve Proje Yönetimi	Elektrik Makinaları Lab
Türk İşaret Dili	Güç Elektroniği
İş Hukuku	Güç Elektroniği Lab
Kalite Ve Güvenirlik	Mikroişlemciler
İşletme	Mikroişlemciler Lab
Fotoğrafçılık	Kontrol Sistemleri
Teknik İletişim	Kontrol Sistemleri Lab
İş Sağlığı Ve Güvenliği	Mühendislik Tasarımı
Teknoloji Ve İnovasyon Yönetimi	Haberleşme Sistemleri
	Haberleşme Sistemleri Lab
	Endüstriyel Otomasyon Sistemleri
	Endüstriyel Otomasyon Sistemleri Lab.
	Güç Sistemleri
	Güç Sistemleri Lab.
	Optoelektronik
	Veri İletişim Teknikleri
	Biyomedikal Mühendisliğin Temelleri
	Güç Sistemlerinde İzleme ve Koruma
	Enerji Kalitesi ve Harmonikler
	Sensörler ve Algılayıcılar
	Mesleki Yazılım Uygulamaları
	Mikrodalga Teknikleri
	Staj (7. Yarıyıl)
	İş Yeri Eğitimi (7.Yarıyıl)
	Aydınlatma Tekniği ve Tesis Projeleri
	Enerji İletimi, Akıllı Şebekeler
	Haberleşme Teknikleri
	Endüstriyel Haberleşme Teknikleri Lab.
	Tıp Elektroniği, Sayısal Elektronik
	Kablosuz Haberleşme
	Elektrik Makinelerinin Tasarımı
	Yapay Zekâ Teknikleri
	Elektrik Motorlarının Kontrolü
	Yüksek Gerilim
	Tekniği Robotiğe Giriş
	Özel Elektrik Makinaları
	Yenilenebilir Enerji Sistemleri
	Sayısal İşaret, İşleme Güç Sistemleri Analizi
	Enerji Dağıtımı, Optik Haberleşme Sistemleri Antenler ve Yayılma

Kaynak: [Gazi Üniversitesi](#), 2020

Almanya’da meslek eğitimi öğretmen adaylarının lisans eğitimi boyunca aldıkları derslerin kredi toplamı ve çeşidi daha az iken Türkiye’de derslerin kredi toplamı ve çeşidi bir hayli fazladır. Almanya’da lisans eğitimi boyunca öğretmenlik meslek dersleri verilirken Türkiye’de lisans eğitimi içinde bu derslere yer verilmemiştir. Bunun sebebi Türkiye’de mesleki eğitim öğretmeni yetiştiren bir yükseköğretim kurumunun bulunmamasıdır. Almanya’da öğretmen adayları ana ve yan dal olarak iki dalda eğitim alırken Türkiye’de sadece bir dalda eğitim almaktadır. Türkiye’de ve Almanya’da Meslek eğitimi öğretmeni yetiştiren fakültelerde AKTS ve yan dal Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.

Türkiye’de ve Almanya’da Meslek Eğitimi Öğretmeni Yetiştiren Fakültelerde AKTS ve Yan Dal

	Almanya	Türkiye
Ders Kredi Toplamları (AKTS)	180	240
Öğretmenlik meslek alanı ile ilgili ders kredi toplamı (AKTS)	64	Yok
Yan Dal Eğitimi	Var	Yok

3.3. Türkiye ve Almanya’da meslek eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulama süreci

Almanya’da mesleki öğretmenlik alanında eğitim gören bir öğretmen adayı birinci teorik eğitim aşamasını geçtikten sonra I. Devlet sınavına girmektedir. Bu sınavı başarıyla geçen öğretmen adayının eğitiminin ikinci aşamasında öğretmenlik uygulaması bulunmaktadır. Bu aşamada sınıf içi davranış, öğretim yöntemleri pedagojik ve konu yaklaşımı alanlarında edinilen bilgilerin uygulanması yeniden değerlendirilmektedir. Bu dönemde stajyer öğretmen adayı yine bir eğitim uzmanı ve en az bir alan uzmanı danışmanlığında tecrübeli öğretmenlerin derslerini izler, kendisi ders hazırlayıp sunar ve öğrencilere rehberlik eder (Uygun vd., 2011). Eğitim uzmanı danışmanlar üniversite bünyesinde kurulmuş olan Okul Uygulamaları Eğitimi Merkezi biriminde çalışmaktadırlar. Bu birim özellikle staj dönemindeki öğretmen adaylarının katılımının zorunlu olduğu seminerleri düzenlemektedir (Erben Keçici, 2011). Bu seminerler staj dosyası hazırlama, öğrenci başarılarını değerlendirme, genel ve özel öğretim yöntemlerine yönelik konuları içermektedir. Öğretmenlik uygulama eğitiminin genel amacı birçok alanda yeterlik kazanma, muhakeme gücünü arttırma, öğretim programı, öğretim yöntemi ve eğitim sürecini sorgulayabilecek ve olumlu eleştirel yaklaşım yoluyla sorunlara çözüm bulabilecek düzeye ulaşma olarak ifade edilebilmektedir (GHPO II, 2007; Gruschka, 2008; Kretschmer ve Sary, 2006;). Öğretmenlik uygulama eğitimi normalde iki yıl sürmektedir ve ikinci devlet sınavı ile sona ermektedir (ATO, 2017). Almanya’da uygulama eğitimi döneminde öğretmen adayı tam zamanlı ve maaşlı olarak görev yaptığı okulun belirlediği bir ücret alarak çalışmaktadır (Çetin, Uludağ ve Akın, 2007: Uygun vd.,

2011). Bazı eyaletlerde bu süre 18 aya kadar kısaltılmakta, pratik deneyim ve diğer pratik çalışmalar olarak kredilendirilerek 12 aya kadar düşürülmesi de mümkün olmaktadır. Almanya'nın Bavyera eyaletinde öğretmenlik uygulaması başvuruları kabul edilenler atandığı okulda iki yıl süre ile haftada üç ila altı saat ders vermektedir (Çetin vd., 2007).

Uygulama eğitimi öğretmen yetiştiren kurumda ve uygulama döneminde olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır. Öğretmen eğitimi veren kurumlardaki mesleki uygulamalarda eyaletlere göre bazı farklılıklar olmasına rağmen genelde üç tür uygulamadan söz edilebilir: Oryantasyon Uygulaması, Meslek Bilgisini Derinleştirme Uygulaması, Alan ve Yan Alan Uygulaması. Oryantasyon Uygulamasının temel amacı öğretmen adayının edindiği deneyimlere dayanarak kendisinin bu mesleğe uygunluğu hakkında fikir sahibi olmasını sağlamaktır. Öğretmen adayları 2. veya 3. yarıyılıda bir yarıyıl boyunca haftanın bir gününde gruplar halinde okullara gitmektedir. Bu uygulama dört hafta sürecince her gün olmak üzere de gerçekleştirilebilir. Öğretmen adaylarının okul içi performanslarını yorumlamak için geliştirilen değerlendirme formları, akademik danışman ve öğretmen tarafından doldurulmaktadır (Uygun vd., 2011). Doldurulan formlar öğretmen adayı, danışman öğretmen ve akademik danışmanla birlikte analiz edilmektedir (GHPO II, 2007; Rotermund, 2006). Meslek Bilgisini Derinleştirme Uygulaması genellikle 4. ve 5. yarıyılıda yapılmaktadır. Alana yönelik öğretim yöntem ve teknikleriyle ilgili çalışmalardan oluşmaktadır. Bu aşamada öğretmen adaylarının değerlendirilmesi için hazırlanan değerlendirme formları rehber ve uzmanlarca doldurulmaktadır (GHPO II, 2007). Alan ve Yan Alan uygulamasında alan bilgisi ağırlık taşımaktadır. Uygulama öğretmen adayının alan ve yan alan bilgisi ve bu alanlarda özel öğretim yöntemlerine hâkimiyeti bakımından izlenip değerlendirilmesi açısından bu aşama diğer aşamalardan farklıdır (GHPO II, 2007).

Yaklaşık iki yıl süreli uygulama eğitimi dönemini başarıyla bitiren öğretmen adayları her eyaletin kendisinin yaptığı ikinci bir devlet sınavına girmekte ve başarılı olanlar öğretmen olarak atanmaya hak kazanmaktadır (Daschner ve Drews, 2007; Turan, 2005). Öğretmenler alım ilanı verilmiş okullara kendileri başvurabilmekte (Oehmig, 2005; Vehslage vd., 2007) ve görev yapacakları okulları kendileri seçebilmektedir. Devlet, atama yapma yükümlüğünde değildir (Erben Keçici, 2011). Üç yıl içerisinde okul bulamayanlar sınavı yenilemek zorundadır (Eurydice, 2009). İkinci devlet sınavında ikinci hakkında da başarısız olanlar bir daha öğretmenlik yapamamaktadır (Çetin vd., 2007). İkinci devlet sınavı kapsamında; öğretmen adayının bitirme tezi, ders uygulaması ders etkinlikleri, eğitimlik ve muhakeme gücü yeterlikleri, eğitim ve memuriyet yasası, en az iki danışman tarafından rapor ve tutanaklar eşliğinde değerlendirilmektedir (Eurydice, 2009).

Türkiye’de uygulanan Pedagojik Formasyon eğitiminde 2 saat Teorik ve 6 saat uygulama olmak üzere toplam 8 saat öğretmenlik uygulaması bulunmaktadır (MEB, 2020b). Öğretmenlik uygulaması öğretmen adaylarının, görev yapacağı alan ve öğretim kademelerinde yaptığı planlı mesleki deneyimleri kapsamaktadır. Öğretmen adayı, uygulama öğretmeninin gözetiminde ders yapmaktadır. Ayrıca üniversiteden gelen uygulama öğretim elemanı da öğretmen adayının derslerini dönemde en az iki kez izlemekte ve öğretmen adayının deneyimleri ile ilgili mesleki gelişimini destekleyecek önerilerde bulunmaktadır (MEB, 2020b).

Uygulama eğitiminin teorik kısmı fakültede verilmektedir. Bu derslerde öğretmen adaylarının uygulama okulunda karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri uzman öğretim üyesinin yönetiminde değerlendirilmektedir (Doğan vd., 2009). Uygulama öğretim elemanı ve uygulama okulunda öğrenciye rehberlik yapan öğretmen öğretmenlik uygulamasının yürütülmesi ve değerlendirilmesinde ortak sorumluluğa sahiptir. Öğretmen adayının sınıf içindeki performansının gözlenmesi ve staj dosyasının değerlendirilmesiyle öğretmen adayının uygulama derslerinden başarılı olup olmadığına karar verilmektedir (Uygun vd., 2011).

Öğretmenlik uygulaması tamamlandığında öğretmen adaylarının aşağıdaki nitelikleri kazanmış olmaları beklenmektedir (Yönerge,2009):

- Uygulama okulunda farklı sınıflarda derslere girerek öğretmenlik mesleğinin yeterliklerini geliştirebilme
- Kendi alanının ders programını ve ders kitaplarını değerlendirebilme, ölçme ve değerlendirme yapabilme
- Uygulama sırasında edindiği deneyimleri arkadaşları ve uygulama öğretim elemanı ile tartışarak kendini geliştirebilme

Türkiye’de lisans seviyesinde alan eğitimini ve pedagojik eğitimi tamamlamış ve öğretmenlik yapma yeterliliğini belgelendirmiş bir teknoloji fakültesi mezunu öğretmen adayı Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS), Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) ve il Milli Eğitim Müdürlüklerince yapılan mülakat sınavına girerek yeterli puanı alması durumunda ortaöğretim mesleki eğitim kurumlarına atanabilmektedir. KPSS puanının geçerlilik süresi 1 yıldır. Süre sonunda atanamazsa tekrar sınava girerek atamaya başvurabilmektedir. Türkiye ve Almanya’da öğretmenlik uygulama eğitimi Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Türkiye ve Almanya'da Öğretmenlik Uygulama Eğitimi

	Almanya	Türkiye
Süre	2 yıl boyunca haftada 3-6 saat toplamda 168- 336 saat	1 yarıyıl haftada 6 saat toplam 84 saat
Öğretmenlik uygulama eğitimine katılabilme şartı	1.Devlet sınavı ile atanma	Tüm öğretmen adayları
Öğretmenlik uygulama eğitiminin değerlendirilmesi	Danışman öğretmen ve akademik danışmanın değerlendirmesi	Staj kurumu danışman öğretmeni ve üniversitedeki sorumlu öğretim üyesinin değerlendirmesi
Öğretmenlik Uygulama Eğitimi başarısının atanmaya etkisi	2. devlet sınavı Öğretmenlik uygulama eğitimi sürecindeki başarı puanı atanmada doğrudan etkili.	Öğretmenlik uygulama eğitimi sürecindeki başarı puanının atanmaya doğrudan etkisi yok.

Almanya'da mesleki eğitim öğretmen adaylarının uygulama eğitimi iki yıl sürmekte ve maaş alarak fiili olarak öğretmenlik yaparak geçmektedir. Bu sürenin sonunda yapılan II. Devlet sınavında başarılı olan öğretmen adayı mesleğe başlayabilmektedir. Türkiye'de mesleki eğitim öğretmen adayları bir yıllık pedagojik formasyon sürecinde sadece bir ders içeriği içinde bir yarıyıldan haftada 6 saat bir eğitim kurumunda fiili ve haftada 2 saat yükseköğretim kurumunda teorik olarak öğretmenlik uygulaması eğitimi almaktadır. Pedagojik formasyon belgesini alan öğretmen adayları KPSS'ye girmekte ve yeterli puanı almaları halinde göreve başlamaktadır. Her iki ülkedeki uygulama eğitimi süreleri karşılaştırıldığında, Almanya'nın öğretmenlik uygulama eğitimine ayırdığı sürenin oldukça fazla olduğu dikkat çekmektedir. Almanya'da sadece ilk aşamada atanan öğretmenler uygulama eğitimi alırken, Türkiye'de bütün öğretmen adayları bu eğitimi almaktadır.

4. Sonuç ve Öneriler

Ülkelerin eğitim politikaları şekillenirken eğitim sistemlerinin bir yol gösterici olduğu görülmektedir. Türkiye ve Almanya'nın ortaöğretim düzeyi mesleki eğitim sistemi benzerlikler göstermekle birlikte iş başı eğitime önem veren Almanya dual eğitim sistemi ile Avrupa'nın en iyi mesleki eğitim sistemlerinden birisi olarak öne çıkmaktadır. Mesleki eğitim öğretmeni olmak için iki ülkede de iki aşamadan geçmek gerekmektedir. Almanya'da teorik eğitimin olduğu birinci aşamayı geçtikten sonra bir eğitim kurumunda tam zamanlı öğretmenlik uygulamasını tamamlamak gerekmektedir. Türkiye'de mesleki alanda eğitim veren bir eğitim fakültesi olmamasından dolayı mesleki eğitim öğretmeni olmak için öncelikle teknoloji fakültesinden mezun olduktan sonra bir üniversiteden pedagojik formasyon sertifikası almak gerekmektedir. Ortaöğretimden yüksek öğretime geçişte iki ülkede de sınav yapılmaktadır. Türkiye'de sadece birinci aşamada lise diploması ve YKS sonuçları yeterli olmaktadır. Pedagojik formasyon almak için ise bir sınava girme şartı aranmamaktadır.

Almanya'da ise mesleki eğitim öğretmeni olabilmek için birinci Aşamaya girişte, Gymnasium mezunlarının yükseköğretime geçiş hakkını kanıtlayan lise diploması (Abitur) veya diğer liselerden mezun olanların ise ortaöğretimi tamamlayanlara verilen bir sertifikaya sahip olmaları gerekmektedir. II. aşamaya girişte ise I. Devlet sınavını başarıyla geçmiş olmak gerekmektedir. Bu benzerlikler dâhilinde her iki ülkenin öğretmen yetiştirme programları teorik eğitimi barındırır niteliktedir. Almanya'da mesleki öğretmen yetiştirme programlarının üç yılı teorik eğitimle geçerken sonraki iki yılı tamamen bir eğitim kurumunda maaşlı öğretmen statüsünde uygulama eğitimi olarak devam etmektedir. Bavyera eyaletinde öğretmenlik uygulaması başvuruları kabul edilenler atandığı okulda iki yıl süre ile haftada üç ila altı saat ders yürütmektedir (Çetin vd., 2007). Türkiye'de ilk dört yıl teorik eğitim ile geçmektedir. Teorik eğitimin III. yılında işyeri eğitimi ve staj çalışması alan uygulaması olarak yapılmaktadır. Türkiye'de öğretmenlik uygulaması pedagojik formasyon kursunun ikinci arı yılında haftada altı saat uygulamalı olarak liselerde ve iki saat teorik olarak üniversitede verilmektedir. Bu noktada öncelikle teorik daha sonra uygulamalı eğitimin ele alınışı her iki ülkenin de ortak yanını oluşturmaktadır. İki ülkede, öğretmenlik uygulama eğitimi, uygulama okulu ve öğretmenlik eğitimi veren yükseköğretim kurumu arasında işbirliği ve sorumluluk paylaşımı içinde gerçekleştirilmektedir. Her iki ülkede de uygulama eğitiminin amacı teorik bilgilerin uygulama yoluyla beceri ve tutumlara dönüştürülmesidir (Uygun vd., 2009). Fakat Almanya'da öğretmenlik uygulama eğitimine ayrılan süre Türkiye'ye göre oldukça fazladır. Almanya'da uygulama eğitimini öğretmen olarak atanan kişiler atandıkları kurumda alırlarken, Türkiye'de ise henüz atanmamış tüm öğretmen adayları uygulama eğitimini almaktadır. Bu da uygulama okullarında yoğunluk oluşturmakta ve verilen eğitimin kalitesini etkilemektedir.

Türkiye ve Almanya'da mesleki öğretmen yetiştirme programlarının içeriğinin öğretmenlik programlarının çeşidine göre farklılaşması her iki ülkede de benzerlik göstermektedir. Almanya'da (Bavyera Eyaleti'nde) eğitim süresi üç yıl teorik ve iki yıl öğretmenlik uygulamasından oluşmak üzere beş yıldır. Teorik eğitimde derslerin kredi toplamı 180'dir. Bunların 116'sı alan ve 64'ü öğretmenlik meslek dersleridir. Bazı dersler pratik ve uygulamalı olarak iki parça olarak işlenmektedir. Türkiye'de eğitim süresi dört yıl teorik ve bir yıl pedagojik formasyon kursu olmak üzere beş yıldır. Teorik dersler 240 krediden ve hepsi alan derslerinden oluşmaktadır. Mühendislik fakültesi olduğu için benzer dersler olmakla birlikte müfredat kredi sayısı ve ders çeşitliliği bakımından Türkiye'deki müfredat Almanya'daki müfredattan biraz daha yoğundur.

Almanya ve Türkiye mesleki öğretmen yetiştirme sistemleri arasında sisteme girişte yapılan sınavlar açısından ve alan eğitimi içerik düzenlemesi açısından büyük farklılıklar görülmemektedir. Türkiye'de tamamen mesleki

eğitim ğretmeni yetiştirmek amacıyla faaliyet gösteren bir yükseköğretim kurumu olmadığı için meslek eğitimi konusunda eksiklikler göze çarpmaktadır. Özellikle ğretmenlik uygulama eğitimi konusunda gerek eğitim sresinin uzunluğu gerekse Almanya'da öğretmenlik uygulama eğitimi başarisının atamada etkili olmasından dolayı sürecin etkinliği bakımından önemli bir fark bulunmaktadır. Türkiye'de mesleki eğitim ğretmeni yetiştiren bir yükseköğretim kurumunun olmamasının yol açtığı bir diğer sorun da teknoloji fakültelerinde okuyan öğrencilerin öğretmenliğe yaklaşımlarıdır. Erdem'in (2018) teknoloji fakültelerinde yapılan araştırmasında eğitim gören öğrencilerin sadece %16'sının mezun olduklarında ğretmen olmayı düşündüğü kalan %84'ünün ise mühendis olmayı planladığı görülmüştür. Öğretmen olmayı düşünen öğrencilerin de küçük bir kısmı ğretmen olmayı isteyerek teknoloji fakültesini tercih etmiştir. Bu tür olumsuzlukları önlemek amacıyla Türkiye'de mesleki eğitime ğretmen yetiştiren fakülteler açılması konusunda gerekli düzenlemeler yapılabilir.

Her ülkenin kültürel, sosyolojik, etnik ve ekonomik yapısı birçok yönden birbirinden farklılık göstermektedir. Bu yüzden her ülkenin kendine özgü eğitim sistemi vardır. Her eğitim sisteminin olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Ayrıca hiçbir sistem ideal bir model olarak görülemez. Ülkelerin eğitimde o ülkenin kendi özel yapısından kaynaklanan sorunları bulunabilmektedir. Ülkemizin de mesleki eğitim ğretmenlerinin eğitiminde sorunlar mevcuttur. Almanya rneği Türkiye'deki sorunların analizinde ve zmlenmesinde yol gösterici olabileceği değerlendirilmektedir. Fakat bir ülkenin eğitim sisteminin kopyalanıp tamamen model alınması zm anlamına gelmemelidir. Almanya eğitim sisteminin olumlu yanlarını alarak onlardan yararlanmak Türkiye'nin kendi eğitim sisteminin güncellenmesinde ve iyileştirilmesinde bir zm yolu olabileceği düşünülmektedir.

5. Ek Bilgi

Etik Beyan

Bu çalışmanın, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallarına uygun davrandığımızı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimizi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimizi; kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımızı, çalışmanın Committee on Publication Ethics (COPE)'in tüm şartlarını ve koşullarını kabul ederek etik görev ve sorumluluklara riayet ettiğimizi beyan ederiz.

Çıkar Çatışması ve Yazar katkıları

Bu çalışmada herhangi bir kurum, kuruluş veya kişiyi dolaylı ya da doğrudan etkileyebilecek çıkar çatışma yoktur. Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

6. Kaynakça

- Akpınar, B., Turan, M. ve Tekatas, H. (2004). Öğretmen adaylarının gözüyle sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri. *XIII. Ulusal Eğitim Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Alkan, S. (2012). *AB Ülkelerinde Öğretmen Yetiştirme Programlarıyla Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Programının Karşılaştırılması Ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Amasya Üniversitesi (2020). <https://teknoloji.amasya.edu.tr/> adresinden 06.06.2020 tarihinde indirilmiştir.
- Ankara Ticaret Odası. (2017). Karşılaştırmalı Mesleki Eğitim Sistemi Almanya – Türkiye. Ankara Ticaret Odası Eğitim ve Mesleki Yeterlilikler Özel İhtisas Komisyonu: Ankara
- Aykaç, N. (2002). **Türkiye'de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerinde mesleki teknik eğitim (Almanya, Fransa, İsviçre, İspanya, Yunanistan Örneği)**. [Milli Eğitim Dergisi, 32\(2\),155-156.](#)
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. (2. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çakır, M. (2019). *Bavyera Eyaleti Eğitim Sistemi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Coşkun, H. (2000). *Öğretmenlik mesleği, Türkiye-Almanya ve Kıbrıs'ta öğretmen yetiştirme*. Ankara: CTP Yayınları.
- Çelikten, M. & Sanal, M. Ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(167), 207-237*.
- Çetin, Ö., M. , Uludağ, E. Ve Akın M. (2007). Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Almanya'nın Bavyera Eyaleti Ausburg Üniversitesi Eğitim fakültesinin okul uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi 9(2), 159-166*.
- Erben Keçici, S. (2011). Almanya'da Öğretmen Eğitimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 34(34), 117-132*.
- Demirel, Ö. (1991). *Karşılaştırmalı eğitim, Ders Notları*. Ankara.
- Erdem, C. (2018). Türkiye'de teknik öğretmen yetiştirme: Teknoloji fakültesi öğrencilerinin teknik öğretmenliğe ilişkin görüşleri. *ULEAD 2018 Annual Congress: ICRE*.
- Erden Özsoy, C. (2015). Mesleki eğitim istihdam ilişkisi: Türkiye'de mesleki eğitimin kalite ve kantitesi üzerine düşünceler. *Uluslararası Meslek Yüksekokulları Sempozyumu Umyos 2015 Özel Sayısı*.
- Sözen ,S. ve Çabuk, A. (2013). Türkiye, Avusturya ve Almanya öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı, 213-230*
- Daschner, P. ve Drews, U. (2007). *Kursbuch Referendariat*. Beltz: Weinheim.
- Duman, T. (2014). [Mesleki Ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Kuruluşu, Gelişimi Ve Kapatılmaları](#). *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 1 (1), 65 – 92*

- Ergün, M. (1985). Karşılaştırmalı Eğitim. Malatya
- Eurydice. (2009). Organisation of the education system in Germany. <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/national-description-en-adresinden> 10.06.2020 tarihinde indirilmiştir.
- Flagmeyer, D. ve Rotermund, M. (2007). Mehr Praxis in der Lehrerbildung – aber wie? Möglichkeiten zur Verbesserung und Evaluation. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Gazi Üniversitesi (2020). Elektrik–Elektronik Mühendisliği Müfredatı. <http://tf-eem.gazi.edu.tr/> adresinden 08.06.2020 tarihinde indirilmiştir.
- GrundundHauptschullehrerprüfungsordnung(2003).www.phheidelberg.de/org/gsu/download/StO_Sachunterricht.pdf adresinden 08.06.2020 tarihinde indirilmiştir.
- Grund- und Hauptschullehrerprüfungsordnung II(2007). www.kultusportal-bw.de/servlet adresinden 08.06.2020 tarihinde indirilmiştir.
- Gruschka, A. (2008). Präsentieren als neue Unterrichtsform. Die pädagogische Eigenlogik einer Methode. Leverkusen: Budrich Verlag.
- Kretschmer, H. ve Stary, J. (2006). Schulpraktikum: Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Lehrerbildung (2009). www.km.bayern.de/km/lehrerbildung adresinden 11 Eylül 2009 tarihinde indirilmiştir.
- MEB. (2020a) .Almanya. <http://urn.meb.gov.tr/ulkelerpdf/ALMANYA.pdf> adresinden 15.06.2020 tarihinde alınmıştır.
- MEB. (2020b). Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul Ve Esaslar. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_02/26142742_PEDAGOJYK_FORMASYON_EYYTYMY_SERTIFYKA_PROGRAMINA_YLYKYN_USUL_VE_ESASLAR.pdf sitesinden 14.06.2020 tarihinde alınmıştır.
- Media Consulta Deutschland. (2003). İşte Almanya. GmbH.
- Oehmig, B. (2005). *Erfolgreiches Referendariat. Hinweise und Hilfen für Schule und Lehramtspraktika*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- ÖSYM.(2020). 2020 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Kılavuzu. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2020/YKS/YksKilavuz14052020.pdf> adresinden 15.06.2020 tarihinde alınmıştır.
- Pufahl, I., Rhodes, N.C ve Christian, D. (2006). Foreign language teaching: what the United States can learn from other countries. <http://www.cal.org/ericcl/countries.html>. adresinden 14.06.2020 tarihinde alınmıştır.
- Rotermund, M. (2006). *Schulpraktische Studien. Evaluationsergebnisse und neue Wege der Lehrerbildung*. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Süleyman Demirel Üniversitesi (2020). <https://teknoloji.isparta.edu.tr/> adresinden 07. 06. 2020 tarihinde indirilmiştir.
- Şahin, İ. Ve Fındık, T. (2008). Türkiye’de Mesleki Ve Teknik Eğitim: Mevcut Durum, Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Türkiye Sosyal araştırmalar Dergisi*, S. 3

- TechnicalUniversityofMunich(2020).Elektronik-İnformasyon Öğretmenliği Müfredatı. <https://www.edu.tum.de/en/departament/profile/> adresinden 08.06.2020 tarihinde indirilmiştir.
- Turan, K. (2005). Avrupa Birliğine giriş sürecinde Türk Alman eğitim sistemlerinin karşılaştırılarak değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33 (167), 173-184.
- Uygun, S. Ergen, G. Ve Öztürk, İ. H.(2011). *Türkiye, Almanya ve Fransa'da Öğretmen Eğitimi Programlarında Uygulama Eğitiminin Karşılaştırılması*. İlköğretim Online, 10(2), 389-405
- Vehslage, T., Bergmann, S., Kähler, S. & Zabel, M. (2007). *Referendariat und Berufseinstieg. Stationen -Chancen - Bewerbung* (2. Aufl.). München: C.H. Beck.
- Würker, A. (2007). *Lehrerbildung und Szenisches Verstehen. Professionalisierung durch psychoanalytisch orientierte Selbstreflexion, Baltmannsweiler*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Yönerge (2009). *Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması ve Semineri Yönergesi*. <https://cdn.comu.edu.tr/cms/egitim.temel/files/21-sinif-ogr-uygulama-yonergesi.pdf> adresinden 07 .06.2020 tarihinde indirilmiştir.

7. Extended Summary

Development of a country, to train qualified people, ensure social peace in society, an individual's life, preparation, teachers play a key role transferred to the landfill's culture and values for future generations (Ozden, 1999, p. 21). From this point of view, increasing the quality in the education system will be by enabling qualified teachers to enter the system. The most important element of the education system is the teacher, and a quality education can be done with qualified teachers. As in every field of education, the teacher is one of the most important elements of the vocational education process. The quantity and quality of teachers will ensure the development of vocational education.

The training of vocational teachers in our country has been carried out for many years under the responsibility of the Technical Education, Vocational Education, Trade and Tourism Education and Industrial Arts Education Faculties. However, there have been some difficulties in this area. The increase in the number of vocational and technical education faculties, whose main purpose is to train teachers for vocational and technical secondary education institutions, resulted in the graduation of more teacher candidates than needed, and the appointment of these graduates by the Ministry of National Education remained at very limited levels (Erdem, 2018). Teacher candidates who graduated from Technical Education Faculty could not be employed as teachers, and technical teachers who turned to different areas of the public and private sector experienced title and authority problems (Özden, 2015). Despite years of work, this problem has not been overcome. This faculty that trains teachers for vocational high schools closing in 2009. The Faculty of Technology engineers focused on raising converted with

a menu of higher education institutions providing vocational teacher education is no longer. Therefore, Technology for complete their teachers and prospective teachers who want to be teachers in universities may be obtained on condition that the competence to complete the 25-credit training courses related to education was run. Teacher candidates who graduated from these faculties and want to become teachers could become teachers in vocational high schools by taking pedagogical formation from universities until the end of 2020.

Turkey as well as for teacher training in the field of vocational training to improve gradually in other countries is a topic which continues its development. Turkey currently has problems with vocational training. Şahin and Fındık (2008) stated that the ratio of Vocational Education, which is between 65-70% in developed countries, to all secondary education in our country is around 36,7%. Turkey in terms of number of students per instructor in vocational and technical education lags behind developed countries. In vocational education, where practice is predominant, the high average of students per lecturer or teacher decreases the quality of education provided in both secondary and higher education (Şahin ve Fındık, 2008). The most important problem of vocational and technical education institutions besides the number of students and the lack of teaching staff is the lack of infrastructure, technological equipment, laboratories, and workshops (Erden Özsoy, 2015). Moreover, ties between Turkey and the vocational training sector is rather weak. Vocational education graduates do not have the qualifications required from them, on the other hand, there is a shortage of qualified intermediate staff in enterprises. This problem arising from the mismatch of supply and demand in the labor market needs to be resolved. Because this situation may cause the graduates to be unemployed or to work in jobs other than the fields they studied. It is necessary to turn vocational training into an important tool in the economic development process (Erden Özsoy, 2015). Problems in educational institutions caused these institutions to have difficulties in meeting the expectations of the real sector. On the other hand, the real sector does not play a sufficient role in structuring vocational education.

The harmony between education and the sector makes the German system strong in vocational education, which is shown as one of the most successful countries in Europe. With business training, conducted by combination of a vocational school in the week 1-2 days lasting theoretical training dualist system then provides experience for the profession to be sustainable and this kind of training to increase employment opportunities for the youth (Aykaç, 2002). Secondary size ratio of the high-quality level of the German population characterize the level of education. The main reason is traditional dual vocational training system is the longstanding system (ATO, 2017). In Germany, the authorities regarding the functioning of the education system are shared between

the states and the state, but the management of vocational education, subject to a dual system, is under the authority of the state (Media Consulta Deutschland, 2003). The general economic trend and especially the situation of the labor market positively affect the participation of enterprises in education in the dual system as training place. Overall, just under 25% of businesses currently provide training opportunities. The ratio of enterprises providing training increases in direct proportion to the size of the enterprise.

However, the distribution of interns by institutional size categories is highest in small and medium-sized enterprises. However, especially in the last four years of 12-year uninterrupted education, the rate of students leaving formal education and turning to open high school practice is very high (ATO, 2017).

The training of vocational education teachers in Germany includes two levels such as Theoretical and Teaching Practice. The theoretical teaching phase lasts 3 or 4 years and consists of educational science, field knowledge and teaching and School Practice (Coşkun, 2000; Demirel, 1991). The second stage is the teaching practice and generally covers a 2-year internship period. The aim is to ensure that prospective teachers gain professional qualifications after the training of scientific teacher training, and especially to make them take responsibility (Eurydice, 2009). Due to the political structure of Germany, teacher training depends on the states. It is the responsibility of the "Regular Committee of Culture Ministers" to ensure interstate balances and take decisions on supra-provincial issues (Uygun, Ergen ve Öztürk, 2011). Teacher candidates are generally trained in Education Sciences Faculties, with exceptions in some states (Coşkun, 2000; Lehrerbildung, 2009).

Problems in the field of vocational training in Turkey (Şahin and Fındık, 2008). In recent years, problems related to vocational education have been overcome and vocational education has been improved in terms of quality and quantity. Because vocational education is directly or indirectly related to the provision of employment and the development of the country. The condition of developing vocational education and increasing its quality in our country is to provide well-trained teacher input to the system. To improve the teacher education system, it would be an effective step to compare it with the teacher education system of other countries and seek solutions. In this regard, in this study, the German teacher education system, which has a different feature in terms of both the vocational education system and the teacher education system in EU countries, and the approaches applied in the selection of teacher candidates for the teaching profession are discussed. To this end, Germany has introduced the structure of teacher education and teacher training later in comparison with Turkey's application, comments and suggestions are made. In this study, the Turkish vocational education system with the most advanced and successful system accepted in vocational training systems applied in

European countries, the dual German system of industrial enterprises highest in Germany's largest and alone in Turkey has tripled export capacity Bayern in private (Aykaç, 2002; ATO, 2017) was analyzed using the comparative training method.

To become a vocational education teacher, it is necessary to pass through two stages in both countries. After passing the first stage of theoretical education in Germany, it is necessary to complete full-time teaching practice in an educational institution. Due to the lack of a vocational training school offering education in the field of vocational training to become a teacher, first in Turkey after graduating from a university of technology, faculty pedagogical training receives a certificate is required. Examinations are held in both countries in the transition from secondary education to higher education. Only a high school diploma and YKS results in Turkey in the first stage is sufficient. To get a pedagogical formation, there is no requirement to take an exam. In Germany, in order to become a vocational education teacher, the graduates of Gymnasium must have a high school diploma (Abitur), which proves the right of transition to higher education, or a certificate given to those who have completed secondary education. In entering the 2nd stage, it is necessary to pass the 1st State exam successfully. Within these similarities, teacher training programs of both countries contain theoretical education. While three years of vocational teacher training programs in Germany are spent with theoretical education, the next two years continue as practical training in the status of paid teachers in an educational institution. Bavarian applications accepted in teaching practice who walked three to six hours per week for two years at school is assigned is MEK (Cetin et al., 2007). It passes through the first four years of theoretical education in Turkey. In the third year of theoretical education, workplace training and internship work field practice is carried out. Teaching practice of pedagogical training courses in Turkey in the 2nd half of the year are given weekly for 6 hours and 2 hours of lectures in high schools as practical as the university. At this point, approaching first theoretical and then applied education constitutes the common side of both countries. In two countries, teacher practice training is carried out in cooperation and responsibility sharing between the practice school and the higher education institution providing teacher education. The aim of practical training in both countries is to transform theoretical knowledge into skills and attitudes through practice (Uygun et al., 2009). But in Germany the time allocated to teaching practice training to Turkey is very much based. Was appointed as teacher training practices in Germany, people reflected fairly in the institution they are assigned, unassigned if not all teachers get practical training in Turkey. This creates intensity in practice schools and affects the quality of education provided.

Turkey and differentiation depending on the type of content of teaching programs of vocational teacher training programs in Germany in both countries also shows similarities. The education period in Germany (State of Bavaria) is 5 years, consisting of 3 years of theoretical and 2 years of teaching practice. In theoretical education, the total credit of the courses is 180. Of these, 116 are field and 64 are teaching profession courses. Some courses are taught in two parts, practical and practical. Turkey theoretical training for 4 years and 1 year of pedagogical training courses, including 5 years. Theoretical courses consist of 240 credits and all of them are field courses. While similar courses to the curriculum that the faculty of engineering in terms of the credit agreement number and diversity course syllabus in Turkey is slightly denser than the curriculum in Germany.

Vocational teacher training system between Germany and Turkey in terms of access to the system and test in the field of education in terms of content regulation huge differences seen no line. Deficiencies in training because it is not a higher education institution that operates entirely in Turkey to train vocational education teachers are outstanding. There is a significant difference in terms of the effectiveness of the process, especially in terms of teacher practice education, due to the length of the education period and the effectiveness of the success of teaching practice education in Germany. Turkey in vocational education teachers are trained to a higher approach to the teaching of students studying at the faculty of technology is another problem caused by the absence of institutions. According to the research of Erdemir (2018) that was done in the technology faculty students studying to be teachers when they graduate only consider the remaining 16% was observed that 84% of the plans to be an engineer. A small portion of the students who are thinking of being teachers preferred to be a teacher and preferred technology faculty. Such negativity vocational education teacher training in Turkey in order to prevent the opening of the faculties necessary arrangements can be about.

The cultural, sociological, ethnic and economic structure of each country differs from each other in many ways. That's why every country has its own education system. Every education system has positive and negative aspects. Also, no system can be seen as an ideal model. Countries may have problems in education arising from the specific structure of that country. There are problems in the training of vocational education teachers in our country. The example of Germany is considered to be a guide in the analysis and resolution of the problems in Turkey. However, copying a country's education system and modeling it completely should not mean a solution. Taking advantage of the positive aspects of the German education system is thought to be a solution for updating and improving Turkey's own education system.