



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education

2022, 22(1), 338-355. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-907734>



Ottawa Üniversitesi (Kanada) ve Trabzon Üniversitesi (Türkiye) Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması

Comparison of Primary Teacher Education Programmes in Ottawa University (Canada) and Trabzon University (Turkey)

Sevgi Bülbül¹ , Gönül Güneş² 

Geliş Tarihi (Received): 01.04.2021

Kabul Tarihi (Accepted): 31.01.2022

Yayın Tarihi (Published): 23.03.2022

Öz: Bu araştırmanın amacı, Kanada'nın Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesinin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini karşılaştırmaktır. Çalışma kapsamında nitel araştırma yöntemlerinden karşılaştırmalı araştırmalarda da kullanılan betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma kapsamında iki ülkenin sınıf öğretmeni yetiştirme programlarına giriş koşulları, program müfredatı, mezuniyet koşulları, mesleğe giriş koşulları ve mesleki gelişim uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma yapılırken Ontario ve Türkiye'de uygulanan sınıf öğretmenliği programları, müfredatları ve karşılaştırmalı eğitim çalışmalarından yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda Türkiye'de sınıf öğretmenliği lisans programına giriş koşulu olarak merkezi sınav sonuçları alınırken Kanada'da lise not ortalaması ve özgeçmiş dosyası değerlendirmeye alınmaktadır. Öğretmenlik mesleğine girişte Türkiye'de merkezi sınav uygulanmakta iken Kanada'da 1 yıllık adaylık eğitiminin tamamlanması gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Karşılaştırmalı araştırma, Sınıf öğretmeni yetiştirme, Kanada, Türkiye.

&

Abstract: The aim of the study is to compare the educational systems of Ottawa University in Canada and Trabzon University in Turkey. In this study, the descriptive method applied in comparative studies was used. Also in the study, the entry requirements, curriculum of the primary school teaching programme, content of the lessons and regulations of this programme, graduation conditions, professional appointment process of the teacher candidates and professional development practices in both countries were examined. Within the scope of the study, Ottawa University in Ontario, Canada and Trabzon University in Trabzon, Turkey were examined in terms of primary school teaching programme. The data was collected from the teacher education programmes and curriculum of Turkey and Canada and comparative studies about these countries. At the end of the study, it is found that there are some similar and different aspects in primary school teaching system of both universities. In Turkey, the central exam results are taken into account for the entry of teacher training institutions. On the other hand, in Canada instead of any exam, the high school grade point average and portfolio are evaluated in the entry of the teacher education programmes. In the Professional appointment process, The central multiple choice exam is done in Turkey. On the other hand, in Canada, teacher candidates have to complete one-year formation education to appoint as a primary school teacher.

Keywords: Comparative study, Primary school teaching, Canada, Turkey.

Atıf/Cite as: Bülbül, S., & Güneş, G. (2022). Ottawa Üniversitesi (Kanada) ve Trabzon Üniversitesi (Türkiye) sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 338-355. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022..-907734>

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/ijaws>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University, Since 2015 – Bolu

¹ Sorumlu Yazar: Sevgi Bülbül, Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Doktora Öğr., sevgi_bulbul20@trabzon.edu.tr, 0000-0002-1901-5398

² Doç. Dr. Gönül Güneş, Trabzon Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü. gmgunes@trabzon.edu.tr, 0000-0003-3223-8163

1. GİRİŞ

Karşılaştırmalı eğitim, bir ülkenin eğitim sistemindeki olumlu ve olumsuz özelliklerin, ülkenin sosyo-ekonomik ve siyasi yapısını da göz önünde bulundurarak, diğer ülkelerle benzer ve farklı yönlerinin kıyaslanmasına dayanmaktadır. Temelinde insanın olduğu eğitimde, sorunlar ve eksiklikler evrensel boyut kazanmaktadır. Bu sebeple karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, eğitimde niteliği ve verimi artırma açısından önem kazanmaktadır. Eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasında amaç, diğer ülkelerdeki eğitime dair uygulamaların olumlu veya olumsuz yönlerini inceleyerek, ülkenin toplum yapısına ve ihtiyaçlarına en uygun çözüm yolunu bulmaktır (Yazıcı, 2009).

Kişinin ait olduğu topluma ve modern evrene uyumlu hale dönüştürülmesi ve bu süreçte zamanın gerektirdiği becerilerin kazandırılarak bireyin toplumda var olmasının sağlanması eğitimin en temel amaçlarından (Çelikten vd., 2005). Donanımlı bireylere ihtiyacın devamlı arttığı bu dönemde, nitelikli bireylerin yetiştirilmesi hususunda eğitim sürecinin ilk ve en önemli adımı olan ilköğretim dönemi büyük öneme sahiptir. Zorunlu eğitim kapsamında bulunan ilköğretim döneminde kazanılan beceriler ve alınan eğitim kişinin bütün hayatını şekillendirmektedir (Gökçe, 1999). Donanımlı kişilerin eğitiminde, nitelikli bir eğitim sisteminin ve daha da önemlisi bu nitelikli sistemi uygulayan, eğitimi hayatıyla bütünleştirmiş öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen, eğitim sisteminde en önemli role sahiptir. Belirlenen eğitim politikalarını gerçekleştiren ve süreci değerlendiren konumda olan öğretmenler, nitelikli bir eğitimin mimarı olabilmektedir. Öğretmen ne kadar nitelikli bir eğitim alırsa vereceği eğitim de o derece nitelikli olabilmektedir (Akpınar vd., 2004; Külekçi & Bulut, 2011). Öğretmen yetiştirme sisteminde, toplum kuralları, okul kurumu ve mesleki normlar temel alınmaktadır. Bu döngüde öğretmen yetiştiren kurumlar bütünleştirici bir rol üstlenmektedir (Rüsselbaek vd., 2015).

Türkiye’de Öğretmen yetiştirme programlarının günümüze değin geçirdiği değişim ve gelişimleri konu alan araştırmalar, Cumhuriyet öncesi dönemi başlangıç olarak kabul etmelidir (Akdemir, 2013). Modern hayata ayak uydurmak amacıyla yeni bir model oluşturmak için bazı yenileşme hareketleri olmuştur. Öğretmen yetiştirme sisteminde yeniliklere ilk olarak 1848 yılında lise kademesinde öğretmen yetiştiren okulların açılması ile başlanmıştır. Ülke çapında sayısı oldukça fazla olan Sıbyan Mekteplerinin eğitim kalitesini artırmak ve modern hayata uyumlu hale getirme amacıyla ilköğretim öğretmeni ihtiyacını karşılamak için 15 Kasım 1868’de Darulmuallimin-i Sıbyan (Erkek Öğretmen Okulu) açılmıştır (Bilir, 2011). 1982 yılına değin öğretmen yetiştiren kurumlar İlk öğretmen okulları, Köy enstitüleri ve iki yıllık eğitim enstitüleri olmuştur. Günümüzde sınıf öğretmenliği programları eğitim fakültelerinde verilmektedir ve eğitim süresi 4 yıldır.

Ontario eyaletinin öğretmen yetiştirme tarihine bakıldığında, çeşitli temaların öğretmen eğitiminin yapılandırılmasında etkili olduğu görülmektedir. Bunlardan biri de öğretmenlerin eğitim seviyelerini yükseltmeleri ile ilişkilidir. 19. yüzyıla değin ilköğretim öğretmenlerinin lise mezunu, ortaokul öğretmenlerinin ise üniversite mezunu olma şartı bulunmaktaydı. Öğretmenlik eğitimi sertifikalarında notlandırma sürecinin başlaması, öğretmenleri üniversite eğitimine yöneltmiştir. Nitelikli öğretmen ihtiyacı, teori ve uygulama arasındaki farklılıklar ve öğretmen yetiştirme sistemini etkileyen yönetsel faktörler, Ontario eyaletinde süregelen eğitim sorunları olarak görülmektedir (Kitchen & Petrarca, 2015).

Literatür incelendiğinde, Yazıcı (2009) tarafından yapılan karşılaştırmalı araştırmada, Türkiye ve Kanada’nın eğitim sistemleri incelenmiştir. Çalışma kapsamında, ülkelerin eğitim sistemlerinin tarihçesi, amaçları, öğretmen yetiştirme sistemleri, eğitim yönetimi ve denetimi ele alınmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye’den farklı olarak Kanada’nın merkezîyetçilikten uzak bir eğitime sahip olduğu ve bazı yetkilerin alt birimlerin sorumluluğunda olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra Kanada’da ikili öğretmen yetiştirme sisteminin uygulandığı ve ortaöğretim kademesinde görev alacak öğretmenlerin lisansüstü

eğitlimlerini tamamlamaları gerektiği belirtilmektedir. Sülün (2015)'e ait çalışmada ise Kanada ve Türkiye'nin de bulunduğu ülkelerin müzik öğretmenliği programları karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalı program analizi ile toplanan veriler ışığında, Türkiye'de müzik öğretmenliği programının diğer ülkelere kıyasla daha kısa süreli olduğu ve müzik eğitiminin yaş gruplarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kanada'da öğretmen yetiştirme sistemine dair yapılan çalışmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak eyaletler arası bir karşılaştırma yapıldığı görülmektedir (Smyth & Hamel, 2016; Walker & von Baergmann, 2013; Perlaza & Tardif, 2016; Buzza, Kotsopoulos vd.,2010; Hall & Schulz, 2003). Smyth ve Hamel (2016)'a ait çalışmada Ontario ve Quebec eyaletlerindeki öğretmenlik formasyon eğitimi incelenmiştir. Örneklem olarak resmi diller olan İngilizce ve Fransızcanın ağırlıklı kullanıldığı eyaletler seçilmiştir. 17. yüzyıldan günümüze kadar öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelendiği bu çalışma sonucunda, her iki eyalette de öğretmen yetiştirme sisteminin çıraklık eğitiminden üniversite bazlı yapılmaya dönüştürüldüğü görülmektedir. Öğrencilerin cinsiyeti açısından değerlendirildiğinde önceki yüzyıllarda erkek egemenliği görülürken günümüzde öğretmenlik mesleğinde kadınların çoğunluğu oluşturduğu belirtilmektedir. Walker & von Baergmann (2013) tarafından yapılan çalışmada ise Kanada'nın Ontario, Alberta, British Columbia ve Manitoba eyaletlerinin 2000-2010 yılları arasındaki öğretmenlik eğitimi politikası, siyasi yenilikler ve bağlamlar incelenmiştir. Araştırma kapsamında eyaletlerde hangi öğretmen yetiştirme politikalarının uygulandığı, fen bilimleri öğretmenlerinin bilimi nasıl öğrettikleri, okul kurumunun ve müfredatın eğitimi nasıl desteklediği üzerinde durulmuştur. Perlaza ve Tardif (2016) tarafından yapılan çalışmada, Kanada eyaletlerindeki öğretmen yetiştirme sistemi ve yeni eğitim programlarının geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kariyerlerinin ilk yıllarında yeterli donanımına sahip olamadıklarını hissettikleri belirtilmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlar ile üniversiteler arasında iş birliğinin yetersiz olduğu, bu durumda tutarsızlığa sebep olduğu ifade edilmektedir. Buzza ve diğerleri (2010)'ne ait çalışmada ise seminer dersi kapsamında öğretmen yetiştirme sisteminin mesleki gelişim okulu modelinin etkililiği incelenmiştir. Öğretmen adayları modelin kurumlar arası iş birliği ve katılım ile alakalı özelliklerini olumlu bulmaktadır. Kanada ve İngiltere'nin hizmet öncesi öğretmen yetiştirmeye dair Hall ve Shulz (2003) tarafından yapılan araştırma kapsamında odak gözlem, anket ve görüşme yapılmıştır. Elde edilen veriler ışığında, iki ülkede de öğretmen bilen, düşünen, araştıran ve değiştiren olarak görülmektedir. Ancak öğretmen yetiştirme sisteminin üniversitelerin eğitim politikaları nedeniyle sekteye uğratıldığı düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında ele alınan Kanada'da eyalet sistemi uygulaması sebebiyle merkezi bir eğitim sisteminden uzaktır. Eğitim süreçleri, ölçme ve değerlendirme sistemleri eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Kanada'dan farklı olarak Türkiye'de ise merkeziyetçi bir eğitim sistemi uygulanmakta olup eğitim dair süreçler tek bir merkez tarafından yürütülmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı, Kanada'nın Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesi ve Türkiye'deki Trabzon Üniversitesi sınıf öğretmeni yetiştirme programlarını karşılaştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

- 1- Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi'nde sınıf öğretmenliği programına giriş koşulları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
- 2- Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi'nde sınıf öğretmenliği lisans programının öğrenme ve öğretme süreçleri, alınan dersler, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına dair benzerlik ve farklılıklar nelerdir?
- 3- Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi'nde sınıf öğretmenliği sınıf öğretmenliği programlarını bitirme ve öğretmenliğe kabul şartları ve mesleki gelişim modelleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.2. Araştırmanın önemi

Başarılı bir eğitim sisteminin yolu, merkezinde insanın olduğu eğitim alanında değişim ve gelişime açık olup, evrensel bakış açısı ile dünyada eğitime dair yapılan uygulamaları inceleyip yorumlayabilmekten geçmektedir. Bu sebeple öğretmen yetiştirmede belli bir sisteme sahip, evrensel eğitim platformlarında belli bir başarıyı elde etmiş ülkelerin eğitim sistemleri ve nasıl sınıf öğretmeni yetiştirdikleri incelenerek ülkemizdeki uygulamalarla karşılaştırılmasının faydalı olabileceği düşünülmüştür. Ulusal ve uluslararası ilgili alan yazın incelediğinde benzer konuda ve yöntemle yapılmış çalışmaya rastlanmamıştır. Uluslararası bir platformda gerçekleştirilen Matematik, Okuma becerisi ve Fen bilimlerine dair bilgi ve becerileri ölçmeye dayanan PISA sınavında üst sıralarda yer alan Kanada'nın Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesi ile Türkiye'de bulunan Trabzon Üniversitesinin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri karşılaştırılarak Türkiye'nin eğitim sistemi de göz önünde bulundurularak yorum ve önerilerde bulunulmuştur. Bu çalışma kapsamında iki üniversitenin sınıf öğretmeni yetiştirme programları karşılaştırmalı olarak incelenerek Türkiye'de uygulamalara dair çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Literatüre bu yönde bir katkı sağlanması amaçlanmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Çalışma kapsamında, Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesindeki sınıf öğretmenliği programlarının karşılaştırılması yapıldığı için, çalışma karşılaştırmalı bir eğitim çalışmasıdır. Nitel araştırma yönteminden yararlanılarak betimsel analiz yapılmıştır. Kanada'nın Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesi ve Türkiye'de bulunan Trabzon Üniversitesinin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri araştırmanın alt problemleri kapsamında incelenerek benzerlik ve farklılıklar üzerinde durulmuştur. Çalışma kapsamında veriler, nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan doküman incelemesi yöntemi ile elde edilmiştir. Çalışmanın amacına ilişkin kaynakların belirlenen kriterlere göre incelenmesine dayanan yöntemle doküman incelemesi adı verilmektedir (Karasar, 2005). Bu çalışma kapsamında da kriter olarak alt problemlerde de belirtildiği üzere ulaşılan dokümanların bulgular ve tartışma sonuç bölümlerinde yer verilen sınıf öğretmenliğine giriş koşulları, lisans programı öğrenme ve öğretme süreçleri, sınıf öğretmenliği programını bitirme koşulları ve mesleki gelişime dair bilgiler incelenmiştir.

2.2. Araştırmanın evreni ve örneklemi

Araştırmada kullanılan veriler literatür taraması yapılarak toplanmıştır. Kaynak taraması yapılırken Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesi sınıf öğretmenliği programı ve Türkiye'de sınıf öğretmenliği programları ile ilgili bilgi içeren tez ve makaleler Google Scholar ve YÖK Tez veri tabanlarından taranmıştır. Kanada'dan farklı olarak Türkiye genelinde merkezi bir öğretmen yetiştirme programı uygulandığından literatür taraması yapılırken bu şekilde bir uygulamaya gidilmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen makale, tezler ve üniversitelerin resmi internet sayfaları incelenerek veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Çalışmanın bulgular kısmının verileri kapsamında Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesinin Sınıf öğretmenliği programlarının ders içerikleri belirtilen üniversitelerin resmi internet sayfalarından alınmıştır. Kanada ve Türkiye'deki sınıf öğretmeni yetiştirme programlarına ilişkin literatür taraması yapılırken tezlerden, akademik dergilerde yayınlanmış makalelerden faydalanılmıştır. Kanada ve Türkiye'nin eğitim bakanlıklarının ve Ottawa Üniversitesi sınıf öğretmenliği programının ve Trabzon Üniversitesi sınıf öğretmenliği programının sayfaları incelenerek veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bu araştırma;

- 1- Kanada ve Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme programları ile ilgili yayımlanmış kaynaklardan toplanan verilerle,
- 2- Ottawa Üniversitesi sınıf öğretmeni yetiştirme programının incelenmesi ve Trabzon Üniversitesi sınıf öğretmeni yetiştirme programları ile karşılaştırılması,
- 3- Kanada’nın Ontario eyaleti ve Ottawa Üniversitesi sınıf öğretmenliği programı ile
- 4- Türkiye’de Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesinde uygulanan sınıf öğretmenliği programı ile sınırlıdır.

2.4. Verilerin analizi

Çalışma kapsamında elde edilen veriler, karşılaştırmalı eğitim araştırmalarında kullanılan içerik analiz yöntemi ile araştırma sorularına dayalı olarak incelenmiştir. Bu çalışmada Kanada’nın Ontario eyaletinde Ottawa Üniversitesinde uygulanan sınıf öğretmenliği programı ile Türkiye’de Trabzon Üniversitesi’nde uygulanan sınıf öğretmenliği programı, programa giriş koşulları, mezuniyet koşulları, öğretmenliğe kabul koşulları ve mesleki gelişim açısından incelenmiştir. Veri analizi sürecinde alan uzmanı öğretim üyesinden görüş alınarak kriterler belirlenmiştir. Çalışma kapsamına elde edilen dokümanların bulgular, tartışma ve sonuç bölümleri incelenmiştir. Araştırmacı tarafından içerik analizi yapıldıktan sonra tekrar uzman görüşü alınarak çalışmaya son hali verilmiştir.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” dâhilinde uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışma kapsamında anket, mülakat, odak grup görüşmesi kullanılarak veri toplanmadığından etik kurul izni alınmamıştır.

3. BULGULAR

Bu kısımda araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular alt problemler dikkate alınarak, Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi sınıf öğretmenliği programlarının içeriği ve mezuniyet koşulları, mesleğe atanma koşulları ve mesleki gelişim modelleri başlıkları şeklinde sunulmuştur.

3.1. Sınıf Öğretmenliği Programına Giriş Koşullarına İlişkin Bulgular

Ontario eyaletinde sınıf öğretmenliği programına kabul edilmek için bir ortaöğretim kurumundan yeterli krediyi tamamlayarak ve Ortaöğretim Okuryazarlık Testini geçerek mezun olma şartı aranmaktadır. Başvuruların değerlendirilmesinde, adayın ortaöğretim notu %50 ve portfolyo dosyası %50 etkilidir. Değerlendirme ölçütleri, eyalet ve üniversite bazında değişiklik gösterebilmektedir. Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesinde sınıf öğretmenliği programına giriş koşullarına bakıldığında ortaöğretim notu ve portfolyo dosyası kriter olarak alınmaktadır. Adayın ortaöğretim not ortalamasının 100’lük sistemde en az 70 olması gerekmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinden kabul edilebilir seviyede İngilizce dilinde konuşma ve yazma becerisine sahip olmaları beklenmektedir. Ottawa Üniversitesi’nde sınıf öğretmenliği programına kabul edilme şartlarından biri de 4 dönem süresince İngilizce dilinde çalışma yapmış olmak ve resmi dili İngilizce olan bir ülkede eğitim almış olmaktır. Eğer belirtilen şartlardan biri karşılanmıyorsa adayın evrensel geçerliği olan TOEFL, IELTS sınavlarından birinde yeterli puanı alması gerekmektedir. Başvuru sürecinde adaydan sabıka kaydı da istenilmektedir. Sınıf öğretmenliğine başvuran adayın lisans döneminde üniversite tarafından belirlenen derslerden almış olduğu her ders, değerlendirme sürecinde +1 puan katkı sağlamaktadır.

Türkiye’de sınıf öğretmenliği programına giriş koşulları, süreci ve değerlendirme ölçütleri, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 45. maddesinde belirtilmektedir. Sınıf öğretmenliği programına kabul edilmek

için ilk şart bir ortaöğretim kurumundan mezun olmaktır (Eurydice, 2010). Türkiye’de sınıf öğretmenliği programına girecek öğrenciler Yükseköğretim Kurumu tarafından yapılan merkezi sınavlarla seçilmektedir. İki aşamalı olan bu Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) şeklindedir. İlk aşama olan Temel Yeterlilik Testinden 150 puan barajını geçerek Alanda Yeterlik Sınavına girmeye hak kazanılır. Sınıf öğretmenliği programına kabul sürecinde AYT’de adayın eşit ağırlık puanı dikkate alınmaktadır. Belirtilen sınavdan alınan puana ortaöğretim başarı puanı ortalaması da eklenerek sınıf öğretmenliği programına öğrenci kabulü merkezi sistemle gerçekleştirilmektedir.

3.2. Sınıf Öğretmenliği Programlarının İçeriği ve Mezuniyet Koşulları

Kanada’da öğretmen yetiştirme sistemi eş zamanlı ve sıralı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Eş zamanlı programlarda sınıf öğretmeni adayları alan dersleri ile eğitim derslerini aynı anda alabilmektedir. Diğer bir seçenekte eğitim derslerini 1 yıllık yüksek lisans eğitimi olarak almaktadır. Sıralı programlarda ise lisans eğitimini tamamlayan öğretmen adayı iki dönem ile dört dönem arasında değişen öğretmenlik derslerini alabilmektedir. Sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine bakıldığında Kanada’da sınıf öğretmenliği programında genel olarak eş zamanlı programların tercih edildiği belirtilmektedir. Çalışma kapsamında örneklem olarak belirlenen Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesinde sıralı programla eğitim verilmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının 4 dönemden oluşan 2 yıllık ilköğretim öğretmenliği eğitimi almaları gerekmektedir. Kanada’da sınıf öğretmeni olabilmek için 63 AKTS tamamlanması ve öğretmenlik uygulaması dersinden başarılı olunması gerekmektedir (CSL and Practicum Guide, 2019). Tablo 1’de görüldüğü üzere her dönem içinde sadece final sınavı ile değerlendirme yapılmaktadır.

Tablo 1.

Ontario Eyaleti, Ottawa Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı

İlgili Dersler	Dönem	AKTS
Müfredat Planlama ve Değerlendirme I	1	3
Matematiği ve Bilimsel Düşünmeyi Geliştirme	1	3
İlköğretim Kademesinde Matematik ve Sanat Öğretimi- 3.Sınıflarda Fen ve Matematik Öğretimi	1	3
İlkokulda Dil Sanatları ve Sosyal Bilgiler Öğretimi- 3.Sınıflarda Sosyal Bilgiler ve Beden Eğitimi	1	1.5
Araştırmacı Öğretmen Olma		
Topluma Hizmet Uygulamaları	1	
Kaynaştırma Sınıflarında Kuram ve Uygulamalar	2	3
Okul ve Toplum	2	3
İlkokulda Beden Eğitimi ve Sağlık Bilimleri Öğretimi - 3.sınıflarda Sanat ve Dil Sanatları	2	3
Öğretmenlik Uygulaması I	2	6
Haftada 1 gün/8 hafta		
Araştırmacı Öğretmen Olma	2	1.5
Kaynaştırma Sınıflarında Kuram ve Uygulamalar I	3	3
Okul ve Toplum	3	1.5
İlkokulda Beden Eğitimi ve Sağlık Bilimleri Öğretimi	3	3
3.sınıflarda Sanat ve Dil Sanatları		
Öğretmenlik Uygulaması I	3	6
Haftada 1 gün/8 hafta		
Araştırmacı Öğretmen Olma	3	1.5

Kaynaştırma Sınıflarında Kuram ve Uygulamalar II	4	3
3.sınıflarda Sanat ve Dil Sanatları		
Tablo 1.Devamı		
<i>Ontario Eyaleti Ottawa Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı</i>		
İlgili Dersler	Dönem	AKTS
İlkokulda Beden Eğitimi ve Sağlık Bilimleri Öğretimi	4	3
Mesleki Uygulamada İşbirlikli Sorgulama	4	3
Topluma Hizmet Uygulamaları	4	15 Gün
Araştırmacı Öğretmen Olma	4	1.5
İlk Milletler, Eskimo ve Metis Eğitimi: Tarihi Deneyimler ve Modern Bakış Açıları	4	3
Seçmeli Dersler	4	3
Toplam		63

Ottawa Üniversitesi sınıf öğretmenliği programından mezun olabilmek için 63 AKTS tamamlanması ve öğretmenlik uygulaması dersinden başarılı olunması gerekmektedir (CSL and Practicum Guide, 2019). Kredilerin alanlara göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir

Tablo 2.

Toplam AKTS Alanlara Göre Dağılımı

Alan	AKTS
Meslek Bilgisi	24
Genel Kültür	6
Mesleki Araştırma ve Öğretmenlik Uygulaması	33

Kanada’da bütün sınıf öğretmenliği programlarında okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersi verilmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersleri eyalet bazında fakülteler tarafından düzenlenmektedir. Yöneticiler tarafından en tecrübeli öğretmenler danışman öğretmen olarak önerilmektedir. Danışman öğretmenler öğretmenlik uygulamasını izleme, gözlemlerini paylaşma, kaynak sunma ve aday öğretmenin öğretme sürecinde karşılaştığı problemlerle baş etmesine dair yardımcı olmaktan sorumludur. Değerlendirmeyi genelde fakülte danışmanı gerçekleştirirken bazı durumlarda danışman öğretmen bu görevi üstlenebilmektedir. Fakülte danışmanı değerlendirme yaparken akademik program ile uygulamanın ne derece örtüştüğünü detaylı bir şekilde inceleyerek geri dönüt vermektedir (Gambhir vd., 2008). Öğretmenlik uygulamasının süresi Kanada’da 8 ile 22 hafta arasında değişmektedir. Ontario eyaletinde en kısa süreli öğretmenlik uygulaması yapılmaktadır. Öğretmen adayının yaklaşık 40 günlük öğretmenlik uygulaması yapması istenilmektedir (OCT, 2006).

Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesindeki sınıf öğretmenliği programı incelendiğinde 1. yarıyılıda 10 günlük Topluma Hizmet Uygulamaları dersi verilmektedir. İlk yarıyılın 2. döneminde ise Öğretmenlik Uygulaması dersi bulunmaktadır. 8 hafta süren bu ders kapsamında öğrencilerden haftanın 1 günü uygulamaya gitmeleri beklenilmektedir. Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin kredisi bulunmamaktadır. Öğretmenlik Uygulaması dersi ise 6 kredidir. İkinci yıldaki dersler incelendiğinde Öğretmenlik Uygulaması dersi ilk dönem verilirken Topluma Hizmet Uygulamaları dersi ikinci yarıyılıda verilmektedir. Öğretmenlik Uygulamasının süresi ve kredisi değişmezken Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin süresi 15 güne çıkmaktadır. Türkiye’den farklı olarak Kanada’da sınıf öğretmeni yetiştirme programında Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri ayrı verilmekten ziyade Uygulama dersi olarak tek ders altında verilmektedir (CSL and Practicum Guide, 2019).

Sınıf öğretmeni adayları, lisans eğitimleri boyunca 60 ders almaktadır. Bu derslerin %35’i meslek bilgisi, %19’u genel kültür, %46’sı ise alan bilgisi dersleridir. Meslek bilgisine dair dersleri 88 AKTS, genel kültür dersleri 42 AKTS, alan bilgisi dersleri 110 AKTS’dir. Görüldüğü üzere müfredat alan eğitimi ağırlıklıdır. Derslere ve sınavlara girişte ön bir şart bulunmamaktadır. Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme

programında öğretmenlik uygulaması dersleri 2 yarıyılta verilmektedir ve 5 kredilik bir derstir. Öğretmenlik uygulaması dersi 4. sınıfın 1. ve 2. yarıyıllarında verilmektedir (YÖK, 2019). Trabzon Üniversitesi Sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olabilmek için adayların 240 AKTS tamamlamış olmaları ve 4.00 üzerinden minimum 2.00 ağırlıklı not ortalamasına sahip olmaları gerekmektedir (YÖK, 2019).

Tablo 3. Trabzon Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında 4 Yıl Boyunca Alınan Derslerin AKTS Dağılımı

	Dersin Adı	AKTS	Dersin Adı	AKTS
1.Yarıyıl	Eğitime Giriş	3	Eğitim Psikolojisi	3
	Eğitim Sosyolojisi	3	Eğitim Felsefesi	3
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	3	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	3
	Yabancı Dil I	3	Yabancı Dil II	3
	Türk Dili I	5	Türk Dili II	5
	Bilişim Teknolojileri	5	Çevre Eğitimi	4
	İlkokulda Temel Mat.	5	İlkokulda Temel Fen Bilimleri	5
	Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	3	Türk Tarihi ve Kültürü	4
3.Yarıyıl	Dersin Adı	AKTS	Dersin Adı	AKTS
	Öğretim Teknolojileri	3	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3
	Türk Eğitim Tarihi	3	Eğitimde Araş. Yön.	3
	Seçmeli 1(Meslek Bilgisi)	4	Seçmeli 2 (Meslek Bilgisi)	4
	Seçmeli 1(Genel Kültür)	3	Seçmeli 2 (Genel Kültür)	3
	Seçmeli 1(Alan Eğitimi)	4	Topluma Hizmet Uyg.	3
	İlkokulda Drama	4	Seçmeli 2 (Alan Eğitimi)	4
Fen B. Laboratuvar Uyg.	3	Oyun ve Fiziki Etk. Öğretimi	5	
5.Yarıyıl	Dersin Adı	AKTS	Dersin Adı	AKTS
	Sınıf Yönetimi	3	Eğitimde Ölçme ve Değ.	3
	Eğitimde Ahlâk ve Etik	3	Türk Eğitim S. ve Okul Y.	3
	Seçmeli 3 (Meslek Bilgisi)	4	Seçmeli 4 (Meslek Bilgisi)	4
	Seçmeli 3 (Genel Kültür)	3	Seçmeli 4 (Genel Kültür)	3
	Seçmeli 3 (Alan Eğitimi)	4	Seçmeli 4 (Alan Eğitimi)	4
	Hayat Bilgisi Öğretimi	5	Sosyal Bilgiler Öğretimi	5
	Matematik Öğretimi I	4	Matematik Öğretimi II	4
Fen Öğretim	4	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi	4	
7.Yarıyıl	Dersin Adı	AKTS	Dersin Adı	AKTS
	Öğretmenlik Uygulaması I	10	Öğretmenlik Uygulaması II	12
	Özel Eğt. ve Kaynaştırma	3	Okullarda Rehberlik	3
	Seçmeli 5 (Meslek Bilgisi)	4	Seçmeli 6 (Meslek Bilgisi)	4
	Seçmeli 5 (Alan Eğitimi)	4	Seçmeli 6 (Alan Eğitimi)	4
	Müzik Öğretimi	4	Karakter ve Değer Eğitimi	3
	İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi	5	Görsel Sanatlar Öğretimi	4

Türkiye’de sınıf öğretmenliği programının eğitim süresi 4 yıldır. Adaylar, eğitim kapsamında 134 saat teorik, 16 saat uygulama olmak üzere 150 saat, 240 AKTS ders almaktadır (YÖK, 2019). Çalışmada örnek teşkil etmesi açısından Trabzon Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği programının dersleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.*Toplam AKTS Alanlara Göre Dağılımı*

Alan	AKTS
Meslek Bilgisi	88
Genel Kültür	42
Alan Eğitimi	110
Toplam	240

Sınıf öğretmeni adayları, lisans eğitimleri boyunca 60 ders almaktadır. Bu derslerin %35'i meslek bilgisi, %19'u genel kültür, %46'sı ise alan bilgisi dersleridir. Meslek bilgisine dair dersleri 88 AKTS, genel kültür dersleri 42 AKTS, alan bilgisi dersleri 110 AKTS'dir. Görüldüğü üzere müfredat alan eğitimi ağırlıklıdır. Derslere ve sınavlara girişte ön bir şart bulunmamaktadır. Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme programında öğretmenlik uygulaması dersleri 2 yarıyılta verilmektedir ve 5 kredilik bir derstir. Öğretmenlik uygulaması dersi 4. sınıfın 1. ve 2. yarıyıllarında verilmektedir (YÖK, 2019).

3.3. Mesleğe Atanma Koşulları

Ontario eyaletinde öğretmen olabilmek için üniversiteden mezun olan kişinin Ontario Öğretmenler Koleji'ne üye olup lisans alması gerekmektedir. Öğretmen tabanlı bir kurum olan bu kolej, belli aralıklarla lisans sınavı yapmaktadır. Öğretmen adaylarının lisansı almak için en az 3 yıllık bir yükseköğretim programından mezun olması, lisans eğitiminden sonra kurum tarafından kabul edilen 1 yıllık mesleki eğitim alması, başvuru ücretini ve yıllık üyelik ücretlerini yatırması gerekmektedir. Sınıf öğretmeni olmak isteyen adaylara Genel Eğitim Öğretmenliği lisansı sağlanmaktadır (Ontario Collage of Teachers [OCT], 2013).

Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir okulda sınıf öğretmeni olabilmek için Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programından mezunu olup, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine girmek gerekmektedir. Meslek bilgisi ve genel kültürü kapsayan KPSS ile alan bilgisine dair sorular içeren ÖABT sınavından alınan sonuçlardan elde edilen puana göre adaylar en yüksek puandan başlayarak sıralanmaktadır. Öğretmen atamaları bu sıralamaya göre yapılmaktadır.

3.4. Öğretmenler için Mesleki Gelişim

Kanada'da öğretmenler yeni yaklaşımları öğrenmek ve eğitime dair farklı bakış açıları kazanmak amacıyla çeşitli mesleki eğitimlere katılmaktadır. Kanada'nın Ontario eyaletinde öğretmenler her eğitim yılında 6 gün mesleki gelişim günlerine katılırlar. Bu eğitimlerin 2 günü bakanlığın belirlediği amaçlara yöneliktir. 4 günlük eğitim ise öğretmenin tercihinine bağlıdır. Bu eğitimler kapsamında sınıf öğretmenlerinden diğer öğretmenler ile iş birliği yaparak proje çalışmaları yapmaları beklenir. Ontario eyaletinde, Ontario Öğretmen Koleji tarafından belirlenen müfredatlarda eğitimlere katılan öğretmenlere maaş artışı yapılmaktadır. Diğer yandan Bakanlık tarafından oluşturulan, yöneticiler tarafından uygulanan Öğretmen Performans Değerlendirmesi (The Teacher Performance Appraisal) bulunmaktadır (OCT, 2013). Öğretmenler, mesleki bilgi, planlama, sınıf yönetimi, öğretim yöntem teknikleri ve mesleki öğrenme alanları ölçütlerine göre değerlendirilir. Bu değerlendirme 5 yılda bir tekrarlanır ve sadece değerlendirme amaçlıdır (Paksoy, 2020).

Türkiye'de sınıf öğretmenleri hizmet içi eğitimlerle mesleki gelişimlerini sağlamaya çalışırlar. Bu hizmet içi eğitimler, merkezi düzeyde Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı tarafından düzenlenmektedir. Yerel düzeyde yapılan hizmet içi eğitimler ise Valilikler tarafından planlanıp verilmektedir (Kalkanlı, 2009). İlköğretimde hizmet içi eğitimler 100 saatlik olmakla birlikte ders dışı zamanlarda verilmektedir

(Parmaksız, 2010). Hizmet içi eğitimler amacına ve içeriğine göre zorunlu veya isteğe bağlı olabilmektedir. Eğitim-öğretimi sektöre uğratmamak amacıyla bu eğitimler tatillerde veya ders dışı zamanlarda gerçekleştirilmektedir (Baki & Bektaş Baki, 2016).

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin kültürünün, siyasi yapısının, dilinin aynası konumundadır. Dünya üzerinde var olan ülkelerin benzer ve farklı yönleri olduğu gibi eğitim sistemlerinde de bu durum görülmektedir. Çalışma kapsamında incelenen ülkelerin, eğitim sistemleri, sınıf öğretmenliği programına giriş koşulları, program içerikleri, mezuniyet koşulları, öğretmen olma şartları ve mesleki gelişim bakımından benzer ve farklı yönleri olduğu görülmektedir. Bu benzerlik ve farklılıklar bulgular bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuştur. Araştırmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi sınıf öğretmenliği programına giriş koşulları arasındaki benzer ve farklı yönler incelendiğinde, Kanada ve Türkiye’de de sınıf öğretmenliği programına girişte not ve sınav sonuçlarının değerlendirildiği görülmektedir. Türkiye’de sınıf öğretmenliği programına girebilmek için öğrencilerin YÖK tarafından yapılan Yükseköğretim Sınavından baraj puanını geçerek Alanda Yeterlik Testine girerek yeterli puanı alması gerekmektedir. Ortaöğretim puanı öğrencinin üniversiteye yerleşme puanına etki etmektedir. Türkiye’den farklı olarak Kanada’da üniversiteye geçişte sınav yapılmamaktadır. Kanada’ya benzer uygulama Almanya’da ve Norveç’te de görülmektedir. Kanada’da sınıf öğretmenliği okumak isteyen öğrencilerin lise notu ve portfolyo dosyası değerlendirme puanı alınarak üniversiteye yerleştirilmesi yapılmaktadır. Yükseköğretime geçişte benzer uygulama, Singapur, Güney Kore, Finlandiya ve İngiltere’de de görülmektedir. Kanada’da üniversiteye geçişte Türkiye’de olduğu merkezi bir sınav yapılmasa da liseden mezun olan her öğrenci istediği bölüme kayıt yaptıramamaktadır. Öğrencinin portfolyo dosyası da üniversiteye girişte önemli bir kriterdir. Finlandiya’da da benzer uygulama yapılmaktadır (Erbilgin & Boz, 2013). Türkiye’nin Kanada’ya kıyasla nüfusunun daha fazla olması ve eyaletten ziyade merkezi bir yönetim sistemine dayanması, üniversiteye kabul koşullarında ortak bir sınav uygulanmasını gerekli kılmış olabilir. Merkezi çoktan seçmeli sınavlar, portfolyoya kıyasla daha kısıtlı zamanda daha fazla kişinin akademik başarısının ölçülmesine imkân sağlamaktadır. Akademik becerileri ölçmenin yanı sıra sözel ve dilsel becerilere dayanan mülakat veya benzeri uygulamalara başvurulması, donanımlı öğretmen adaylarının seçilmesinde etkili olabilir. Hem yazılı hem de uygulamalı sınavların yapıldığı ülkelere örnek olarak Çin Halk Cumhuriyeti-Şangay ve Japonya verilebilir (Mete, 2013; Orakçı, 2015).

Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesi sınıf öğretmenliği programının içeriği ve mezuniyet koşullarına bakıldığında farklılıklar olduğu görülmektedir. Ontario’da Sınıf öğretmenliği lisans programı dersleri incelendiğinde meslek bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik uygulaması başlıkları altında toplanmaktadır. Türkiye’deki programa bakıldığında ise derslerin genel kültür, alan bilgisi ve öğretmen meslek bilgisi kapsamında yer aldıkları görülmektedir. Öğretmen yetiştirme programı Türkiye ve Kanada’da benzerlik göstermektedir ve pedagoji, alan ve müfredat bilgisine dayanmaktadır. Her iki ülkede de seçmeli ve zorunlu dersler bulunmaktadır. Türkiye’de seçmeli ders sayısı daha fazladır. Kanada’da öğretmenlik uygulaması dersi 2 dönem verilmektedir. Öğretmen adayları ilk yılın ikinci döneminde ve ikinci yılın birinci döneminde 8 hafta süreyle haftada 1 gün staja gitmektedir. Türkiye’de ise 2018 yılında Yüksek Öğretim Kurulu tarafından yapılan değişiklikle öğretmenlik uygulaması dersi yedinci ve sekizinci yarıyıllarda verilmeye başlanmıştır. Kanada’da sınıf öğretmenliği programından mezun olabilmek için 63 AKTS kredilik ders almak ve öğretmenlik uygulamasını başarı ile tamamlamış olmak gerekmektedir. Sınıf öğretmenliği lisans programının süresi Kanada ile benzer olan ABD’de ise 147 AKTS ders alınması gerekmektedir (Khoh & Teo, 2002). Türkiye’de ise adayın 240 AKTS tamamlamış olması ve 4,00 üzerinden minimum 2,00 ağırlıklı not ortalaması olması beklenmektedir (YÖK, 2019). Her iki ülkede de mezuniyet koşullarına bakıldığında belirli krediyi tamamlamaya dayalı olduğu görülmektedir. Ancak Kanada’da

sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olabilmek için 63 kredinin 2 yılda tamamlanması gerekirken Türkiye’de lisans programı 4 yıla yayılarak 240 kredinin tamamlanması beklenilmektedir. Türkiye’de lisans döneminde alınan derslerin içeriği KPSS ve Alan Bilgi Testinin müfredatı ile paralellik göstermektedir. Kanada’da ise mesleğe atanma sürecinde ulusal sınavdan ziyade öğretmen adayları 1 yıllık hizmet öncesi eğitim almaktadır. Lisans programı sürecinde alınan derslerin içeriğinden hizmet öncesi eğitim sürecinde yararlanılmaktadır. Ottawa Üniversitesi sınıf öğretmenliği programında verilen derslerin öğretmen adaylarının mesleğe atama süreçleri ile tutarlı olduğu ve öğretmen adaylarının daha nitelikli olarak mesleğe başlamaları açısından faydalı olabileceği söylenebilir. Türkiye’de ise lisans eğitim sürecinde verilen derslerin KPSS sınavı ile tutarlı olduğu ancak öğretme becerisine dair yapılan uygulamalar ile teorik bilgiyi ölçen KPSS sınavında ve atama sürecinde geri planda kalıp değerlendirmeye alınmayabilir.

Mesleğe atanma koşulları ve mesleki gelişim uygulamaları açısından incelendiğinde, Kanada ve Türkiye arasında farklılıklar görülmektedir. Türkiye’de sınıf öğretmeni ataması merkezi bir sınav ile yapılırken Kanada’da herhangi bir ulusal sınav yapılmamaktadır. Türkiye’de göreve yeni başlayan öğretmenlerin adaylık eğitimleri atandıkları kurumların sorumluluğunda iken Ontario eyaletinde adaylık eğitimi hizmet öncesi eğitim kapsamında olup Ontario Öğretmenler Koleji tarafından sağlanmaktadır. Kanada’nın Ontario eyaletinde öğretmen adaylarının mesleğe başlamaları için Ontario Öğretmen Koleji tarafından verilen lisansa sahip olmaları gerekmektedir. Lisansı alabilmek için öğretmen adaylarının Ontario Öğretmenler Koleji’ne üye olması, kurum tarafından verilen 1 yıllık eğitimi tamamlamış olması ve gerekli üyelik ücretlerini ödemesi gerekmektedir. Ontario Öğretmenler Koleji’nde eğitimler öğretim üyeleri tarafından verilmektedir. Adaylık eğitiminin uzmanlar tarafından verilmesinin donanımlı öğretmen yetiştirilmesinin yanı sıra süreci bilimsel ve mesleki açıdan verimli kılabilir. Türkiye’de ise Üniversite eğitiminden sonra öğretmen adaylarının KPSS ve ÖABT sınavlarına girmeleri gerekmektedir. Ontario eyaletinde ise sınıf öğretmenliği yapabilmek için Genel Eğitim Öğretmenliği lisansı alınması gerekmektedir. Öğretmenlik mesleğine atanma koşullarında ülkeler bazında farklı değerlendirme ölçütleri bulunmaktadır. Örneğin; Almanya ve Japonya’da lisans eğitimini tamamlayan öğretmen adaylarına başvurdukları okulların müdürlükleri tarafından sınav yapılmaktadır (Öztürk& Akkuş, 2020). Öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası çoktan seçmeli bir sınav sonucuna göre atamasının yapılmasından ziyade bir yıl uygulamalı eğitimden geçtikleri ve bu eğitim sürecinin üniversitelerle iş birliği içerisinde öğretim üyeleri tarafından takip edildiği düşünüldüğünde, Ottawa Üniversitesinde 2 yıl süren sınıf öğretmenliği programının belli bir sisteme ve niteliğe sahip olduğu düşünülebilir.

Araştırma bulguları, mesleki gelişim uygulamaları açısından incelendiğinde iki ülke arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Kanada’nın Ontario eyaletinde öğretmenler eğitim öğretim yılı başında 6 günlük bir eğitime katılmaktadır. Bu eğitim süresince öğretmenlerden proje çalışması yapmaları istenmektedir. Kanada’da alana uygun ve teorinin pratiğe dönüştürülebildiği hizmet içi eğitimlerin öğretmenler arası iş birliğine de olumlu katkı sağlayabilir. Almanya’da da benzer bir uygulama olarak hizmet içi eğitimler eyaletlerin sorumluluğundadır (Kasapçopur, 2007). Türkiye’de hizmet içi eğitimler çoğunlukla bireysel katılım ile ders dışı zamanlarda veya tatillerde verilmektedir. Hizmet içi eğitimlerde katılım zorunlu tutulmamaktadır. Eğitimler genel olarak aday öğretmenlere yönelik eğitimler, meslek kazandırma eğitimleri, hizmet verenlere yönelik eğitimler ve idarecilere yönelik olmaktadır (Aytaç, 2000). Ontario’da Türkiye’den farklı olarak Ontario Öğretmenler Koleji tarafından belirlenen alanlar üzerine alınan eğitimlere katılan öğretmenlere maaş artırımını yapılmaktadır. Bu durumun hizmet içi eğitimi daha cazip hale getirdiği söylenebilir. Diğer yandan Türkiye’de yapılan hizmet içi eğitimlerin teoriye dayalı ve bilimsel araştırma sürecinden uzak olup düz anlatım yoluyla verildiği bu sebeple de öğretmenler ve idari kadroda çalışanlar için pek tercih edilmediği söylenebilir. Hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin ihtiyaçları

ve görüşleri doğrultusunda eğitim sürecinde eğitimi alan kişiye daha aktif rol verilerek düzenlenmesi hizmet içi eğitimleri daha verimli ve cazip hale getirebilir.

Çalışmanın bulgularından ve sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Bireyin eğitim serüveninin temel basamağı olan ilköğretim kademesinde görev alan sınıf öğretmenlerinin lisans programına girişte çoktan seçmeli ezbere dayalı sınavın yanında öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin öğretmenlik mesleği için uygun olup olmadığının belirlenip daha nitelikli seçimler için mülakat veya benzeri testler uygulanabilir.

Türkiye'deki üniversitelerin sınıf öğretmenliği programlarının müfredatlarında bulunan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersleri son yılda verilmekten ziyade sürece yayılarak Millî Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri arasındaki ilişkiler sıklaştırılabilir.

Türkiye'de sınıf öğretmenliği atama sürecinde merkezi ve teorik bilgiyi temel alan çoktan seçmeli sınavların uygulanmasından ziyade öğretmen adayları MEB'e bağlı okullarda 1 yıl süreyle görevlendirilerek deneyim kazandırılabilir. Bu süreçte öğretim üyeleri de sürece dâhil edilerek uygulama sahasını daha uzun süreçte izlemelerine fırsat verilebilir. Bu uygulama üniversitelerde yapılan çalışmaların çeşitliliğini artırarak eğitim alanındaki problemlere daha radikal çözümler getirebilir.

Kaynakça/Reference

- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12).
- Akpınar, B., Turan, M., & Tekataş, H. (2004). *Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147(25.05), 2006.
- Baki, A. & Bektaş Baki, A. (2016). Türkiye ve Almanya’nın ortaokul matematik öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırması. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 7(1), 229-258.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 44(2), 223-246.
- Buzza, D., Kotsopoulos, D., Mueller, J., & Johnston, M. (2010). Investigating a professional development school model of teacher education in Canada. *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l’éducation de McGill*, 45(1), 45-61.
- CSL and Practicum Guide. (2019). https://education.uottawa.ca/sites/education.uottawa.ca/files/uo_fefe_csl_guide_2020.pdf
- Çelikten, M., Şanal, M. (2005) & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Erbilgin, E., & Boz, B. (2013). Matematik öğretmeni yetiştirme programlarımızın Finlandiya, Japonya ve Singapur programları ile karşılaştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 156-170.
- Eurydice. (2010). *Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi 2009/2010*. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/TR_TR.pdf
- Gambhir, Mira & Broad, Kathryn & Evans, Mark & Gaskell, Jane. (2008). *Initial Teacher Education Program Characterizing Initial Teacher Education in Canada: Themes and Issues*.
- Gökçe, E. (1999). *İlköğretim öğretmenlerinin yeterlilikleri*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hall, C., & Schulz, R. (2003). Tensions in teaching and teacher education: Professionalism and professionalisation in England and Canada. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 33(3), 369-383.
- Kalkanlı, P. (2009). *Türkiye ile Fransa yükseköğretim sistemlerinin eğitim fakülteleri ve üniversite öğretmen yetiştirme enstitüleri (mesleki eğitim dışı) bağlamında karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi].
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasapçopur, A. (2007) *Avrupa Birliği Ülkelerinde Eğitim Denetimi*, Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Khoh, S. & Teo, L. (2002). Pre-service preparation of mathematics teachers in the Singapore education system, *International Journal of Educational Research*, 37 (2002), 131-143
- Kitchen, J., & Petrarca, D. (2015). *Initial teacher education in Ontario: on the cusp of change*. Handbook of Canadian teacher education research. Initial teacher education, (4), 61-76.
- Küleççi, E., & Bulut, L. (2011). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri’ndeki sınıf öğretmenlerinin yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 103-114.
- Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya’da Öğretmen Yetiştirme ve Atama Politikaları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12).
- OCT, Ontario College of Teachers. (2013). <https://www.oct.ca/~link.aspx?id=25CD74DDD6A14F3BA968490666FB1733&z=z>.

- Ontario College of Teachers. (2006). *Preparing teachers for tomorrow: Initial teacher education in Ontario*. Survey report. OCT: Toronto, Ontario.
- Orakçı, Ş. (2015). Şangay, Hong Kong, Singapur, Japonya ve Güney Kore'nin Öğretmen Yetiştirme Sistemleri'nin İncelenmesi. *Asian Journal of Instruction*, 3(2), 26.
- Öztürk, M. B., & Akkuş, M. (2020). Japonya, Güney Kore, Singapur ve Türkiye'de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 65-79.
- Paksoy, M. (2020). *Kanada ülkesi Ontario eyaleti eğitim denetimi sistemi ile Türkiye eğitim denetimi sistemlerinin karşılaştırılması*. [Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Pamukkale Üniversitesi].
- Parmaksız, R. Ş. (2010). *Türkiye'de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerinde öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim programları ve uygulamaları*. {Doktora tezi, Ankara Üniversitesi}.
- Perlaza, A. M., & Tardif, M. (2016). Pan-Canadian perspectives on teacher education: The state of the art in comparative research. *Alberta Journal of Educational Research*, 62(2), 199-219.
- Rüsselbæk H., D., Phelan, A., M. & Qvortrup, A. (2015). Teacher Education in Canada and Denmark in an Era of 'Neutrality'. *Transnational Curriculum Inquiry* volume 12(1)
- Sülün, E. (2015). *Türkiye, Almanya, Finlandiya, İngiltere ve Kanada müzik öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması*. [Doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Smyth, E., & Hamel, T. (2016). The history of initial teacher education in Canada: Québec and Ontario. *Educação & Formação*, 1, 88-109.
- Walker, J., & von Bergmann, H. (2013). Teacher Education Policy in Canada: Beyond Professionalization and Deregulation. *Canadian Journal of Education*, 36(4), 65-92.
- Yazıcı, İ. (2009). *Türk ve Kanada eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*. [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi].
- YÖK. (2019). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara: Yükseköğretim Kurulu

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

The comparative studies are based on comparing the similarities and differences in terms of positive and negative aspects of an education in a country by keeping mind the country's socioeconomical and political situations. A person's transforming to be harmonic for the society that s/he belong to and enabling people's involving in the society by upskilling the necessary skills are the main aims of the education system (Çelikten,Şanal &Yeni, 2005). In this period that the need for the qualified people is continually rising, the primary education that is the first and most important phase of the education has a great importance. The skills acquired in the primary school that is compulsory ,shapes the whole life of a person (Gökçe,1999).Examined the thehistory of teacher education system in Ontario,Canada,there are different themes that are efficient in the form of the teacher education system. One of them is related with the upgrading of the educational levels of the teachers. In education of the qualified people,it is necessary to have a qualititative educational policy and the innovative teachers that integrates teaching and learning with their life.Success in education system depends on being open to the new trends and improvements in education all around the world with an globally point of view and interpret these developments. The aim for comparing the educational systems of the countries' is to find the best solutions suitable for the culture and needs of the country by examining different aspects of the other countries' educational policies. (YAZICI, 2009). Thus,It is aimed at examing and comparing education systems and teacher taraining systems of the country that has a specific educational system and achieve success in the worldwide platfoms and exams with Turkey.In this study,Ontario province in Canada that places in the top ranks in PISA Exam based on Maths,Science and Reading skills,and Turkey has been compared and interpreted.

2.METHOD

This study is a comparative education study. The primary education teacher training systems of Ottawa University and Trabzon Univesity have been examined and found some similarities and differences in the scope of sub-problems of the study." In this study, the data was collected with the document analysis.The dissertations and articles published in academic articles were examined in reviewing the literature about the primary school teacher training programmes in Ontario in Canada and Turkey.The data was varied with being examined the websites of the Minister of Education and the universities including primary school teacher programmes.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

Examined the same and different aspects for university entrance requirements for primary education teacher programmes in Ontario in Canada and Turkey,it seen that the grades and exam results are evaluated in entrance for primary education teacher programmes.In Ontario, there is no central exam for the university entrance Also these types of assessments in the entrance for university are applied in Germany and Norway..However, everyone who graduates from the high school can not enroll any programmes s/he wants.The portfolio is an important criteria for university.Looked in the both countries' graduation requirements,it is seen that completing the necessary credit is compulsory for the graduation.In Ontario, the graduation requirements from primary education tacher programmes is to complete 63 credits in two years. In Ontario,the School Experience and Practicum are involved in all primary teacher education programmes. These lessons are planned by the province.The educational pirincipals of the province advise the most experienced teachers as a mentor. Mentor teachers are responsible for observing the practicum of the teacher candidates,sharing observations,offering sources and helping the teacher candidates for coping with the problems they face in the process of teaching. The evaluatğion is done by the counselor of the

faculty however mentors takes this duty. In the process of the evaluation, The counselor of the Faculty gives feedback by examining thoroughly to what extent the academic programme and the practice is compatible (Gambhir, et.al., 2008). The practicum's period vary from 8 to 22 weeks in Canada In Ontario, the practicum lasts the shortest of all.. The teacher candidates are expected the practicum for 40 days (OCTb, 2006). On the other hand, the 240 credits have to be completed to graduate from the primary education programmes. Besides the assesment of the academic skills, the interviews based on the oral and linguistic skills could be efficient in choosing the qualified teacher candidates. For instance, in China-Shangay and Japan ,both oral and writtesn exams are done in choosing the teacher (Metel, 2013; Orakci, 2015). In Turkey, the appointment for the primary school teacher candidates is done with the central exam results. However, in Ontario ,there isn't any exam done for the appointment of primary school candidate teachers. In Turkey, teacher candidates' education is given by the schools they are appointed. In Ontario ,this process is in the scope of pre-service education and given by the Ontario College of Teachers. Also to become a primary school teacher, it is obligatory to be taken General Education Teacher Certificate. In the appoinment of the teachers, there are various practices in the world. For instance; in Germany and Japan, the teacher candidates completing the university education are taken to the exam by the school pirincipals (Öztürk& Akkuş, 2020). In Canada, at the beginning of the term, teachers attend an in-service education lasting 6 days. In this education, teachers works collaboratively and do some project studies. In Turkey, the in-service education are given at holidays and out of school time and teachers takes this education personally. Also the attendance is voluntary. Different from Turkey, the teachers who attend the in-service education which of the curriculum is determined by the Ontario College of Teachers take rise in salary. It can be said that this pactice can make the in-service education more appealing among the teachers. In Ontario, Canada, the in-service education in that is compatible with profession and enables the transforming the theories into the practice provides the cooperation and collaboration between the teachers. As a similar practice, in Germany, the provincial government is responsible for the in-service teacher education (Kasapçopur, 2007).

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışma kapsamında anket, mülakat, odak grup görüşmesi kullanılarak veri toplanmadığından etik kurul izni alınmamıştır.

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma, yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında iki yazarında eşit ölçüde katkısı bulunmuştur.

ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada ismi bulunan yazarların, tüm çalışmaya eşit düzeyde bireysel katkı yaptıklarını, makalede bulunan metnin, şekillerin ve belgelerin diğer şahıslara ait olan Telif haklarını ihlal etmediğini, makalenin özgün olduğunu, kendi çalışmalarının sonuçlarını yansıttığını, makalenin başka bir yerde yayımlanmadığını veya yayına kabul edilmediğini, makalenin başka bir dergiye değerlendirme için gönderilmediğini, çalışma ve yayın etiğine tam olarak uygun olduğunu, çalışma ile ilgili olarak herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını kabul ve taahhüt ederiz.