

Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın Öğretmen Yetiştirme ve Seçme Sistemlerinin Karşılaştırılması

Arş. Gör. Ayça CİRİT GÜL

*Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Temel Eğitim Bölümü / Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
ayca.cirit@omu.edu.tr*

Özet

Bu çalışmada, Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın öğretmen yetiştirme ve seçme sistemleri incelenmiştir. Çalışmada, PISA sıralamalarında ilk sıralarda yer alan ülkeler ile Türkiye'nin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemek amaçlanmıştır. Veriler nitel araştırma yöntemlerinden kaynak tarama yoluyla elde edilmiştir. Çalışma PISA 2015 sonuçları dikkate alınarak ve genel sıralamada ilk 10'a giren ülkelerden seçkisiz yöntem ile belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen veriler ilk olarak ülke bazında sınıflandırılmış daha sonra bulgular kısmında ülkelerin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri ayrı ayrı incelenmiş ve son olarak da sonuç kısmında söz konusu ülkeler ile Türkiye'nin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda Türkiye ile diğer ülkeler arasında öğretmen seçme ve yetiştirme konusundaki farklılıkların oldukça fazla olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, Çin, Japonya, Hollanda, Finlandiya, öğretmen yetiştirme sistemi.

Comparison of Teacher Training and Selection Systems of Turkey, China, Finland, Japan and the Netherlands

Abstract

In this study, Turkey and China, Finland, Japan and the Netherlands, teacher training and selection system was examined. In the study, it was aimed to determine the similarities and differences between the countries in the first place in the PISA rankings and Turkey's teacher selection and training systems. Qualitative research methods in the study were obtained by scanning the source of the data. Considering the results of the PISA 2015 study and were conducted with a random selection of the first 10 countries in the overall ranking. The results findings as the first country in the later part of the country classified on the basis of the teacher's selection and breeding systems were examined separately, and finally the conclusion in the aforementioned countries to reveal the similarities and differences between Turkey's teacher selection and breeding systems have been used. In the direction of the obtained data, teacher selection and training systems of Turkey and the other countries was found considerably different.

Keywords: Turkey, China, Japan, the Netherlands, Finland, the teacher training system.

GİRİŞ

Toplumların ekonomik kalkınmayı ve refahı yakalayabilmeleri, kültürel varlıklarını sürdürebilmeleri, kendini yenileyen, bilgili, kendi değerlerini özümseyen ve farklı kültürlerle saygı duyan insanlar yetiştirmeleri ile mümkündür (Özoğlu, 2010). Kalkınmayı sağlayacak insan gücünün kalitesi ülkedeki eğitimin kalitesi ile ilgili, hatta onunla özdeş olduğu için bireyleri ve toplumları dengeli ve uygun bir şekilde biçimlendirme, yönlendirme ve geliştirmede en etkili sistemlerin başında eğitim gelmektedir (Saylan, 2014: 9). Eğitimin amacı, kişileri bağlı oldukları topluma ve modern dünyaya uyumlu ve çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip birer birey haline getirmektir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Eğitim sistemi içerisinde bu görevi üstlenen kişi ise öğretmendir. Abazaoglu (2014)'na göre öğretmenlik birtakım beceriler gerektirir. Bu beceriler; bilgi birikimi, mesleki bilgi, dil becerisi, gelişen teknolojiye uyum sağlayabilme ve teknolojiyi kullanma becerisi, farklı seviyedeki öğrencileri tanıma ve yönlendirme ve etkili iletişimidir.

Farklı alanlarda meydana gelen değişikliklerle birlikte eğitim alanında da birtakım değişiklikler meydana gelmiş ve sonucunda öğrenme-öğretme anlayışlarında bazı gelişmeler yaşanmıştır. Yaşanan bu gelişimlere ayak uydurmak gelişen ülkelerin karşılaştığı sorunlardandır (Arslan ve Özpinar, 2008). Bu ülkeler, hem bu değişim ve gelişimlere ayak uydurmak hem de bu farklılıkları başta eğitim sistemi olmak üzere diğer tüm sistemlere uyarlamak durumundadırlar. Toplumda meydana gelen gelişimlere ayak uydurabilmek için öğretmenlerin doğru bir şekilde yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin doğru şekilde yetişmesi ise planlı, düzgün ve sistematik bir şekilde işleyen öğretmen yetiştirme sistemi ile mümkün olmaktadır.

Kahyaoğlu ve Yangın'a (2007) göre birbiri ile etkileşim içinde bulunan öğretmen, öğrenci, okul, çevre, aile gibi parçaların bir bütünü oluşturduğu eğitim sisteminde öğretmen kilit konumdadır. Bu süreçte öğretmen önemli bir rol üstlenmektedir. Erdem, Gezer ve Çokadar'ın (2005) da belirttiği gibi öğretmenin psikolojisi, düşüncesi, yaşam şekli, alışkanlıkları gibi konular öğrencileri etkilediği için öğretmenlerin mesleklerine bakış açıları, bu mesleği başarılı bir şekilde yerine getirmelerinde büyük rol oynamaktadır. Bu sebeple öğretmen kendini ne kadar iyi yetiştirebilirse, ne kadar değişime hazır ve yeniliklere açık olabilirse o kadar nitelikli ve yeterli bireyler yetiştirecek ve yetiştirdiği her birey ile toplumun ilerlemesine katkı sağlayacaktır.

Öğretmenlik, eğitim ile ilgili sosyal, pedagojik, bilimsel vb. boyutlara sahip, alanında uzman olmayı gerektiren ve uzmanlık bilgi ve becerisini tüm eğitsel alanlarda veya ortamlarda kullanmayı gerektiren bir meslek dalıdır. Dolayısıyla öğretmen, bir yandan çağın gereklerine uygun bir şekilde kendini yenileyip geliştirirken, bir yandan da yetiştirdiği öğrencilerin zihinsel, fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişimini sağlayan kişidir. 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nda öğretmenliğin tanımı verilmiş ve bu tanıma göre öğretmenlik, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (Odabaş, 2010).

Dünyada pek çok ülkede öğretmenlerin yetiştirilmesine büyük önem verilmektedir. Öyle ki bu ülkelerin öğretmen yetiştirme politikalarına bakıldığında, öğretmenlerin çok yönlü yetiştirildikleri, adayların öğretmen olabilmeleri için birçok aşamadan geçtikleri, öğretmenliğe başladıklarında bile dönem dönem değerlendirmeye alındıkları, asil öğretmen olmadan önce belli bir süre gözetmen eşliğinde mesleklerini yaptıkları gibi durumlar söz konusudur. Öğretmenlik yurtdışında çoğu ülkede seçkin bir meslek olarak görülmektedir. Örneğin, Finlandiya'da öğretmenlik saygın bir meslektir ve yüksek yeterlikler gerektirmektedir (Ekinci ve Öter, 2010). Bu nedenle öğretmenlerin iyi bir şekilde yetiştirilmesine de büyük önem verilmektedir. Öğretmen olmak isteyen kişiler, öğretmenlik eğitimlerine başlayabilmek için yazılı ve sözlü sınavlar gibi çeşitli aşamalardan geçirilmektedirler. Bu aşamaları başarı ile geçen adaylar öğretmenlik eğitimlerine başlayabilmektedirler. Öğretmenlik eğitimine başlayan ve bu süreci başarı ile tamamlayan öğretmen adaylarının mesleğe başlayabilmeleri için yine farklı aşamalardan geçmeleri gerekmektedir. Örneğin Hollanda'da, kademeler arası farklılıklar göstermekle birlikte, öğretmenliğe başlamak için lisans eğitimi yeterli görülmeyp, adayların bir yıllık yüksek lisans eğitimlerini tamamlamaları gerekmektedir (Uçar ve Uçar, 2004). Aynı şekilde Japonya'da adaylar altı aylık staj döneminden geçtikten sonra bir sınava girmekte ve başarılı olanlar asil olarak öğretmenlik yapmaya hak kazanmaktadırlar (Ergun ve Ersoy, 2014).

Geçmişe bakıldığında öğretmenlik diğer mesleklere nazaran daha saygın ve toplum tarafından daha fazla önem verilen bir meslek dalı iken günümüze gelindiğinde, bireyin başka bir mesleğe sahip olamazsa seçeceği bir meslek olarak görülebilmektedir. Bu da öğretmenlik mesleğinin değerini kaybetmesine sebep olabilmektedir.

Nitelikli eğitim nitelikli öğretmenlerle gerçekleştirilebildiği için, öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerini başarılı bir biçimde sürdürebilmeli ve öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumlarla sahip olmalıdırlar (Okçu ve Çelik, 2011). Öğretmenlik mesleği, niteliği gereği diğer mesleklerden oldukça farklı olduğundan çoğu meslekte hataları telafi etmek mümkünken öğretmenlik mesleğinde yapılan hataların telafisi zordur (Özbek, Özgen ve Kahyaoglu, 2007).

Nitelikli öğretmen yetiştirme, dünya toplumları tarafından kabul edilen ve eğitim sistemleri ona göre şekillenen bir olgudur. Dolayısıyla literatürde öğretmen seçme ve yetiştirme alanında yapılan çalışmalar bakıldığında; genel olarak öğretmen seçme ve yetiştirme sistemlerinin anlatıldığı çalışmalar (OECD, 2005; Atanur Başkan ve ark., 2006; Arslan ve Özpınar, 2008; Özoğlu, 2010; Polat ve Arabacı, 2012; Akdemir, 2013; Abazaoğlu, 2014; Saylan, 2014) olduğu gibi ülkelerarası karşılaştırmalar yapan çalışmalar da (Uçar ve Uçar, 2004; Sezgin, 2008; Ekinci ve Öter, 2010; Sahlberg, 2010; Aras ve Sözen, 2012; Ergun ve Avcı, 2013; Mete, 2013; Ergun ve Ersoy, 2014; Keskinbıçak, 2015) bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar ne kadar fazla olsa da iyi olarak nitelenen, örnek alınmaya çalışılan ya da alınan, kendi eğitim sistemini ve düzeyini üst seviyelere çıkarmış ve öğrenci başarılarının değerlendirildiği sınavlarda ilk sıralarda yer alan ülkelerin Türkiye'nin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri ile karşılaştırmalı olarak incelendiği çalışmalar oldukça azdır. Bu nedenle Türkiye'deki eğitim sisteminin, öğretmen adaylarına verilen eğitimin, öğretmenlik mesleğine başlamadan önceki dönemde alınan teorik ve pratikteki bilgilerin ve uygulamaların eleştirel bakış açısıyla değerlendirilebilmesi bakımından bu çalışma yapılmıştır ve alandaki boşluğun doldurulabilmesine katkı sağlaması hususunda önemli görülmektedir.

Amaç

Bu çalışmada, Türkiye ile Çin, Hollanda, Finlandiya ve Japonya'nın öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri gözden geçirilmiştir. Türkiye'nin PISA 2015 sonuçlarına göre genel sıralamada 41. sırada olduğu görülmektedir. Sıralama dikkate alındığında Türkiye'nin sıralamada gerilerde olmasının ve geçen süre içinde ciddi bir ilerleme kaydedememesinin altında bazı nedenler olduğu ve Türkiye'deki öğretmen seçme ve yetiştirme sürecinde hatta belki de daha önceki dönemlerde verilen eğitimde bazı sıkıntılar olduğu söylenebilir. Dolayısıyla Türkiye'deki bu durumun öğretmenlerin yetiştirilmesi ve seçilmesi açısından nedenlerinin belirlenebilmesi ve genel sıralamada ilk sıralarda olan ülkelerdeki öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya çıkarılabilmesi açısından bu çalışma önemli görülmektedir.

YÖNTEM

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden kaynak tarama modeli ile yapılmış ve alanda yapılmış olan çalışmalar eleştirel bakış açısıyla incelenmiştir. Çalışma PISA 2015 sonuçları dikkate alınarak ve genel sıralamada ilk 10'a giren ülkelerden rastgele seçim ile yapılmıştır. Çalışmaya dahil edilen ülkelerden Çin (Hong Kong) 2., Japonya 4., Finlandiya 6. ve Hollanda 9. sıradadır. Çalışmada elde edilen veriler ilk olarak ülke bazında sınıflandırılmış daha sonra bulgular kısmında ülkelerin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri ayrı ayrı incelenmiş ve son olarak da sonuç kısmında söz konusu ülkeler ile Türkiye'nin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

BULGULAR

Finlandiya Öğretmen Seçme ve Yetiştirme Sistemi

Finlandiya'daki öğretmen yetiştirme sistemine bakıldığında öğretmenliğin çok önemli bir meslek olduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirmeye de çok önem verilir. Öğretmen yetiştirme süreci, ulusal ve uluslararası değerlendirmeler ve pedagojik bir programı içeren bir yapıdadır (Ekinci ve Öter, 2010). Finlandiya'da eğitime yön veren unsurlar; herkes için ve her yerde eğitim, fırsat eşitliği, ebeveynlerin iyi eğitimi, sosyal ve bölgesel anlamda herkese eğitim hizmetlerinde eşit imkan sağlamak ve hayat boyu eğitimidir (Aras ve Sözen, 2012). Öğretmenlerin sahip olması gereken genel yeterlilikler ise; bireysel farklılıklara saygılı olmak, diğer öğretmenlerle iletişim halinde ve iletişim içinde olmak, veliler ve toplumun farklı kollarıyla etkileşim halinde olmak, öğrenme ortamlarını uygun ve etkili hale getirmek, ders araç gereçlerini hazırlamak ve geliştirmek ve mesleki gelişimin sürekli olarak devam ettirilmesidir (Ekinci ve Öter, 2010). Öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmalarının dışında lisans mezunu olmaları da yeterli değildir. Öğretmenler içeriği üniversiteler arasında farklılık gösterebilen yazılı sınav, mülakat, yetenek testi gibi birtakım testlerden geçirilmektedirler. Sahlberg'e (2010) göre Finlandiya'da ilköğretim öğretmeni seçim sürecinde iki aşama vardır:

- Birincisinde adaylar üniversite sınavı sonuçlarına, okul tarafından verilen lise diplomasına ve okul dışındaki başarı kayıtlarına göre seçilirken,
- İkincisinde adaylar pedagoji ile ilgili belirlenen kitaplardan yapılan yazılı bir sınava, sosyal etkileşim ve becerilerini gösteren portfolyolarına bakılarak ve bunlar sonucunda başarılı olan adaylara sözlü sınav yapılarak seçilirler.

Japonya Öğretmen Seçme ve Yetiştirme Sistemi

Japonya'da öğretmenliğin teknolojik gelişmelerden ve yeniliklerden daha öncelikli olduğu ve Japonya'nın bir sınav ülkesi olduğu söylenebilir (Akpınar ve Aydın, 2007). Bunun en belirgin örneği de öğrencilerin alt kademelerden itibaren rekabete dayalı ve üniversite sınavlarına yönelik bir eğitim sistemi içinde yetiştirilmeleridir. Japonya yarı merkezi bir eğitim sistemi vardır ve meslek olarak öğretmenlik çok önemlidir (Polat ve Arabacı, 2012).

Japonya'da mesleğe başlamak için adayların sahip olduğu lisans derecesi yeterli değildir (Atanur Başkan, Aydın ve Madden, 2006). Japonya'daki öğretmen yetiştirme sisteminde öğretmen adayları iki aşamalı sınavla seçilirler. İlk aşama ülke genelinde yapılır; ikinci aşamayı üniversiteler kendileri yaparlar (Uçar ve Uçar, 2004). Okullar, hem programlara kabulde hem de işe alma sürecinde çok seçicidir; adayların öğretmenlik eğitim programlarına katılabilmeleri için Ulusal Giriş Sınavı'nda başarılı olmaları gerekmektedir (Mete, 2013). Adaylar, öğretmen olabilmek için yılda üç kez yapılan genel kültür, alan ve meslek bilgilerini içeren bir sınava girmektedirler. Bu sınavda başarılı olan adaylar, bu sınavın yanı sıra görüşme ve uygulama sınavına da girmektedirler. Bu sınavda da başarılı olan adaylar, altı ay süren stajyerlik programına alınırlar ve bu süreci başarı ile tamamlayan adaylar asil öğretmen olarak atanmaktadırlar (Uçar ve Uçar, 2004). Japonya'da eğitim kolejleri dışındaki yükseköğretim kurumlarından mezun olan adaylara yönelik, açık sistemde öğretmen yetiştirme olarak adlandırılan, eğitim fakültelerinin verdiği diplomanın yanında diğer fakültelerden alınan sertifikalar yoluyla da öğretmen olunabilmektedir (Mete, 2013). Bu sertifikalar iki çeşittir (Odabaş, 2010):

- Birincisi sürekli sertifikalardır, ülke genelinde geçerlidir ve bu sertifika ile asil öğretmenlik yapılmaktadır.
- İkincisi geçici sertifikalardır, sadece verildikleri yerlerde geçerlidir ve bu sertifika ile yardımcı öğretmen olarak atanılmaktadır.

Her üniversite kendi öğretmenlik programını düzenler. Ancak dersler Eğitim, Bilim, Spor, Kültür ve Teknoloji Bakanlığı tarafından sertifikalandırılmakta, derslerin içerikleri ve fakültelerin öğretim konuları bu bakanlık kontrolündedir.

İlkokul ortaokul ve lise öğretmenlerinin çoğu dört yıllık eğitim veren üniversitelerden mezun olmuşlardır. Ama ilk ve orta öğretim öğretmenleri, eğitim fakültelerinde, öğretmenlik sertifikası veren ve bakanlık tarafından onaylanan fakültelerde veya devlet üniversiteleri ve özel üniversitelerde yetiştirilmektedir.

Okulların eğitim programları, Eğitim Personeli Sertifika Kanunu ve Üniversite Standartlarını Oluşturma Düzenlemesini göz önünde bulundurularak geliştirilir. Sertifikanın türüne göre, adayların almaları gereken kredi sayıları değişir. Orta öğretim öğretmeni olacakların dört yıllık lisans eğitimi almaları gerekmektedir. Japonya'da iki yıllık kolejler de vardır amakolej mezunları ön lisans derecesi aldıkları için yalnızca ilkokullarda ve ortaöğretimin birinci kademesinde görev yapabilmektedirler. Ortaöğretim öğretmenlerinin eğitiminde, mesleki eğitime önem verilir.

Temel öğretmen eğitimi üç kategoriden oluşur:

- Pedagoji alanı,
- Psikoloji alanı,
- İlgili alana ilişkin konular

Öğretmen adayları, mesleki alan bilgisi derslerinin yanında yine eğitim bilimlerine yönelik seçmeli dersler de almaktadırlar (Keskinbıçak, 2015).

Hollanda Öğretmen Seçme ve Yetiştirme Sistemi

Hollanda eğitim sistemini ayakta tutan ve geliştiren dört özellik vardır: eleyici ve seçici oluşu, ideolojik ve pedagojik çeşitliliği, sistemin dinamizmi, eğitim birimlerinin özerk oluşudur (Ergun ve Avcı, 2013). Hollanda'nın eğitim sistemi incelendiğinde öğretmen yetiştirmede üç farklı yol izlendiği görülmektedir (Ergun ve Ersoy, 2014):

- İlköğretimde öğretmenlik için dört yıllık PABO (Primary School Teacher Training College) kurumlarında eğitim almaları gerekmektedir.
- Ortaöğretim birinci kademe öğretmenlik için dört yıllık öğretmenlik programlarında eğitim almaları gerekmektedir.
- Ortaöğretim ikinci kademe öğretmenlik için lisans eğitiminin üzerine bir yıl lisansüstü eğitim almaları gerekmektedir.

Hollanda'da sınıf öğretmenliği için 21 yaşını doldurmamış olmak ve Üniversite Öncesi Ortaöğretim (VWO), Genel Lise (HAVO) veya Orta dereceli meslek lisesi (MBO) sertifikasına sahip olmak gerekmektedir. Eğer 21 yaşını dolduran adayların aldığı eğitim yeterli görülürse ve belirtilen şartları yerine programına kabul edilirler (Ergun ve Ersoy, 2014).

Hollanda'da öğretmenlik uygulaması, öğretmen yetiştirmenin önemli bir aşamasıdır:

- Bütün öğretmen adayları eğitimlerinin ilk iki yılında haftada bir gün ilköğretim okullarında gözlem yaparak, ders vererek ve derslerin işlenişini değerlendirerek geçirirler.
- Üçüncü yıl, adaylar haftada bir buçuk gün ilköğretim okullarında çalışırlar.
- Dördüncü ve son bir yıl içinde, bütün adaylar altı ay boyunca tam ya da bir yıl boyunca haftada üç gün okullarda staj yaparlar (Ergun ve Ersoy, 2014).

Hollanda'da ilköğretim öğretmenleri dört yıllık bölüm mezunlardır. Ortaokul öğretmenleri ise HBO kurumlarında ve üniversitelerde eğitim alırlar. Ortaokul öğretmenliği için HBO, öğretmen eğitimi veren kurslar düzey 1 ve düzey 2 yeterliliklerini sağlar. Genel, teknik ve tarımsal konularda ve sanat konularında kurslar bulunmaktadır. Her öğrenci bir konuda uzmanlaşır. HBO öğretmen eğitimi kursları hem konu eğitimini hem de genel öğretim şekillerini kapsar. Düzey iki öğretmenleri HAVO ve VWO'nun ilk üç yılında, VMBO'nun ve mesleki liselerin de tüm yıllarında ders verecek yeterliliklere sahiptir. Düzey bir öğretmenleri ise tüm orta öğretim kademelerinde, HAVO'nun son iki yılında VWO'nun son üç yılında tüm kademelerde ders verecek yeterliliklere sahiptirler.

Çin Öğretmen Seçme ve Yetiştirme Sistemi

Çin'de yerel bir eğitim sistemi mevcuttur. Çin'de öğretmen olmak için eğitim fakültelerinin yanı sıra alternatif kurumlar vardır (Polat ve Arabacı, 2012). Çin'deki eğitim fakültelerinin dışında eğitim veren kurumlar;

- 3-4 yıllık öğretmen kolejleri-İlkokul Öğretmenliği için,
- 4 yıllık öğretmen koleji veya normal üniversite-Ortaokul ve Lise Öğretmenliği için,
- Yüksek Lisans - Bazı Lise Öğretmenliği için (Keskinbıçak, 2015).

Çin'deki öğretmen eğitimi iki kısımdan oluşmaktadır (Sezgin, 2008):

- Hizmet öncesi eğitim, üniversiteler ve kolejler gibi dört yıllık eğitim kurumlarında,
- Hizmet içi eğitim ise televizyon, mektup, uydu ve akşam okullarında verilir.

Hizmet içi eğitim sınıf ve branş öğretmenleri içindereceli ve derecesiz olmak üzere ikiye ayrılır:

- Dereceli eğitimde hizmet içi eğitimini tamamlayan öğretmenlere akademik itibarı olan sertifikalar verilmektedir.
- Derecesiz eğitimde ise sürekli eğitimin en önemli parçası olup öğretmenlerin sürekli kendilerini iyileştirmesine yönelik bir programdır (Sezgin, 2008).

Türkiye Öğretmen Seçme ve Yetiştirme Sistemi

Türkiye'de eğitim ve öğretim üzerine çalışanların ortak noktası, bu alanla ilgili farklı düşünce ve yaklaşımlara sahip olmalarına rağmen öğretmenin eğitim sistemindeki önemi konusunda fikir birliği içinde olmalarıdır (Özoğlu, 2010). Bu fikir birliği, öğretmen yetiştirilmesi konusunda çalışmalar yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Öğretmen eğitiminin tarihine bakıldığında, eğitim-öğretim gereksiniminin ortaya çıkmasından ve bu konuda fikirlerin üretilmeye başlanmasından çok sonra, öğretici olarak çalışanların istenen niteliklere sahip olarak yetiştirilmesi gereği ortaya çıkmış ve öğretmen yetiştirme çabaları başlamıştır (Okçabol, 2005). Okçu ve Çelik'e (2011) göre dünyadaki bilimsel ve teknolojik ilerlemeler ne kadar ileri düzeyde olursa olsun öğretmenlerin eğitim-öğretim etkinliklerinde birinci öge olma özelliğini değiştirmeyecektir. Ülkemiz öğretmen yetiştirme konusunda zengin bir deneyime sahip olmasına rağmen bugüne kadar yetiştirilen öğretmenlerin ne nicelik ne de nitelik bakımından planlı bir eğitim aldıklarını ve istihdam edildiğini söylemek mümkün değildir.

20. yüzyıla gelinceye kadar öğretmen yetiştirilmesi konusunda önemli adımlar atılmış, çeşitli okullar açılmıştır. 20. yüzyıla gelindiğinde ise, eğitim imkânlarının yaygınlaştırılması çabasının sonucu olarak eğitim kurumlarının sayısı artırılmış, özellikle ilköğretim talebini karşılamak amacıyla birçok öğretmen eğitimi okulu açılmıştır (Akdemir, 2013).

1973 yılında öğretmenlerin üniversitelerde eğitim gördükten sonra mesleğe başlaması ilkesi benimsenmiş ve 1974-1975 yılında iki yıllık Eğitim Enstitüleri açılmaya başlanmıştır (Akyüz, 1994).

Öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere verilmesi; öğretmen yetiştirme alanı haline gelmesi, bu alanda bilimsel bilgi üretilmesi ve birikim oluşturması adına atılan önemli bir adımdır (Özoğlu, 2010). Üniversitelerde verilen eğitimin süresi 1978-1979 yıllarında dört yıla çıkarılmıştır. Bu dönemde öğretmen yetiştiren okulların adı Yüksek Öğretmen Okulu iken 1982 yılı itibarıyla ismi değiştirilerek Eğitim Fakülteleri denilmeye başlanmıştır. Bu okulların öğrenim süreleri 1989 yılı itibarıyla dört yıla çıkarılmıştır (Atanur Başkan, Aydın ve Madden, 2006).

Süresi dört yıla çıkarılan Eğitim Yüksek Okullarının iki yıl mezun verememesi öğretmen ihtiyacının karşılanması konusunda önemli bir soruna yol açmış ve sınıf öğretmenliği alanında oluşan açığın karşılanması için pedagojik yönden uygun olmayan branş öğretmeni olarak yetişen veya farklı alanlardan mezun olanların atanması gibi önlemlere zorlanmıştır (Odabaş, 2010). Bu döneme kadar öğretmen açığı yapılan çalışmalar ya da yetiştirilen öğretmenler ile kapatılamamış, dolayısıyla öğretmenler eğitimlerini tamamladıktan sonra öğretmenlik görevlerine başlayabilmişlerdir.

Öğretmen yetiştirme programlarında yeniliklerin yapılması, öğretmenlerden beklenen niteliklerin artması, eğitim fakültelerindeki öğretim programlarının değişmesi, Türkiye'deki programın yurtdışındaki programlar ile örtüşmesine katkı sağlamıştır. Bu süreçte öğretmenlerin seçimine ilişkin birtakım sınavlar yapılmıştır. Türkiye'de öğretmen seçimi için ilk kez 1984 yılında MEB tarafından, ilk ve orta dereceli okullarda öğretmenlik yapmak üzere Milli Eğitim Bakanlığı'na başvuran öğretmen adaylarının sayısının ihtiyaçtan fazla olması sebebiyle sınav yapılmıştır (Odabaş, 2010). Ancak mezun sayısının fazla olması nedeniyle 1999 yılında Devlet Memurluğu Sınavı (DMS) ile öğretmen seçilmeye başlanmıştır. DMS, A (lisans programlarından mezun olan adaylar için), B (önlisans programlarından mezun olanlar için), C (ortaöğretimden mezun olanlar için) ve D (ilköğretim mezunları için) olmak üzere dört ayrı düzeyde yapılmış ve sınavdaki her düzeyde genel yetenek ve genel kültür testleri uygulanmıştır. İki yıl DMS ile öğretmen alınmış, 2001 yılında Kamu Memurluğu Sınavı (KMS) uygulanmıştır. Bu sınav lisans eğitimini tamamlamış ya da tamamlama aşamasında olan adaylara dört oturum şeklinde uygulanmıştır. 2002 yılı itibarıyla da Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ile öğretmen alımına devam edilmiştir.

SONUÇ

Bu çalışmada, Türkiye, Çin, Japonya, Finlandiya ve Hollanda'nın öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri incelenmiş ve bu sistemler arasındaki benzerlik ve farklılıklar belirlenmeye çalışılmıştır.

Türkiye ile Çin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri incelendiğinde, Çin'de öğretmenlik için eğitim fakülteleri yanı sıra alternatif kurumlar söz konusu iken Türkiye'de öğretmenlik eğitimi veren ve öğretmen yetiştiren tek kurum eğitim fakülteleridir. Aynı şekilde Türkiye'de bazı bölümlerde farklılık olmasına rağmen (bazı bölümlerin lisans süreleri beş yıl ve mezun olduklarında tezsiz yüksek lisans mezunu sayılabiliyorlar) genel olarak bütün kademelerde öğretmenlik için lisans mezuniyeti yeterli görülürken Çin'de bazı lise öğretmenlikleri için yüksek lisans şartı aranmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlik için yeterli görülen eğitim süresinin 4 yıl olması bu iki ülke için benzerlik göstermektedir.

Türkiye ile Japonya öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri incelendiğinde, Japonya'da öğretmen olmak için lisans mezuniyeti yeterli görülmemektedir. Öğretmenler ülke genelinde ve üniversiteler tarafından yapılan iki aşamalı sınavla seçilirler. Türkiye'de ise öğretmen olmak için 2016 yılına kadar lisans derecesi ve ülke genelinde yapılan yazılı sınav yeterli görülüyordu. 2016 yılında KPSS'nin yanında sözlü sınavlarla da adaylar değerlendirilmeye başlandı. Japonya'da adaylar, öğretmenlik için yılda üç kez yapılan genel kültür, alan ve meslek bilgilerini içeren bir sınava alınırlar. Bu sınavı geçen adaylar, ayrıca görüşme ve uygulama sınavına da tabi tutulmaktadır. Aynı şekilde Japonya'da çeşitli öğretmenlik sertifikaları vardır ve bu sertifikaların süreleri sınırlıdır. Fakat Türkiye'de bir defa öğretmenlik hakkı kazanmak yeterlidir ve bu durum aksi olmadıkça süresi ömür boyudur.

Türkiye ile Finlandiya öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri incelendiğinde, Finlandiya’da da Japonya’daki gibi öğretmenlik için lisans diploması yeterli değildir. Öğretmenler sözlü sınavlarla, yetenek testleri yapılarak, portfolyolarına bakılarak ve yazılı sınavlarla seçilirler. Türkiye’de ise öğretmen olmak için lisans diplomasına sahip olmak ve yıl sonunda yapılan yazılı ve sözlü sınavdan başarılı olmak yeterlidir.

Türkiye ile Hollanda öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri incelendiğinde ise Hollanda’da öğretmen olmak için 21 yaş sınırı vardır ve bazı özel şartlar dışında bu koşulu sağlamayanlar öğretmen olamamaktadır. Aynı şekilde farklı eğitim kademeleri için farklı eğitim durumları söz konusudur. Örneğin, ortaöğretim ikinci kademede öğretmen olmak için lisans derecesi yeterli değildir; lisansüstü eğitim derecesine de sahip olmak gerekmektedir. Öğretmenlik eğitimi boyunca giderek artan staj durumu söz konusudur. İlk yıllarda haftada bir staj zorunlu iken son senelerde haftada üç dört gün staj zorunluluğu vardır. Türkiye ile karşılaştırıldığında Türkiye’de öğretmen olmak için herhangi bir yaş sınırı aranmamaktadır. Öğretmenlik eğitimi boyunca üçüncü sınıfın ikinci döneminde haftada bir gün gözlem, dördüncü sınıfın her iki döneminde de haftada bir gün uygulama söz konusudur. İlk iki sene sadece teorik bilgilerin verildiği dersler ile eğitim sürdürülmektedir.

ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen veriler ve sonuçlardan hareketle bazı öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler şu şekilde sıralanabilir:

1. Adaylara verilen lisans eğitimi yenilenen müfredat, öğretmenlerden beklenen nitelikler ve değişen öğrenci profili dikkate alınarak bazı dönemlerde güncellenebilir.
2. Uygulanan yazılı sınavın içeriği öğretmen adaylarının psikolojik, sosyal, pedagojik vb. yeterliklerini ölçecek şekilde değiştirilebilir.
3. Öğretmen adaylarının seçiminde yazılı sınav sonucunun yanı sıra adayların üniversite eğitimleri sırasındaki başarıları da dikkate alınabilir.
4. Öğrenim süresinin son iki yılında verilen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri tüm lisans eğitimi süresine yayılabilir.
5. Yapılan stajların etkililiği hususunda farklı zamanlarda ve farklı kişiler tarafından gözlemlenerek çok yönlü değerlendirme yapılması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünya’da öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1-46.
- Akdemir, A.S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 15-28.
- Akpınar, B. Ve Aydın, K. (2007), *Türkiye ve bazı ülkelerin eğitim reformlarının karşılaştırılması*, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları.
- Akyüz, Y. (1994). *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1993’e)* (Gözden Geçirilmiş 5. Baskı). Kültür Koleji Yayınları, İstanbul.

- Aras, S. ve Sözen, S. (2012). Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi. *X. Ulusal Fen ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı*, 27-30 Haziran, 1-10.
- Arslan, S. ve Özpinar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Atanur Başkan, G., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.
- Ekinci, A. ve Öter, Ö. M. (2010). Finlandiya’da eğitim ve öğretmen yetiştirme sistemi. *Çalışma Ziyareti Raporu*, 10-12 Kasım 2010.
- Erdem, A. R., Gezer, K. ve Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. 1, 471-477. 28-30 Eylül 2005, Denizli.
- Ergun, M. ve Avcı, S. (2013). Hollanda ve Türkiye’deki fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 127-146.
- Ergun, M. ve Ersoy, Ö. (2014). Hollanda, Romanya ve Türkiye’deki sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 673-700.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kesinbıçak, H. (2015). Gelişmiş ülkelerin öğretmen yetiştirme modelleri. (Online: <http://www.gelecekegitimde.com/gelismis-ulkelerin-ogretmen-yetistirme-modelleri/>).
- Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya’da öğretmen yetiştirme ve atama politikaları. *Turkish Studies*, 8(12), 859-878.
- Odabaş, S. (2010). “Öğretmen adaylarının KPSS sınavına ilişkin görüşleri (Ankara örneği)”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- OECD, 2005. Teacher matter attracting, developing and retaining effective teachers. *Education and Training Policy*.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz*. Ütopya Yayınevi, Ankara.
- Okçu, V. ve Çelik, H. C. (2011). Öğretmen adaylarının KPSS’ye ilişkin görüşlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisi. *The International Journal of Research in Teacher Education*, 2(1), 30-54.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*, 17.
- Polat, M. ve Arabacı, İ. B. (2012), Türkiye’de eğitim fakültelerine öğrenci alım ölçütlerini yeniden düşünmek: karşılaştırmalı bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 77-83.
- Sahlberg, P. (2010). The secret to Finland’s success: Educating teachers. (Online: <http://www.nnstoy.org/download/preparation/Secret%20to%20Finland's%20Success%20-%20Education%20Teachers.pdf>).

- Saylan, N. (2014). Sürekli değiştirilen öğretmen yetiştirme sistemi. *3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde Sunulan Bildiri*, Gaziantep Üniversitesi. 7-9 Mayıs 2014.
- Sezgin, M. F. (2008), "Türk ve Çin Eğitim ve Öğretim Sistemleri Üzerine Bir Karşılaştırma". Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2004). Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme: Çeşitli açılardan Türk eğitim sistemi ile karşılaştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-18.