



## Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usakead/>

**TÜRKİYE, ALMANYA, AMERİKA BİRLEŞİK DEVLETLERİ, AVUSTRALYA FRANSA,  
İNGİLTERE VE JAPONYA'DA MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME ÖĞRETMEN YETİŞTİRME**

**TEACHER TRAINING FOR VOCATIONAL AND TECHNICAL EDUCATION IN TURKEY,  
GERMANY, US, AUSTRALIA, FRANCE, UK, AND JAPAN**

Yavuz Bolat\*

\* Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, yavuzbolat06@gmail.com.

**Özet:** Bu araştırma mesleki ve teknik eğitim alanında eğitim-öğretim faaliyetlerini yerine getirecek olan öğretmenlerin Türkiye, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Fransa, İngiltere ve Japonya'da nasıl yetiştirildiklerini ortaya koymaktadır. Bu araştırma, nitel bir araştırma olup doküman analizine dayanan bir karşılaştırmalı eğitim araştırmasıdır. Araştırmanın çalışma evrenini Türkiye, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Fransa, İngiltere ve Japonya ülkeleri oluşturmaktadır. Araştırma evrenini oluşturan ülkelerin mesleki ve teknik eğitimlerine ilişkin ulaşılan yazılı, görsel, basılı ya da sanal ortamdaki kaynakların doküman incelemesi yapılarak veri toplaması yapılmıştır. Bu çalışmada, seçilen ülkelerdeki mesleki eğitime ilişkin öğretmen yetiştirme kurumları, eğitim alınan okullar, öğretmen akreditasyonu, mesleki sınavlar ve yeterlilikler ile ilgili bilgiler verilmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular dikkate alındığında araştırma kapsamındaki ülkelerin tamamında alana ilişkin bir öğretmen yetiştirme faaliyetleri bulunmasına karşın farklı okul yapıları ve eğitim türleriyle mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirildiği görülmektedir. Türkiye dışındaki ülkelerde bu alana ilişkin olarak öğretmen yetiştirmede nasıl bir yol izleneceği açıkça belirlenmesine rağmen Türkiye'de mesleki ve teknik eğitim fakültelerinin kapatılmasıyla bu alana nasıl öğretmen yetiştirileceği netlik kazanmamıştır. Ayrıca mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirmede ülkelerin öğretmen yetiştirme okulları ile sertifika yeterliğine dayanan modelleri uyguladığı tespiti yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Mesleki ve Teknik Eğitim, Öğretmen Yetiştirme, Karşılaştırmalı Eğitim.

---

**Abstract:** The purpose of this research is to reveal how the teachers, who will fulfill their educational activities in the field of vocational and technical education field, is trained in Turkey, Germany, the United States, Australia, France, England and Japan. This research is a qualitative and comparative educational research, based on document analysis. The countries consisting of the universe of the research are Turkey, Germany, the United States, Australia, France, England and Japan. Data were collected by document review of the vocational and technical educational resources of the countries consisting of the universe of the research, being reached in written, visual, printed or virtual environments. Information and comparisons, regarding this field in the countries selected, for teacher training institutions, schools from which education have been received, and teacher accreditation, occupational exams and proficiencies have been given in this research. Considering findings from the research, although all countries in the scope of the research have had teacher training domains of any branch, teachers have been trained for vocational and technical education, with different types of school structure and training in these countries. Although the way to be followed in teacher training of this field has been defined clearly in the countries other than Turkey, it is still not clear how teachers will be trained for this field because of closure of vocational and technical faculties of education in Turkey. Also it was determined that these countries have applied models based on certificate of competence apart from teacher training schools in teacher training for vocational and technical education.

---

**Keywords:** Vocational and Technical Education, Teacher Training, Comparative Education.

---

### Giriş

Meslek; “belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2015a). Medeni cemiyetlerin kurduğu temel müesseseler içinde en önemlilerinden biri iştir. Diğer bütün müesseselerin varlığı bu müessesenin sürekli olarak başarı sağlamasına bağlıdır. Ayrıca iş, insanın manevi hayatı ve rasyonel düşüncesi yanında onun özünü belirleyen önemli bir unsurdur. Buna rağmen iş ya da meslek kavramının bir eğitim ilkesi olarak kabul edilmesi, ancak çok sonraları olmuştur (Aytaç, 2006).

İş kavramının eğitimsel bir konu olarak ele alınmasıyla meslek edinmenin eğitim vasıtasıyla mümkün olacağı görüşü doğmuştur. Klasik anlamda yapılan meslek eğitimi, okulun ve eğitimin temel alındığı anlayış ve toplum içinde meydana gelen değişikliklerle farklı uygulamaları beraberinde getirmiştir. Değişime uğrayan bu toplumsal koşullar nedeni ile aile içinde yapılan meslek eğitimi daha uzmanlaşmış bir yapıya bürünerek yerini çıraklık sistemine bırakmıştır. Çıraklık eğitiminde bireyin sahip olacağı üretim bilgisi ve belli bir iş yapma becerisi ki buna zanaat ta denilebilir; bilgi ve becerinin, sahiplerinden diğerlerine aktarılmasıdır. Bu aktarım çıraklık eğitimi sosyal ilişkileri barındıran sosyal bir müessese haline getirmektedir (Akkutay, 1991).

Çıraklık sisteminin gelişmesi, iş eğitiminin aile dışında bir yapı tarafından yürütülmesine imkân sağlamıştır. Endüstriyel gelişmelerin neden olduğu değişiklikler meslekleri çeşitlendirip daha uzmanlaşmış teknisyen ve yarı vasıflı işçi ihtiyaçlarını arttırmıştır. Bu gelişmeler, çıraklık sisteminin dışında çeşitli mesleki eğitim sistemlerinin geliştirilmesini zorunlu hale getirmiştir. Böylece mesleki-teknik eğitim, örgütlenmiş bir okul programı olarak eğitim sistemlerine girerek ve birçok değişikliğe uğrayarak bugünkü uygulanan şeklini almıştır (Doğan, 1983; Demir ve Şen, 2009).

Eğitim faaliyetleri önceden ortaya konulan amaçlar çerçevesinde planlanan öğrenme-öğretme süreçleriyle gerçekleştirilir. Belirlenmiş olan bu eğitim amaçları uygulamaya yön verirken bizlerin eğitim çıktılarının da neler olabileceği öngörüsü yapmamıza yardımcı olur. Bu bakımdan eğitimsel anlamda meslekî-teknik eğitimin temel amaçlarını (MEB, 2013);

- ✓ İyi bir vatandaş yetiştirmek,
- ✓ Eğitim çağındaki bireyleri hayata hazırlamak,
- ✓ Bireye bir üst öğrenim yeterlilikleri kazandırmak,
- ✓ Sektöre nitelikli iş gücü yetiştirmek,
- ✓ İstihdamdaki iş gücünün bilgi, beceri ve yetkinliklerini arttırmak olarak sıralamak mümkün olmaktadır.

Mesleki-teknik eğitim, demokratik bir ortamda toplumun gençlerini yaşama hazırlarken; 1) Uygun öğrenme ortamını sağlama, 2) gerekli becerileri geliştirme, 3) istenilen davranışları oluşturma gibi üç ana hedef üzerinde yoğunlaşmaktadır (Alkan, Doğan ve Zengin, 2001). Genel eğitimin hedefleri için de söylenebilecek olan bu hedeflerde eksik kalan önemli noktalar “nitelikli iş gücünü yetiştirmek” ve “çalışan iş gücünün mesleki anlamda sürekli günceli yakalamasını sağlamak” hedefleridir. Bu temel hedefler çağımızın mesleki eğitiminin temel hedeflerini yansıtırken sosyo-ekonomik düzenin devamını sağlayan temel gereksinimi ortaya koymaktadır.

Gelişmek isteyen bir ülkenin zenginliğinin ve uluslararası pazarlarda rekabet edebilirliğinin hammadde yerine artan bir eğilimle teknolojik gelişmelere ve bunları etkin kullanım için sanayi kültürünün yerleşmişliğine daha çok bağımlı olduğu görülmektedir (İktisadi Kalkınma Vakfı [İKV], 1992). Bu değişimin zorunlu kıldığı sanayi kültürü ve bu kültürün oluşturduğu ekonomik düzende çalışabilecek bilgi ve

beceriye sahip teknik gücü mesleki ve teknik eğitim sağlayabilecektir. Mesleki ve teknik eğitimin bu hedefini gerçekleştirmede en önemli görev mesleki ve teknik eğitimin farklı alanlarında görev yapan öğretmen kadrosuna düşmektedir. Alanda görev yapan öğretmenlerin yeterli düzeyde yetiştirilmesi ise öğretmen eğitiminin ve öğretmen yetiştiren kurumların kalitesine bağlıdır. Bu çalışma, Türkiye ve diğer ülkelerin mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme sistemlerine odaklanması ve bu alanda önemli veriler sunması bakımından önem taşımaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Türkiye, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Fransa, İngiltere ve Japonya ülkelerinde mesleki ve teknik eğitim alanına nasıl öğretmen yetiştirildiğini ortaya koymaktır.

### **Yöntem**

Bu araştırma, nitel bir araştırma olup doküman analizine dayanan karşılaştırmalı eğitim araştırmasıdır. Karşılaştırmalı eğitim, bir eğitim sisteminin yapısını, eğitim içeriğini, eğitim örgütünü, eğitimin sosyolojik ve felsefi temelleri ile eğitimin hedeflerini farklı eğitim sistemlerinde karşılaştırmayı ve bu karşılaştırma sonucunda ele alınan öğelerdeki eksiklikleri, yanlışları ve iyi örnekleri ortaya çıkaran derinlemesine çalışan çok boyutlu bir karşılaştırma anlayışıdır (Türkoğlu, 1983; Demirel, 2000; Ültanır, 2000; Erdoğan, 2003). Bu çalışmada, seçilen ülkelerdeki mesleki eğitime ilişkin öğretmen yetiştirme kurumları, eğitim alınan okullar, öğretmen akreditasyonu, mesleki sınavlar ve yeterlilikler ile ilgili bilgiler toplanarak araştırma sonunda karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

### **Evren ve Örneklem**

Dünya genelinde tüm ülkeler mesleki ve teknik eğitim alanında çeşitli kurumlar aracılığıyla eğitim vermektedir. Bu nedenle araştırma boyutlarını aşan bir evren ortaya çıktığından, araştırmacı tarafından amaçlı örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Amaçlı örneklem seçiminde, araştırmanın amacına en uygun olan örnekleme alınır (Balci, 2011). Bu amaç bağlamında mesleki ve teknik eğitimle ilgili uygulamalarının yol gösterici olacağı düşünülen Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya, Fransa, İngiltere ve Japonya ülkelerinin araştırma kapsamında incelenmesine karar verilmiştir. Bu ülkelerin seçiminde Legatum Refah Endeksi (2014) verileri kullanılmıştır. Legatum Refah Endeksi'nde (2014) ülkelerin genel gelişmişlik, eğitim, ekonomi ve sosyal sermaye değişkenlerindeki sıralamaları dikkate alınmıştır. Ülkelere ilişkin bu bilgiler Tablo 1'de verilmektedir.

**Tablo 1.** 2014 Yılı Legatum Refah Endeksi.

	Genel Gelişmişlik	Ekonomi	Sosyal Sermaye	Eğitim
<b>Avustralya</b>	7	12	6	1
<b>Almanya</b>	14	8	17	10
<b>ABD</b>	10	17	7	11
<b>İngiltere</b>	13	28	12	20
<b>Fransa</b>	21	22	56	24
<b>Japonya</b>	19	7	45	27
<b>Türkiye</b>	89	86	114	81

**Kaynak:** <http://www.prosperity.com/the-2014legatum-prosperity-index>.

#### **Veri Toplanması ve Verilerin Analizi**

Nitel bir araştırma olan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan doküman incelemesi yöntemi birincil veri toplama yöntemi olarak kullanılmıştır. Araştırma örneklemini oluşturan ülkelerin mesleki ve teknik eğitimlerine ilişkin ulaşılan yazılı, görsel, basılı ya da sanal ortamdaki kaynakların doküman incelemesi yapılarak veriler toplanmıştır. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda kullanılacak olan veri kaynakları, resmi ya da kişisel dokümanlar ile araştırma alanlarından elde edilen objelerdir (Bryman 2004'ten aktaran Güler, Halicioğlu, ve Taşgın, 2013). Bu nedenle bu araştırma için kullanılan verileri kaynaklarını;

- ✓ İncelenen ülkedeki mevcut hükümetlerin mesleki eğitime ilişkin raporları,
- ✓ Kamu kurumlarına ait resmi internet siteleri,
- ✓ Uluslararası kurum ve kuruluşların yaptıkları/yaptırdıkları araştırma ve yayınları,
- ✓ Mesleki ve teknik eğitim alanıyla ilgili farklı araştırmacılar tarafından yapılan yazılı bilimsel çalışmalar,

- ✓ Çeşitli istatistiki bilgiler,
- ✓ Alanyazına girmiş yerli ve yabancı kitaplar oluşturmaktadır.

Yukarıda verilen kaynak gruplarında araştırma kapsamında incelenen kaynaklar ve sayıları Tablo 2’de verilmektedir. Tablo 2’ye göre altı farklı kaynak grubunda 59 kaynak çalışma kapsamında incelenmiştir.

**Tablo 2.** Araştırma kapsamında incelenen kaynaklar ve sayıları.

Kaynak Grubu	Kaynaklar	Sayı	
İncelenen ülkedeki mevcut hükümetlerin mesleki eğitime ilişkin raporları	-MEB(2006a). MEGEP uygulama kılavuzu. -MEB (2006b). Meslek dersleri öğretmen eğitimi politika ve strateji raporu. -MEB(2013). <i>Mesleki ve teknik eğitim strateji ve eylem planı</i> -Queensland Government (2014). <i>Become a TAFE teacher</i> . -TAFE Queensland (2014). <i>Search for a TAFE Queensland program</i> . -The Teacher Education Ministerial Advisory Group (2014). <i>Teacher Education</i> . -YÖK (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007).	7	
Resmi internet siteleri	- www.cedefop.europa.eu . -www.meb.gov.tr. -www.yok.gov.tr. -www.tafensw.edu.au.	-www.prosperity.com. -www.bmbf.de. www.education.gov.au. www.mext.go.jp. -www.ed.gov. www.education.gouv.fr -en.unesco.org www.cedefop.europa.eu.	12
Uluslararası kurum-kuruluşların yaptıkları/yaptırdıkları araştırma ve yayınları	-CEDEFOP (2012). <i>Germany VET in Europe – Country report</i> . -CEDEFOP (2012/13). <i>Spotlight on VET United Kingdom</i> . -CEDEFOP (2013). <i>Fransa VET in Europe – Country report</i> . -CEDEFOP (2014). United Kingdom VET in Europe – Country report -Hoackel, K., Field, S., Justesen, Troy R. & Kim, M. (2008). <i>Learning for jobs OECD reviews of vocational education and training Australia</i> . Hippach-Schneider, U., Krause, M. & Woll, C. (2007). <i>Vocational education and training in Germany. Short description. Cedefop</i> -Roussel, R., William, V., Viélaus, A. & Héroult, S. (2012). France. <i>VET in Europe. Cedefop</i> -Troger, V. & Gérard, F. (2001). <i>VET teachers in France. Cedefop</i> -UNESCO-UNEVOC (2015). <i>World TVET database France</i> . -Zickle, C. J., Martin, L. & McCaslin, N. L. (2007). <i>Study of State Certification/Licensure Requirements for Secondary CTE Teachers</i> .	9	
Mesleki ve teknik eğitim alanıyla ilgili farklı araştırmacılar tarafından yapılan bilimsel çalışmalar	-Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. -Aykaç, N., Kabaran, H. & Bilgin, H. (2014). Türkiye’de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılması olarak incelenmesi. -Barnett, K. & Ryan, R. (2005). Vocational education and training in Australian schools: Issues for practitioners. -Başkan, G. A. & Aydın, A. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. -Bilir, A. (2011). The historical evolution of teacher training and employment	14	

		<p>politicies in Turkey</p> <p>-Cully, M., Knight, B., Loveder, P., Mazzachi, R., Priest S. &amp; Halliday-Wynes S. (2009). <i>Governance and architecture of Australia's VET sector.</i></p> <p>-Demir, E. ve Şen, H. Ş. (2009). <i>Cumhuriyet dönemi mesleki ve teknik eğitim reformları.</i></p> <p>-Doğan, H. (1983). <i>Mesleki ve teknik eğitimin ilkeleri ve gelişmesi.</i></p> <p>-Eşme, İ. (2003). <i>Öğretmen yetiştirmede 130 yıllık bir sürecin öyküsü: Yüksek öğretmen okulları.</i></p> <p>-Keçici, S. Erben (2011). <i>Almanya'da öğretmen eğitimi.</i></p> <p>-Tarlakazan, B. (2013). <i>Osmanlı'dan günümüze mesleki teknik eğitimin tarihsel gelişimi ve günümüz mesleki teknik eğitimine yönelik öneriler.</i></p> <p>-Taşdemirci, E. (1999). Yüzyılımızın başından günümüze kadar Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminde çağdaş pedagojik akımları.</p> <p>-Uçar, R. &amp; Uçar, İ. H. (2004) Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme: çeşitli açılardan Türk eğitim sistemi ile karşılaştırma.</p> <p>-Yıldırım, K. (2011). Mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması</p> <p>Yüceer, D. &amp; KESKİN, Ç. S. (2012). Danimarka ve Türk eğitim sistemlerinin ilköğretim düzeyinde karşılaştırılması.</p>			
Çeşitli bilgiler	istatistik	-Legatum Refah Endeksi	-MEB İstatistikleri	-YÖK İstatistikleri	3
Alanyazına girmiş yerli ve yabancı kitaplar		-Akarsu, F. (Ed.) (2005). <i>Ülkeler ve eğitim sistemleri. Karşılaştırma yazıları.</i>			14
		-Akkutay, Ü., Çafıoğlu, Z., Çeliköz, N. Erişen, Y. & Özen, R. (1996). Japon eğitim sistemi.			
		-Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (2001). Mesleki ve teknik eğitimin esasları.			
		-Aytaç, K. (2006). Çağdaş eğitim akımları.			
		-Demirel, Ö. (2000). <i>Karşılaştırmalı eğitim.</i>			
		-Erdoğan, İ. (2003). <i>Karşılaştırmalı eğitim.</i>			
		-Bolat, Y. (2016). <i>Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin mevcut durumu ve farklı ülkelerle incelenmesi.</i>			
		-Cuddy, N. & Leney, T. (2005). <i>Vocational education and training in the United Kingdom Short description.</i>			
		-Maclean, R. (2007). <i>Vocational and higher education.</i>			
		-Nogay, S. (2007). <i>Türkiye'de meslek eğitimi sorunu ve çözüm önerisi</i>			
		-İktisadi Kalkınma Vakfı -İKV- (1992). <i>Dünyada globalizasyon ve Avrupa - Topluluğu'nun sanayi politikası: Türkiye'ye etkileri.</i>			
		-Ültanır, G. (2000). <i>Karşılaştırmalı eğitim bilimi</i>			
		-Özcan, M. (2013). <i>Okulda üniversite. Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi.</i>			

## Bulgular

### Türkiye

Türkiye'de öğretmen yetiştirme alanında farklı zaman dilimlerinde farklı öğretmen yetiştiren okul yapıları ve programları ile bu alanda değişik uygulamaların ortaya çıktığı görülmektedir. Cumhuriyet dönemine kadar olan eğitim-öğretim sürecinde "Darülmualimin-i Rüşdi" (Orta Öğretmen Okulu), "Darülmualimin-i Sıbyan" (Erkek İlköğretmen Okulu), "Darülmualimin-i Aliye" (Yükseköğretmen Okulu) ve Darülmualimat (Kız Öğretmen Okulu) gibi öğretmen yetiştiren kurumlar, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak değişik kademedeki öğretmenleri yetiştirmiştir (Taşdemirci, 1999). Cumhuriyet döneminde eğitim alanının da içinde olduğu yenilik hareketleri öğretmen ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Bu ihtiyacın karşılanması adına bazı adımlar atılmıştır (Bilir, 2011). Cumhuriyetin ilanı ile genel amaçlı okullara

öğretmen yetiştiren Dârümuallimin-i Âliye, “*Ecole Normale Superieure*” adlı Fransız Yüksek Öğretmen Okulu model alınarak yapısı değiştirilmiştir. Bu okul Yüksek Muallim Mektebi adıyla 1923’te açılmış daha sonra 1934 yılında Yüksek Öğretmen Okulu adını almıştır (Eşme, 2003). Okulların atölye ve meslek dersleri için öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla 1934’te Ankara’da “Kız Teknik Öğretmen Okulu” ve daha sonra 1937 yılında “Erkek Teknik Öğretmen Okulu” kurulmuştur (Yıldırım, 2011). 1962 yılına kadar (1) Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu, (2) Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu ile (3) Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu gibi okullar mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirmişlerdir (MEB, 2006a). Bu dönem değerlendirildiğinde ortaöğretim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanması genel olarak “eğitim enstitüleri” ve “yüksek öğretmen okulları” ile sağlanmıştır (Başkan ve Aydın, 2006).

1968-1969 Öğretim yılında teknik öğretim kurumları, mühendis seviyesinin altında üç ayrı seviye ve nitelikte operatör, işçi, yarı becerili işçi, usta ve teknisyen gibi üretici teknik personeli yetiştirebilecek üç farklı okul tipi olan Pratik Sanat okulları, Sanat enstitüleri ve teknisyen okulları halini almıştır. Mühendis ile becerili işçi ve usta arasındaki yardımcı teknik personeli yetiştirmek amacıyla 1969-1970 öğretim yılında, teknisyen okulları açılmıştır. 1973-1974 Öğretim yılında, III. Beş Yıllık Kalkınma Planı hedefleri ile IX. Milli Eğitim Şurası kararları dikkate alınarak teknisyen okullarının teknik liselere, sanat enstitülerinin de endüstri meslek liseleri dönüşümü sağlanmıştır (Nogay, 2007; Tarlakazan, 2013).

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sistemine yönelik 1980 sonrası dönemde yenilikler yapılmıştır. 1982 Anayasası gereğince oluşturulan Yükseköğretim Kurulu (YÖK), üniversiteler üzerinde yetkili merci haline gelirken eğitim enstitüleri, üniversitelerin bünyesi altına alınmıştır. Mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirme sistemi 1982 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır (MEB, 2006b). Bu kanun ardından 28.03.1983 tarih ve 2809 Kanun numaralı Yükseköğretim Kurumları Teşkilat Kanunu ile yükseköğretim okulları ve fakülteleri yeni bir yapıya kavuşmuştur. Mesleki ve teknik eğitim okullarına öğretmen yetiştirmek üzere, Teknik Öğretmen Okulları, Teknik Eğitim Fakülteleri olarak yeniden yapılandırılmış ve 19’u Teknik Eğitim Fakültesi, 2’si Mesleki Eğitim Fakültesi, 3’ü Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi, 1’i Endüstriyel Sanatlar Eğitimi Fakültesi ve 2’si de Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi olmak üzere 27 adet öğretmen okulu açılmıştır. Bu okullarda bilgisayar ve bilgisayar yan dalları, döküm, elektronik, elektrik, enerji, hazır giyim, kalıpcılık, matbaa, metal, mekatronik, tekstil ve yapı gibi 27 farklı programda teknik öğretmen yetiştirilmiştir. Bu okul öğrencileri dört yıl devam eden eğitim sürecinde (1) kültür dersleri, (2) temel fen bilimleri dersleri, (3) alan dersleri ve (4) pedagojik formasyon dersleri olmak üzere dört farklı konu alanında eğitim almışlardır (MEB, 2006b).

YÖK, 1997 yılında eğitim fakültelerinde yeni bir yapılanmaya giderek öğretmen yetiştirme alanında bazı kararlar almıştır. Bu düzenlemede en dikkat çeken nokta “Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi’nin” (ÖYMK) kuruluşudur. Bu kurulun temel amacı, “öğretmen yetiştirme sisteminin temel taşlarından biri olan reform hareketinin sürekliliğini ve etkinliğini sağlamak” olarak belirlenmiştir (19.9.1997 tarih



ve 97.8.144 sayılı Yükseköğretim Genel Kurul Kararı). Alınan bu kararlar, öğretmen yetiştirme ve istihdamının ilgili tarafları olan MEB, YÖK ve Eğitim Fakültelerini ulusal öğretmen yetiştirme politikaları konusunda bir araya getirmek ve kurumlara sürekli danışmanlık hizmeti sağlayacak bir organizasyon oluşturmak hedeflenmektedir (YÖK, 2007).

1997 yılındaki yeni yapılanma ile öğretmen yetiştiren programların öğrenim süreleri ve dereceleri yeniden ele alınmıştır. Okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerine öğretmen yetiştirmeye yönelik olan programlar (örneğin; yabancı diller, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği, beden eğitimi öğretmenliği vb.) lisans düzeyinde dört yıl; ortaöğretime öğretmen yetiştirmeye yönelik programlar ise (örneğin; matematik öğretmenliği, tarih öğretmenliği vb.) yüksek lisans düzeyinde beş yıl veya beş buçuk yıl olarak sürdürülmesi hedeflenmiştir. Yüksek lisans aracılığıyla ortaöğretim öğretmeni yetiştirmede iki farklı yol benimsenmiştir. *Birinci yol*; 3.5 yıl + 1.5 yıl toplamda 5 yıl olarak formüle edilmektedir. Bu yol pratikte, Eğitim Fakülteleri ile alan fakültelerinin (Fen ve/veya edebiyat fakülteleri) ortaklaşa yürüttüğü tezsiz yüksek lisans programını kapsamaktadır. Bu seçenek dâhilindeki öğrenciler, eğitim fakülteleri öğrencisidir. Bu öğrenciler eğitimlerinin ilk yedi yarıyılına ilgili alan fakültesinde, geriye kalan son üç yarıyılı ise kendi fakültelerinde (ve ilgili Enstitüde) sürdürürler. Bu yolla mezuniyet hakkı elde eden öğrenciler yüksek lisans derecesi alırlar. *İkinci yol*; 4 yıl + 1.5 yıl toplamda 5.5 yıl olarak sürdürülür. Bu seçenek, eğitim fakültesinden mezun olan öğrencileri kapsamakla birlikte, eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden YÖK'ün izin verdiği lisans programlarından mezun olanları da öğretmen olarak yetiştirmek amacıyla düzenlenmiştir. Eğitim süresi üç yarıyılık programlar halindedir. Bu programları başarıyla tamamlayan öğrenciler (tezsiz) yüksek lisans derecesi alarak öğretmen olma hakkını elde ederler (YÖK, 2007).

2007 yılına gelindiğinde YÖK'ün düzenlediği eğitim fakülteleri dekanlarının toplantıları ve oluşturulan alt komisyonlarınca yapılan çalışmalar sonucunda, daha önce (3,5+1,5) olarak bilinen uygulama yerine, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yıllara dağıtıldığı beş yıllık birleştirilmiş eğitime geçilmesi ve eğitim fakültesi dışındaki mezun olan öğrenciler için uygulanan (4+1,5) tezsiz yüksek lisans uygulamasının sürdürülmesi kararı alınmıştır. Ayrıca ilköğretime öğretmen yetiştiren programların güncellenmesine paralel olarak, ortaöğretime öğretmen yetiştiren programlarda ve tezsiz yüksek lisans programlarında yer alacak öğretmenlik meslek bilgisi dersleri gözden geçirilmiştir. Bu süreç sonunda farklı içerikteki eğitim bilimleri dersleri programa konmuştur.

Mesleki Eğitim Fakülteleri (MEF), Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi, Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakülteleri (TEF) Türkiye'de mesleki-teknik eğitim alanında öğretmen ihtiyacını karşılayan önemli kurumlar arasında yer almaktaydı. YÖK, 13.11.2009 tarih ve 27405 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 2.11.2009 tarihli ve 2009/15546 sayılı ekli karar ile bu okulların kapatılarak teknoloji fakültelerinin kurulmasına karar vermiştir. Bu değişiklik, MEB'in 28.9.2009 tarihli ve 25377 sayılı yazısı üzerine, 28.3.1983 tarihli ve 2809 sayılı Kanunun ek 30. maddesine göre, Bakanlar Kurulu'nca 2.11.2009 tarihinde kararlaştırılmıştır. Karar ve kapatılarak

teknoloji fakültelerine dönüştürülen okulların ekli listesi aşağıda verilmiştir (Resmi Gazete, Sayı: 27405, Sayfa: 42).

*2/11/2009 Tarihli ve 2009/15546 Sayılı Kararname ve Kararname Eki*

*Madde 1- (1) Ekli listede belirtilen yükseköğretim kurumları bünyesinde bulunan ve aynı listenin (A) sütununda gösterilen fakülteler kapatılmış ve (B) sütununda yer alan fakülteler aynı yükseköğretim kurumlarına bağlı olarak kurulmuştur.*

*(2) Bu Karar uyarınca kapatılan fakülteler, mevcut öğrencilerin mezuniyetlerine kadar eğitime devam eder.*

*(3) Bu Kararın uygulanmasında ortaya çıkabilecek tereddütleri gidermeye ve uygulama esaslarını belirlemeye Yükseköğretim Kurulu yetkilidir.*

Bu karar ile dönüşüm sürecine giren fakültelele 2010-2011 eğitim-öğretim yılı itibariyle öğrenci kontenjanı verilmemiştir. Mevcut öğrencilerini mezun ettikten sonra kapatılacak olan bu fakültelerin öğretim üyesi ve öğretim yardımcısı kadrosu kullanma yetkileri de ellerinden alınmıştır. Bu okullar kapatılma kararı alınmadan önce 22 farklı üniversitede 27 farklı fakülte ile mesleki-teknik eğitim alanlarının ihtiyacı olan meslek dersleri öğretmenlerini yetiştirmekteydi. Bu dönüşüm, öğretmen yetiştirme ile ilgili bazı sıkıntıları da beraberinde getirmiştir. Mesleki Eğitim Fakülteleri ve Teknik Eğitim Fakülteleri kuruluş amaçları gereği, öğretmen yetiştiren kurumlar arasında yer alırken yeni kurulan teknoloji fakültelerinin asıl amaçları mühendis yetiştirmek olmuştur. Ortaöğretim alanında hizmet verecek mesleki-teknik eğitim öğretmenlerinin hangi kurumlarca ve/veya nasıl yetiştirileceği netlik kazanmış değildir ve bu durumun gelecekte, ülkemizin öğretmen yetiştirme politikalarını olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir. Bu okulların dönüştürülmesi sürecinden sonra YÖK öğretmen yetiştirme stratejisi gereğince pedagojik formasyon eğitimi ile öğretmen ihtiyaçlarını karşılama yoluna gitmiştir. YÖK'ün pedagojik formasyon eğitimi, lisans eğitimine devam edenler için ise ikinci yarıyılın sonunda başlayarak iki yarıyıl eğitim süresini kapsamaktadır. Lisans mezunları için dersler iki yarıyıld bitecek şekilde programlanmaktadır.

Pedagojik formasyon eğitimi alacak öğrenciler teorik ve uygulama derslerinden oluşan bir eğitim programını alırlar. lisans mezunları ve lisans eğitimine devam eden öğrenciler, formasyon eğitimini okullarının düzenlediği şekil ve sürelerde almaktadır. Bu derslerin yanında alabilecekleri seçmeleri dersler bulunmaktadır. Eğitimlerini başarıyla tamamlayan öğrenciler Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifikasını almaya hak kazanmaktadırlar. Program mezunları bu sertifika ile yapılacak öğretmen atamalarına katılabilir ve ihtiyaç dâhilinde atamaları gerçekleştirilir.

## Almanya

Almanya’da öğretmen yetiştiren kurumlar *üniversiteler, yükseköğretmen okulları, eğitim enstitüleri ile müzik ve sanat eğitimi okullarıdır* (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). Mesleki-teknik eğitim öğretmenleri, *meslek eğitimi enstitüleri* (Wissenschaftliche Hochschulen) ile *teknik yüksekokulunda* (Technische Hochschulen) eğitim alanlarında öğretmenlik statüsüne kavuşurlar (Keçeci, 2011). Berufsfachschule (tam zamanlı mesleki okul), Fachoberschule (tam zamanlı mesleki okul) Barufsoberschule (tam zamanlı mesleki okul) ve Dual sistemle (ikili sistem: yarı zamanlı mesleki okul ve yarı zamanlı iş başı öğretim) eğitim veren okullarda mesleki-teknik eğitim öğretmeni olarak çalışırlar.

Almanya’da çeşitli meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin bir meslek için gerekli bilgi ve pratik becerilere sahip olması gerekmektedir. Almanya’da gerçekleştirilen mesleki eğitimde görevli olan eğitim personeli, “öğretmen” ve “eğitici” olarak ayrılabiliriz (Hippach-Schneider, Krause & Woll, 2007). Öğretmenler, çeşitli meslek okullarında istihdam edilebilirken eğiticiler, pratik mesleki bilgi ve becerilerinin gerektirdiği kurumlarda görev yapmaktadırlar. Öğretmen ve eğiticilerin yanı sıra meslek eğitimi veren okullarda engelliler için eğiticiler, ayrıca mesleki atölye personeli, psikolog, doktor ve sosyal eğitim çalışanlarının da bulunması gerekmektedir. Okullarda öğrencilerin farklı alanlardaki öğrenmelerini kolaylaştırmak amacıyla birçok kişi istihdam edilmektedir. Örneğin, öğrencilerin mesleklerle ilgili tüm sorularını, öğretimle ilgili problemlerini, mesleki rehberlik danışmalarını, işverenler hakkında bilgi alabilecekleri *tavsiye odalarında* Federal İş Kurumu’ndan görevli kişiler bulunmaktadır. Alman mesleki-teknik eğitiminde görevli farklı öğretmen ve eğitici türleri bulunmaktadır. Bu çeşitlilik Tablo 3’te verilmektedir (Cedefop, 2012).

**Tablo 3.** Alman Mesleki-Teknik Eğitiminde Görevli Öğretmen ve Eğitici Türleri.

Öğretim türü	Eğitici ve öğretmen
İkili sistem öğretimi	İş eğitimi öğretmen/eğiticileri sertifikası olan ve/ veya temel ve ileri eğitim öğretmen/eğiticileri sertifikası ve/veya Büyük şirketlerde mesleki eğitimden sorumlu yöneticiler, mesleki eğitimde görev yapmaktadır. Mesleki eğitim öğretmenlerinin üniversitelerin meslek ya da genel eğitim bölümlerinden mezun olması gerekmektedir. Ya da şirket içi mesleki eğitim merkezlerinde öğretmen ve eğitici olması gerekmektedir. İşyeri tabanlı eğitimin uygulayıcıları özellikle bu eğiticilerden oluşmaktadır.
İkili sistemde dezavantajlı liderlik için özel mesleki eğitim	Özel kurumların içindeki mesleki eğitim öğretmen ve eğiticileri görev yapmaktadır.

Tam zamanlı mesleki okullar	Mesleki eğitim almış mesleki eğitim öğretmen ve eğitimcileri görev yapmaktadır.
Kolaylaştırıcı öğrenme	Genç çalışanlar için Federal İş Kurumu tarafından istihdam edilen ve öğrencilerin eğitim danışmanları konumunda olan eğitimciler görev yapmaktadır.

**Kaynak:** Cedefop, 2012.

Alman mesleki-teknik eğitiminden sorumlu olan eğitmen ve eğitici çeşitleri gösterilmektedir. Bunun dışında Almanya’da altı farklı düzeyde öğretmen olunabilmektedir. Bu öğretmenlik alanları eğitim süreçlerinde farklılıklar göstermektedir. Almanya’da farklı kademelerdeki öğretmen yetiştirme sistemleri bulunmaktadır. Bu kademe seviyeleri ve öğretmenlik eğitimleri Tablo 4’te verilmektedir (Keçeci, 2011).

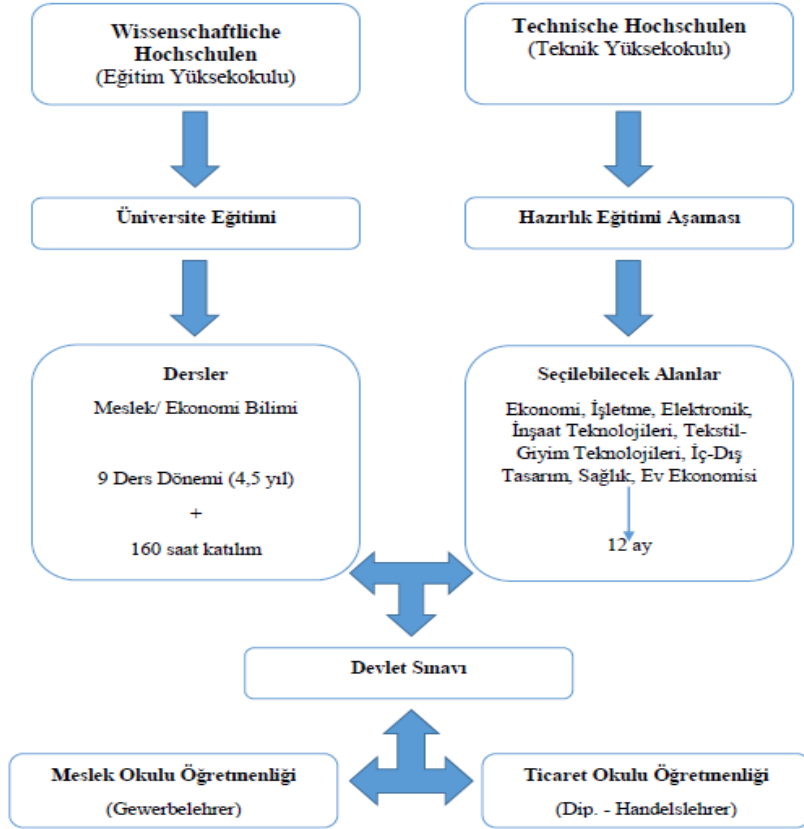
**Tablo 4.** Almanya’da Eğitim Kademelerine Göre Öğretmen Eğitimi.

Grundschule	İlköğretim
Hauptschule	İlk- ve Ortaöğretim
Realschule	Ortaöğretim I. Devre
Gymnasium	Ortaöğretim I. ve II. Devre
Berufsschule	Mesleki Eğitim Öğretmenliği
Sonderschule	Özel Eğitim Kurumlarında Öğretmenlik

Almanya’da mesleki-teknik eğitim öğretmenleri, ikili eğitim sistemi içindeki meslek okullarında (Berufsschule) ve sektör içerisinde yürütülen mesleki eğitim faaliyetlerinde görev almaktadırlar. Almanya’da mesleki-teknik eğitim öğretmenleri meslek eğitimi enstitüleri (Wissenschaftliche Hochschulen) ile teknik yüksekokulunda (Technische Hochschulen) eğitim alırlar. Öğrenciler bu okullara Abitur Sınavı (olgunluk sınavı) ile seçilirler (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

Meslek okulu öğretmenliğinin eğitim süresi dört buçuk yıl sürmekte eğitim bilimi, meslek-ekonomi bilimini ve uygulamalı öğretmenlik (staj) dönemini kapsayan bir eğitim içermektedir. Bu öğretmen adaylarının bir yıl süren öğretmenlik uygulamaları vardır. Öğretmenler meslekleriyle ilgili ekonomi, işletme, elektrik-elektronik, inşaat teknolojisi, giyim ve tekstil teknolojisi, iç-dış tasarım, sağlık ve ev ekonomisi gibi çalışma alanlarını seçebilir. Farklı mesleki eğitim okullarında öğretmenlerin görev yapabilmesi için üniversitelerden aldıkları diploma ya da eşdeğer kurumlardan almış oldukları sertifikaların yanında adayların staj uygulamasının ardından bazı sınavlara girmeleri gerekmektedir. Öğretmen adayları, yazılı ve sözlüden oluşan bu sınavda başarılı olmaları halinde mesleğe giriş için 1.Devlet sınavına girerler. Ardından 18-24 süren stajyerlik dönemi başlar. Son olarak 2.Devlet sınavına girerek bütün bu süreçlerden başarıyla geçen adaylar, mesleki-teknik eğitim okulu öğretmeni

(Gewerbelehrer) veya ticaret okulu öğretmeni (Diplom-Handelslehrer) unvanı alarak öğretmenlik mesleğini yapabilirler (Hippach-Schneider, Krause & Woll, 2007; Keçici, 2011; Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). Bu eğitim süreci aşağıdaki gibi modellenmektedir:



**Şekil 1.** Almanya’da Mesleki Eğitimi Öğretmeni Eğitimi (Keçeci, 2011’den modellenmiştir.)

Almanya’da istihdam edilen mesleki-tekni eğitimde görev yapan öğretmenler devlet memuru statüsünde görev yaparlar. Öğretmenlerin maaşları görev yaptıkları eyalet tarafından ödenir (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

## Amerika Birleşik Devletleri

ABD’de mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirmenin temelleri 1917 tarihli Smith-Hughes Yasasına dayanmaktadır. Bu yasa ile öğretmen eğitimine katılan bireylerin yeterlilikleri betimlenmiştir (Zickle, Martin ve McCaslin, 2007).

ABD eğitim sistemi yapılanması gereği çok çeşitlilik göstermesine rağmen öğretmen yetiştirme konusunda eyaletler arasında ortak bir yaklaşım sergilenmektedir. Eyaletlerin büyük çoğunluğu (32 eyalet) öğretmen yetiştirme model ve standartları geliştirmiş, geliştirilen bu programlar için bazı sertifika programları uygulamaya koymuşlardır (Akarsu, 2005).

ABD’de öğretmen yetiştirme programları yapılarına göre (1) dört yıllık lisans düzeyindeki programlar, (2) lisans sonrası sertifika programları, (3) eğitimde yüksek lisans programları ve (4) alternatif programlar olarak gruplandırılmaktadır (Özcan, 2013). ABD’de tarihsel olarak mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirme (sertifika/lisans) için 100 yıldan fazla bir süredir iki farklı yol birlikte kullanılmaktadır. *Birinci yol*, geleneksel öğretmen eğitiminden oluşmaktadır. Burada öğrenci üniversite ve kolejleri kullanarak genel, teknik ve öğretmen pedagojisi derslerini alarak geleneksel öğretmen yetiştirme modelini takip eder. Bu süreç sonunda öğretmen yeterliliklerine sahip olur. *İkinci yol* ise geleneksel öğretmen yetiştirme modeline alternatif olarak istenen alana ilişkin sertifikasyon/yeterlilik belgelendirmesi yapılmasıdır. Bu yol öğretmen adayı için daha fazla iş deneyimi gerektirmektedir (Zickle, Martin ve McCaslin, 2007).

ABD, öğretmen yetiştirme ve öğretmen eğitim konusunda asıl görevi eyaletlere vermiştir. Federal hükümet, öğretmen yetiştirme alanında öğretmen eğitimleriyle doğrudan olmasa da yaptığı çeşitli yönlendirmelerde bulunur. Eğitim kurumlarında çalışacak olan öğretmenlerin atamaları ve görevlendirmeleri yerel bölgedeki yetkili birimler tarafından gerçekleştirilmektedir. Ayrıca ülkede çeşitli alanlarda öğretmenlik yapabilmek için ilgili alan için en az dört yıllık lisans eğitimi almak ve bu alanla ilgili bir lisans diplomasına sahip olmak gerekmektedir (Erdoğan, 2003). Geleneksel öğretmen yetiştirme programlarını düzenleyen eyaletler bireyin hangi alanda lisans sahibi olması gerektiğine karar verir. ABD eyaletlerinin genelinde öğretmen eğitimi için bazı giriş ve çıkış sınavları mevcut olup bu sınavların gereklilikleri eyaletlere göre farklılık göstermektedir. Sınavlarda temel akademik beceriler, öğretim ilke ve teknikleri ile alan içeriğine ilişkin testler bulunmaktadır (Zickle, Martin ve McCaslin, 2007).

ABD’de mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirmede kullanılan ikinci yol eyaletlere göre farklı şekilde organize edilip yürütülmekle birlikte sertifikasyon/yeterlilik belgelendirmesi geleneksel yöntemle kombine edilmiş biçimde de uygulanabilmektedir. Alternatif yolların hepsinde bir üniversite ya da kolej diplomasının yanı sıra bazı alanlarda iş deneyimi gerekmektedir. Alternatif öğretmen yetiştirme modelinde akran ve portfolyo değerlendirme gibi yöntemlerin yanında bireyin bir okul bölgesi için istihdam teklifinin olması gerekmektedir (Zickle, Martin ve McCaslin, 2007).

Geleneksel yolla öğretmenlik lisansına ya da yeterliliğine sahip olanların başka bir alanda çalışması için ek yeterlilikler ortaya çıkmaktadır. Bazı teknik alanlarda bu yöntem öğretmen yetiştirme için uygun bulunmamaktadır. Bu gibi durumlarda bireyin alternatif öğretmen yetiştirme yollarından sertifikasyon/yeterlilik belgelendirmesi sahibi olması gerekmektedir. Bazı ABD eyaletlerinin bazılarında ise mesleki-teknik eğitim alanında öğretmenlik yapabilmek için yalnızca alternatif yoldan sertifikasyon/yeterlilik belgelendirmesi sistemini kullanmaktadır (Zickle, Martin ve McCaslin, 2007).

Öğretmen adaylarına test uygulama süreci ABD’de ilk olarak 1834 yılında Pennsylvania’da bir devlet okulunda, adayların akademik becerilerini ölçmek için uygulanmıştır. 19.Yüzyılın sonuna gelindiğinde çoğu eyalet, öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası alabilmeleri için *temel akademik beceriler, Amerikan tarihi, imla ve dil bilgisinden* oluşan bir sınavı ön koşul olarak yapmaktadır. Günümüzde ise öğretmenlik mesleğine yönelik olarak bir bireyi değerlendirmek için ABD’de yaygın olarak kullanılan Educational Testing Service (ETS) tarafından geliştirilen *The Praxis Series Testleri* kullanılmaktadır. Bu testler 44 eyalette öğretmenlik sertifikasyon/yeterlilik belgelendirmesi için gereklilikler arasındadır. Özellikle *The Praxis I Pre-Professional Skills Testi* (PPST) için geçeli bir puan alınmalıdır. *The Praxis II Testi*, öğretmenlik mesleği ile ilgili konular içermektedir. Mesleki-teknik eğitime ilişkin tarımsal eğitim, iş eğitimi, teknoloji eğitimi, pazarlama eğitimi, aile ve tüketici eğitimi alanlarıyla ilgili konular bulunmaktadır (Zickle, Martin ve McCaslin, 2007).

ABD’nin New Jersey eyaletinde bir mesleki teknik öğretmen adayının üniversite tabanlı alternatif rotayı kullanarak öğretmenlik yeterliliğine sahip olması için öncelikle “Nitelik Sertifikasına (CE)” sahip olması gerekmektedir. Bunun için sahip olması istenen yeterlilikler aşağıda sıralanmıştır (Instructional Certification. [www.nj.gov](http://www.nj.gov)):

- Eyaletin akredite ettiği bir kolej ya da üniversiteden diploma sahibi olmak,
- En az 2,5 not ortalamasına sahip olmak,
- En az 30 kredilik ders almış olmak (alanıyla alakalı olarak),
- Eyalet bazında branşına ilişkin yapılan sınavı geçmek (The Praxis Test),
- Fizyoloji, temizlik, madde bağımlılığı ile ilgili eyalet tarafından yapılan sınavı geçmek.

Tüm bu yeterlilikleri tamamlayan aday öğretmenlik mesleğine giriş dersi ile ilgili 24 saatlik formal eğitim aldıktan sonra sertifikayı almaya hak kazanır. Birey nitelik sertifikası ile herhangi bir okulda işe başlar ve 2 yıllık geçici öğretmen sertifikası alır. Bu 2 yıllık süreç içerisinde 200 saatlik formal teknik eğitim alan aday “standart eğitim sertifikasına” sahip olur. Formal eğitimi eyaletteki bir meslek yüksekokul organize etmektedir.

Mesleki-teknik eğitim alanında görev yapmak isteyen bir öğretmen adayının alması gereken resmi eğitim programı iki basamaktan meydana gelmektedir. Birinci basamak 60 saatlik bir programdır. Bu program 6 kısımdan oluşur. 5 bölüm çevrimiçi-uzaktan eğitim dersi olarak diğer kısmı da 3 bölüm halinde cumartesi günleri okula gidilerek tamamlanır. Alınan derslerin içeriği aşağıdaki şekildedir:

- ✓ *Sınıf yönetimi*
- ✓ *Eğitim stratejileri*
- ✓ *Müfredat programı*
- ✓ *Derslerin uygulamaları*

İkinci basamak ise 140 saatlik bir programdan oluşmaktadır. 18 bölüm çevrimiçi-uzaktan eğitim dersi şeklinde verilirken, 6 gün uygulama dersi yapılır. Bu derslerin içerikleri ise etkili eğitim yöntemleri ve etkili uygulama stratejileridir. Tüm bunlara ek olarak öğretmenlerin alanları ile ilgili konferans katılımı, 2 saatlik sağlık ve güvenlik eğitimi ile genel değerlendirme aşamalarını tamamlamaları istenir. Bu aşamalar da tamamlandıktan sonra aday öğretmen olmaya hak kazanır.

## **Avustralya**

Avustralya mesleki eğitim sistemi, endüstriyel standartların öğretimi, öğrenme çıktıları ve eğitim paketlerine dayalı olarak gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler bu standartları gerçekleştirmek için özel becerilerini göstermek zorundadır. Bu yaklaşım Avustralya'da "yetkinlik tabanlı" eğitim olarak adlandırılmaktadır. Bu yetkinlik tabanlı mesleki eğitim sistemini verimli kılan en önemli unsur, öğretmen yeterlilikleridir (Cully, Knight, Loveder, Mazzachi, ve Halliday-Wynes, 2009).

Avustralya'da öğretmen eğitimi üniversiteler ve akredite olmuş özel eğitim kolejleri tarafından yapılır. Çoğu eyalet veya bölgede temel öğretmen eğitimi üniversite düzeyinde en az 4 yıllık eğitimi gerektirmektedir (Abazaoglu, 2014). Bu okullarda okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapacak öğretmen adaylarına eğitim verilmektedir. Ülkede öğretmen yetişme iki farklı sistemle yapılmaktadır (The Teacher Education Ministerial Advisory Group, 2014) :

(1) Tek ya da çift dereceli eğitim lisansı (Bachelor of Education): Dört ya da beş yıl sürmektedir. Bir alana ilişkin eğitim lisansı sunmaktadır.

(2) Lisansüstü giriş programları: Öğrenciler bu programlara bir lisans mezunu olarak başlarlar. Bu lisansüstü eğitimler, fakülteye göre değişmekle birlikte genellikle 12 ve 18 aylık eğitimlerdir (*Graduate Diploma of Education, a Graduate-Entry Bachelor of Education, a Masters of Teaching degree*).



Eğitimler sayesinde öğrencilerin pedagojik ve öğretmenlik mesleği gelişimlerine katkı sağlanır. Bu iki sistemden birini yönelik eğitim alan birey öğretmenlik yeterliliklerini yerine getirmiş olur.

Avustralya'da 48 farklı yükseköğretim sağlayıcısında 400 akredite öğretmen eğitimi programı uygulanmaktadır. Bu 400 eğitim programının 251'i lisans düzeyinde, 149'u ise lisansüstü düzeydedir. 2014 Yılı itibarıyla bu programlarda 62 000 lisans, 14 000 lisansüstü olmak üzere 76 000 öğretmen adayı eğitim almaktadır (The Teacher Education Ministerial Advisory Group, 2014).

Eyaletlere bağlı okullarda görev yapan öğretmenler, Eğitim Dairelerine bağlı olarak çalışmakta, denetlenmekte ve yönetilmektedir. Bir kişinin ilköğretim düzeyinde öğretmenlik yapabilmesi için öğretmenlerin en az iki yıllık eğitim kolejinde mezun olması gerekmektedir. Ortaöğretim düzeyindeki öğretmenler de eğitim fakültelerinde öğrenim görürler. TAFE ya da diğer eğitim enstitülerinde mesleki eğitim veren öğretmenler bir ya da birden fazla konuyu öğretmekle yükümlüdürler. Her eyalet ve özerk bölge, kendi öğretmen kaydını tutmaktadır. Ancak öğretmenlerin devletin eğitim sisteminde öğretim gerçekleştirmesi gerekmektedir (Hoackel, Field, Justesen ve Kim, 2008).

TAFE'lerde görev yapan öğretmenler ticaret, endüstri ve hizmetler sektörüne ilişkin alanlarda eğitim faaliyetlerini düzenlemektedirler. Otomotiv, elektrik, elektronik, tasarım, konaklama, turizm ve ulaşım alanlarındaki eğitim programlarında öğretmenlik yaparlar. Bu görevi yerine getirmeleri için minimum yeterlilik düzeyi olan "Eğitim ve Değerlendirme-Sertifika IV'e sahip olmaları gerekir. Bu yeterliliği TAFE'ler sunmaktadır (Queensland Government, 2014). Mesleki eğitim öğretmenleri ve politeknik öğretmenleri, TAFE'ler, politeknik okulları ile diğer üçüncül mesleki eğitim okullarındaki öğrencilere mesleki-tekniik eğitim konularını öğretirler. Bu nedenle bu öğretmenlerin öncelikle alanlarıyla ilgili yeterliliklere sahip olmaları gerekir. Mesleki-tekniik alanda öğretmen olma yeterliklerini "Eğitim ve Değerlendirme-Sertifika IV", "Eğitim Tasarımı ve Geliştirme Diploması", "Tasarım ve Geliştirme ile Mesleki Eğitimi ve Öğretim Alanlarını Birleştiren Diploma" şeklinde dizayn edilen mesleki yeterlilik belgeleri sağlamaktadır (TAFE Queensland, 2014). Bu yeterliliklere sahip meslek öğretmenleri, TAFE ve Politeknik okullarında ve sektörün üretimde ihtiyaç duyulan alanlarda tekniik öğretici olarak çalışırlar.

Mesleki eğitim okullarında; öğretmenler, okul müdürleri, iş deneyimi koordinatörleri ve istihdam yönlendirme personeli eğitimcileri bulunmaktadır. Eğitim, eğitim paketlerine kayıtlı eğitim kuruluşları, işverenler ve öğrenciler için önemli bir kaynaktır. Avustralya'da bazı endüstri kuruluşları tarafından geliştirilen yeterlilikler ve ulusal yetkinlik standartları için öğretmenler önemli bir konumunda bulunmaktadır (Barnett ve Ryan, 2005).

## Fransa

Fransa’da öğretmen yetiştirme sisteminden Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim ve Araştırma Kurumu sorumludur (UNESCO-UNEVOC, 2015). Öğretmen yetiştirme işlevini yerine getiren kurumlar ise: *üniversiteler*, üniversitelere bağlı olarak hizmet veren *öğretmen yetiştirme enstitüleri*, *eğitim yüksekokulu*, *yükseköğretmen okulu* ve *özel öğretmen yetiştirme merkezleridir* (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

Ülkede öğretmen adayları ortaöğretim mezuniyetine sahip olarak öğretmenlik alanlarına başvuru yapabilirler. Eğitim kurumunun düzenlediği mülakat ve görüşme süreci sonunda başarılı olan öğrenciler, bir yıllık üniversiteye giriş eğitimine başlarlar (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). Fransa öğretmen eğitimi sistemi, genel bir lisans eğitimi ve bu eğitim sonrası gidilen öğretmenlik eğitimi programı olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Bu sistemde lisans eğitimi programı süresi üç yıl, onu izleyen öğretmen eğitim programı süresi ise iki yıldır (Aktaş ve diğerleri, 2013). Mesleki-teknik eğitim alanında öğretmenlik yapmak isteyen başvuru sahiplerinin aşağıdaki yeterliliklerden birine sahip olması gerekir (Troger ve Gérard, 2001):

- Teknik lisans diploması (lisans+2yıl) + sektörde 3 yıl mesleki deneyim,
- Teknik lisans diploması + sektörde 5 yıl mesleki deneyim,
- Meslek diploması + sektörde 8 yıl mesleki deneyim.

Eğitim kolejinde (Les Écoles supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE)) katılmak isteyen öğretmen adaylarının yukarıda belirtildiği gibi bir lisans derecesine sahip olmaları gerekir. Bu yeterliliklere sahip olanlar, bir yüksek lisans programına başlarlar ve ardından bir sınava katılırlar. Programın ikinci yılında başarılı olanlar öğretmenlik alanında bir yeterlilik (Métiers de l'éducation et de la formation) sağlarlar. Bu yeterliliğe sahip mesleki-teknik eğitim öğretmenleri ülkedeki tüm meslek okulları seviyelerinde meslek öğretmenliği yapabilirler. Bu öğretmenler ve eğitimci, kamu, hizmetler, ulaştırma ve ticaret sektörleri mesleki-teknik eğitimden sorumludur (UNESCO-UNEVOC, 2015).

Öğretmenlerin öğretmek istedikleri bir konuda en az lisans düzeyinde diplomaya sahip olmaları gerekmektedir. Daha sonra, yükseköğretim veya tarım öğretiminde görev yapmak isteyen öğretmenlerin, eğitimden sorumlu bakanlık tarafından gerçekleştirilen eleme sınavında başarılı olması gerekmektedir. Fransa’daki öğretmen atama sınavları CAPES, CAPET, CAPEPS ve AGREGASYON sınavlarıdır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

Kamu sektöründe öğretmenlerin istihdamı hükümetin belirlediği sivil servis personel kuralları ile özel personel kurallarına bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Diğer kamu çalışanlarında olduğu gibi birinci ve ikinci düzeyde görev yapacak öğretmenlerin istihdamı için eleme sınavı gerçekleştirilmektedir. Başarılı olan adaylar, çalışmalarının tamamlanması için istihdam edilmektedir (Cedefop, 2013).

Fransa’da farklı mesleki eğitim kurumlarında ve sistemlerinde farklı kariyer, öğretim ve istihdam koşulu özelliklerine sahip öğretmen ve eğiticiler görev yapmaktadır. Genel olarak “öğretmen” formal eğitimin ilkökul, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerinde; genel, teknik, mesleki ve özel eğitimden sorumlu kişi olarak tanımlanmaktadır. “Eğitici” terimi ise genellikle sürekli eğitimde (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi kapsayan) yer alan tüm öğreticiler için kullanılmaktadır. Bazı kişiler de “kolaylaştırıcı” olarak mesleki eğitime katılmaktadır. Bu kişiler kendi çalışmalarının yanı sıra bir eğitim merkezi ile işbirliği içinde genç öğrencilerin eğitiminden sorumludur. Şirket içinde öğrencilerin çıraklık eğitimlerine rehberlik ederler (Cedefop, 2013).

Öğretmen öğretimi kolejlerinde eğitim gören öğretmenler de öğretmen eğitici olabilirler. 1990-1991 yıllarında kurulan IUFMs ilköğretim ve öncesi ile ortaöğretim düzeyinde genel, teknik, mesleki ve özel eğitimden sorumlu öğretmenlerin çalışmalarından sorumludur. Fransa’da yaklaşık 30 IUFMs bulunmaktadır. Sınavda başarılı olan ve istihdam edilen öğretmenler, ikinci yılın sonunda bir sınava daha girerler. Yeni öğretmenler, ikinci yılın sonunda nitelikli öğretmen konumuna gelirler ancak işe başladıktan altı hafta sonra öğretim vermeye başlamaktadırlar. Fransa’da Anahatlar ve Uygulama Sözleşmesi ile öğretmenlerin iş deneyimleri, ekonomik ve sosyal bileşenini birleştiren temel eğitim için bir revizyon getirmiştir. 2007 ulusal hükümlülüklerine göre 10 resmi alanda öğretmenlerin uzmanlık alanları tanımlanmıştır ve öğretmenlerin bu uzmanlık alanlarından birine sahip olmaları gerekmektedir (Cedefop, 2013).

Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları nitelikli öğretmen, öğretim görevlisi veya öğretim üyesi olarak çalışmaktadırlar. Bu öğretmenlerin ulusal veya kolej tabanlı okullarda çalışabilmesi için eleme sınavında başarılı olmaları veya ilgili kolejden doğrudan mezun olmaları gerekmektedir. Bu öğretmenlerle iş sözleşmesi imzalanır ve öğretmenler, mesleki eğitim birimlerinde çalışırlar ve saatlik ücret alırlar. Kariyerleri süresince öğretmenler, ilkökul ve ortaokul düzeyinde yükseköğretim eğitim sorumluları, IUFMs ile üniversiteler tarafından düzenlenen eğitim kurslarına katılmaktadırlar. Kamu sektöründe çalışan öğretmenler, Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen ve IUFMs ile kamu eğitim kurumlarının üniversite birimleri tarafından verilen iki hafta süren yaz okullarında eğitim almaktadır. Fransa’da görev yapan *öğreticiler* ise tek bir kategoride değerlendirilmemektedir. Bazı öğreticiler ana meslek sahibi iken bazıları yarı zamanlı şirketlerde görev yapan kişilerdir. Eğitimcilerin durumu çalıştıkları kuruluşun türüne bağlı olarak değişiklik göstermektedir:

- GRETA, kamu eğitim sistemi içinde ileri öğretim servisi için oluşturulmuş bir gruptur,
- Ulusal Yetişkin Mesleki Eğitim Birliği, bölgesel raporları hazırlayan kurumdur.
- Özel bir kuruluşta çalışan kişilerdir.

GRETA, genel veya mesleki konularda eğitim koordinatörlüğü ve eğitim desteği sunan eğitimciler olarak tanımlanmaktadır. Sürekli eğitim merkezleri tarafından eğitim ve kurslar düzenlenmektedir. Bu eğitim merkezlerinden her biri, sözleşmeli veya daimi olarak yıllık eğitim planları hazırlamakta ve eğitimciler istihdam etmektedirler. Fransa’da mesleki-teknik eğitim öğretmenleri kamu çalışanı olup devlet memuru statüsünde görev yaparlar. Devlet imkânlarıyla sunulan sosyal tesislerden, tazminat hakkından ve maddi yardımlardan faydalanabilirler (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

Ulusal Yetişkin Mesleki Eğitim Birliği’nin, eğitim danışmanlığı ve dış ilişkiler ya da öğretmenlerin işe alınmaları ve değerlendirme yönünde işlevleri bulunmaktadır. Burada görev yapan öğretmenler 16 hafta ya da 80 günlük eğitimleri sonucunda öğretmenlik becerisi elde etmektedirler. Eğitim danışmanlığı bölümünün bir parçasını oluştururlar ve ulusal düzeyde düzenlenen sürekli eğitim kurslarını düzenlerler (Cedefop, 2013). Çırak ustaları dışında şirkette görev yapan eğitimciler için zorunlu eğitim şartı bulunmamaktadır. Doğu Fransa’da yer alan üç il dışında (Bas-Rhin, Haut-Rhin and Moselle) ve tarım sektöründe istihdam edilen gençlerin tarım eğitimcilerinin dışında öğreticilerin zorunlu bir şartı bulunmamaktadır (Roussel, William, Viélaus ve Hérault, 2012).

## İngiltere

İngiliz öğretmen yetiştirme sisteminin temel okul yapıları *üniversiteler, kolejler ve eğitim yüksekokullarıdır*. Bu okullardaki öğretmen eğitiminde mesleki formasyon ve öğretmenlik mesleği uygulaması ön planda yer alır. Bu okullardaki öğretmen yetiştirme modellerinde iki farklı yöntem uygulanır. *Birinci yöntem*; 3 ya da 4 yıllık eğitimi kapsayan ortaöğretim sonrası lisans eğitimi ile *ikinci yöntem*; daha çok okul tabanlı eğitimin uygulandığı lisans sonrası modeldir (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

İngiltere’de öğretmenlerin, *National College for Teaching and Leadership* yeterlilikleri sağlaması gerekmektedir. Öğretmenlerin fen ve matematik alanlarını içeren bir lisans programını tamamlamaları *Qualified Teacher Status* (QTS) yeterliliklerine sahip olmaları gerekir. Bu yeterlilik modeli İngiltere’de uygulanan lisans sonrası öğretmen yetiştirme modelidir. Ancak bu yeterlilikler *Free Scholl* (FE) ve bazı akademiler için gerekli değildir. FE okullarındaki öğretmenler, öğretim elemanı olarak adlandırılır ve iş tabanlı öğretim yapan öğreticiler bulunur (Cedefop, 2014).

İngiltere’de *mesleki eğitim öğretmenleri*, (aynı zamanda istihdam amaçlı ileri mesleki eğitim veren kolejlerin öğreticileri) okullarda ve kolejlerde çalışan öğretmenler olarak kabul edilirken *eğiticiler* ise genellikle iş tabanlı kuruluşlarda istihdam edilirler. İngiltere’de 1999’dan sonra öğretmenlerin yeterliğinde iki temel şart aranmaktadır. Bunlar: (1) Konusunda uzman olmak ve (2) öğretmen eğitimi almış olmak. Mesleki eğitimi de içine alan ileri eğitim öğreticileri, öncelikli yaşam boyu öğrenme katılımcıdır. Özellikle, İleri Eğitim Milli Öğretim Organizasyonu, 2004 yılı itibarıyla özel sektörde, kolejlerde ve kamu kuruluşlarında görev yapan öğretmen ve eğitimcilerin öğretimini ulusal standartlara yükseltmek ve kaliteyi artırıp geliştirmek amacıyla kurulmuştur. Ayrıca organizasyon iş tabanlı öğretim, yetişkin eğitimi,

toplum eğitimi ya da ileri eğitimde görev yapabilecek "öğretmen" ile bu öğretmenler için ortak ölçütleri hazırlayan ve uygulayan bir yönergeyi hazırlamaktadır (Cedefop, 2014).

Hükümet dışında özel kolejler, eğitim sağlayıcılar, aile içi ya da gönüllü kuruluşlarda çalışan eğitimciler için tanımlanmış bir öğretim yeterliliği bulunmamaktadır. Temel ve ileri mesleki eğitim eğitimcileri ise sahip oldukları zanaat/akademik/mesleki nitelikleri ve deneyimleri doğrultusunda atanmaktadır. Ancak gönüllü olarak görev yapan kişiler kamu finansmanı alırsa, öğretimlerinin hizmet rotası şeklinde olması beklenmektedir (Cedefop, 2012/2013). Mesleki eğitim öğretmenleri/eğiticilerinin çalıştıkları okul ve kolejlerde veya meslek tabanlı öğretilerinde kendi uzmanlık alanlarını sürekli geliştirmek üzere bir sistem bulunmamaktadır (Maclean, 2007).

Ortaöğretim okullarında görev yapacak öğretmenlerin alanlarından mezun olması ve "Qualified Teacher Status" (QTS) sahibi olması gerekmektedir. Öğretmenler, nitelikli öğretmen statüsünü birçok yolla kazanabilirler: Üç ya da dört yıllık eğitimi içeren modüler lisans programlarının birinden mezun olabilir. Lisans eğitiminin ardından yükseköğretim enstitülerinden bir yıl süren lisansüstü eğitimi kapsayan ardışık modellerde mezun olabilir ya da konu ve uygulamayı birleştiren 24 haftayı içeren üniversiteye bağlı bir kolejde eğitim alabilir. QTS'ye sahip olan öğretmenlerin dışında kariyerini öğretmen veya okul destek sağlayıcı olmak yönünde değiştiren, yurt dışında eğitim, görev ve öğretmenlik denetimi bulunan kişiler de okullarda ya da öğretmenlik programlarında görev yaparak ücret kazanabilirler (Cuddy ve Leney, 2005; Cedefop, 2014).

İngiltere'de akademik ya da mesleki öğretmenlerin öğretim yeterliliğine sahip olması gerekir. Öğretim yeterliliği, ulusal olarak tanımlanan bir yeterliliktir. Bu yeterlilik tam ya da yarı zamanlı eğitim sertifikası programlarında çalışma ile kazanılır. Öğretmenlik yeterlilik sertifikası ve eğitim diploması olan kişiler eğitim ve öğretim verebilir. Öğretmenlik sertifikasının alınması genellikle iki yıl sürer ve bu iki yılda modüler öğrenme ve öğretim ile araştırma ve uygulama iç içedir. Eğitim Sertifikası en az 120 saatlik öğretimi kapsar ve öğretmenlerin altı resmi değerlendirmeden geçmesini gerektirir. Mesleki konularda mezuniyet yeterliliği, öğretmenlerin devlet tarafından finanse edilen kolejlerde istihdam edilmesi için bir şart değildir. İlgili meslek alanı, önemli iş tabanı deneyimi ile birleştiğinde bir zanaat, ticaret ya da ilgili mesleki alanı yeterlidir. Mesleki yeterlilikler, ilgili Sektör Becerileri Konseyi tarafından geliştirilen ve kabul edilen mühendislik, kuaförlük, inşaat gibi ulusal kararları içerir (Cedefop, 2012/2013; Cedefop, 2014).

Öğretmenlerin yanı sıra İngiltere'de şirket içi iş tabanlı eğitimlerde eğitimcilerin/değerlendiricilerin çeşitli sorumlulukları bulunmaktadır. Şirket tabanlı eğitimcilerin çoğu tam zamanlı eğitimciler değildir ya da eğitici ile kendi işlevlerini birleştirmişlerdir. İşyerinde çalışan eğitimcilerin de mesleki yeterlilikleri kazanmış olması gerekmektedir. Sektör Beceri Konseyi tarafından mesleki yeterlilikler tanımlanmakta ve eğitimciler mesleki uzmanlık niteliklerine sahip olmaktadır. Bu yeterliliklerin kazanılması işyerindeki ilgili organlarca gerçekleştirilir (Maclean, 2007). Kolejlerde görev yapan öğretmenler ile iş tabanlı eğitimciler, öğrencilerin ulusal

mesleki yeterlilikleri kazanmasından sorumludur. Ayrıca, işyeri ve sanayide gerekli olan diğer öğretici yeterliliklerine de sahip olmalıdır. Sürekli uygulama eğitimi ile bireysel olarak eğiticiler mesleki gelişimlerine katkıda da sağlarlar (Cedefop, 2012/2013). İngiltere’de görevli mesleki ve teknik eğitim öğretmenleri ve diğer eğiticiler, birer kamu çalışanı olarak görev yaparlar. Ancak onlar birer devlet memuru değildirler. Bu statüleri gereği iş garantileri bulunmamaktadır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

## Japonya

Japonya’da öğretmen yetiştirme konusunda iki önemli kurum karşımıza çıkmaktadır. Bu iki kurum genel üniversiteler ve akredite olmuş diğer yükseköğretim kurumlarıdır. Üniversiteler kendi öğretmen eğitimi, programlarını kendilerini düzenlemektedir (Abazaoglu, 2014). Japonya, eğitim sistemini oluşturan okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde öğretmenlik yapacak bireylerin alması gereken sertifikalara ilişkin değişik yasal düzenlemeler oluşturmuştur. Ülkede okulöncesi, ilkokul ve ortaokul öğretmenleri için gerekli olan eğitim, temel niteliklerinin üst sınırı 4 yıllık lisans mezunu olmaktır. Bu alanlar için minimum yeterlilik sınırı ise 2 yıllık önlisans mezuniyetine sahip olmaktır. Bu eğitim kademelerinden farklı olarak liselerde öğretmenlik yapabilmek için üst sınır yüksek lisans mezunu olmak yine bu kademe için alt sınır ise lisans mezunu olmaktır. Ancak bütün kademelerde üst sınır diplomaları tercih edilmektedir (Akkutay, Çafoğlu, Erişen ve Özen, 1996).

Japonya’da genel ve mesleki-teknik öğretmen yetiştirmede iki farklı yöntem kullanılır. Bu yöntemler; (a) üniversitede lisans derecesinden öğretmen yetiştirme (*General open system rule*), (b) öğretmen yetiştirmede sertifika yeterliliğine dayalı (*Licensing Principle*) yöntemlerdir. Lisans derecesiyle üniversitelerin eğitim fakültelerinde değişik eğitim kademelerinde öğretmen eğitimi verilmektedir.

Japonya’da öğretmen olmak isteyen bireylerin alabileceği üç farklı öğretmenlik sertifikası vardır. Bu sertifikalar; (1) *genel öğretim sertifikası*, (2) *özel öğretim sertifikası* ve (3) *geçici öğretim sertifikasıdır*. *Genel öğretim sertifikası* en çok bilinen ve alınan sertifika türüdür. Bu sertifikayı almak isteyen bir öğretmen adayının öncelikli olarak genel ya da mesleki-teknik alanların birinde lisans derecesi mezunu olması gerekir. Bir üniversite ya da akredite olmuş bir kurum tarafından düzenlenen öğretmen eğitimi kursuna katılır. Bu sertifika, MEXT tarafından belirlenmiş bir üniversite veya öğretmen eğitim kurumunda, bir öğretmen eğitimi kursunda gerekli eğitim programlarını başarıyla tamamlayan öğrenciye Valilik kurulları tarafından verilir. Alınan bu sertifika 10 yıl boyunca Japonya’nın tüm bölgelerinde bireye öğretmenlik yapma imkânı sağlar. Japonya’da öğretmenlik yapacak bir kişi, eğitim kademelerine göre gerekli genel sertifika sınıflarında üç düzey için gerekli şartlardan birini taşımalıdır (Bakınız Tablo 47). Ayrıca bu öğretmenler, yüksek lisans derecesine sahip olup belirli konulardaki derslerin kredileri tamamlamış olmalıdır. Örneğin, lisede çalışacak bir öğretmen ileri düzey için yüksek lisans diploması gerektirirken, 1. seviye için lisans diploması gerekmektedir (National Institute for Educational Policy Research [NIER],2010).

Öğretmenlik alanı için ikinci yeterlilik türü, *özel öğretim sertifikasıdır*. Bu sertifika 1988'de Eğitim Personeli Sertifikasyon Yasası ile revize edilmiştir. Bu sertifika türü, ortaya çıkan ihtiyaçları karşılamak için Valilikler tarafından yapılan "Eğitim Personeli Sınavı" sonuçlarından geçerli bir not alındığında verilmektedir. Özel öğretim sertifikasını alacak bireylerin ilgili meslek ya da konu alanıyla ilgili bilgisi ve deneyimi olması gerekir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görevleri yerine getirmekte istekli olmalıdır. Bu sertifika alındığı il sınırlarında geçerli olup geçerlilik süresi 10 yıldır. Bu süre sonunda sertifika tekrar bazı dersler alınarak yenilenebilir. Ancak 2002 yılında yapılan bir düzenleme ile geçici bir süreye sahip olan bu sertifika sahipleri üç süreli eğitimle alacakları krediler sayesinde bu sertifika türünü genel öğretim sertifikası haline getirebilmektedirler (NİER, 2010).

*Geçici öğretim sertifikaları*, bir işveren genel öğretmenlik sertifikasına sahip birini istihdam edemediğinde devreye girmektedir. Bu sertifika türünün geçerlilik süresi üç yıldır. Japonya'da son yıllarda bu tür sertifikaların sayısında artış gözlemlenmektedir (NİER, 2010). Geçici sertifikalar sadece verdikleri illerde geçerli olup, bu sertifikaya sahip olanlar yardımcı öğretmen olarak atanmaktadır (Uçar ve Uçar, 2004). Bu üç farklı öğretmenlik lisansının yanında bazı özel durumlar (istisnalar) için verilen sertifikalar da bulunmaktadır. Bu sertifikalardan ilki (a) *özel kısmı zamanlı öğretim elemanı sertifikası*, bazı özel meslek alanları için öğretmenlik yeterliliği olmayan (hemşirelik, sanat vb.) kişilere verilebilir. İkincisi (b) özel konu alanına göre tahsis sertifikası farklı eğitim kademeleri için öğretmenlik yeterliliği olan öğretmenlerin konu alanlarıyla ilgili bir öğretmenlik faaliyetini farklı okul kademesinde yürütebilmesi için verilir. Örneğin, meslek okulunda görevli bir bilgisayar öğretmeni ortaokuldaki bilgisayar sınıfında eğitim verebilir.

İlkokul ve anaokulu öğretmenlikleri için sertifikalar okul düzeyi için verilirken, ortaokul ve lise için hem öğretim alanı hem de okul düzeyine göre verilir. Ortaokul için öğretmenlik sertifikaları Japonca, sosyal çalışmalar, matematik, fen, müzik, güzel sanatlar, sağlık ve beden eğitimi, sağlık, endüstriyel sanatlar, ev ekonomisi, mesleki konularda, mesleki rehberlik, mesleki staj, yabancı dil ve din eğitimi konularında verilmektedir. Aynı şekilde, liseler için Japonca, coğrafya ve tarih, yurttaşlık, matematik, fen, müzik, güzel sanatlar, sanat ve el sanatları, sağlık ve beden eğitimi, sağlık, hemşirelik, ev ekonomisi, tarım, sanayi, endüstriyel, balıkçılık, ticari donanma, deniz ticareti, mesleki rehberlik, yabancı dil ve din eğitimi konularında öğretmenlik sertifikaları verilmektedir (NİER, 2010). Ancak bu öğretmen yetiştirme süreçlerinin herbirinde farklı eğitim kademelerine göre farklı yeterlilikler gerekmektedir.

### **Sonuç ve Tartışma**

Çalışmaya dahil olan ülkelerin, mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirmede, öğretmen yetiştiren okul/kurumlar ile sertifika yeterliliğine dayanan modelleri uyguladığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle Japonya, İngiltere ve ABD, öğretmen yetiştirmede yeterlilik sistemini ön plana çıkarmıştır.

Japonya, İngiltere ve ABD uyguladığı öğretmen yetiştirme sistemlerinde öğretmen adaylarının alması gereken önemli sertifikaların olduğu görülmüştür. İngiltere’de öğretmen adayları için 3 veya 4 yıllık eğitim sonunda alınan iki farklı sertifika (Nitelikli Öğretmen Statüsü (QTS) ve Eğitim Sertifikası), ABD’de 4 yılın sonunda alınan toplamda 224 saatlik iki farklı sertifika (Geçici Eğitim Sertifikası ve Standart Eğitim Sertifikası) ile Japonya’da adayın alması gereken üç farklı sertifika bulunmaktadır ve adayların bunlardan birisine sahip olması gerektiği tespit edilmiştir.

Öğretmen yetiştirmeye okul düzeyinde bakıldığında, Almanya’nın Mesleki Eğitim Enstitüleri, Fransa’nın Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri ile Yüksek Öğretmen Enstitüleri, Avustralya’nın eğitim fakülteleri ve son dönemde Türkiye’de kapatılan Teknik Eğitim Fakülteleri mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştiren kurumlar olarak görülmüştür.

Bu ülkelerin öğretmen yetiştirme modellerinin farklı süreler ve süreçler içerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ülkelerdeki mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme sürelerinin 2 ile 6 yıl arasında değişmektedir. Bu ülkelerden Avustralya ve Japonya’da öğretmen olabilmek için alt düzey yeterlilik ve en az 2 yıllık alan eğitimi gerekirken diğer bütün ülkelerde bu sürenin üzerinde bir eğitim şartı arandığı tespit edilmiştir.

Türkiye dışındaki tüm ülkelerin, mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirme konusunda, eğitim süreç ve kurumlarını net bir şekilde düzenlediği sonucuna varılmıştır. Türkiye teknik eğitim fakültelerinin kapatılması ya da dönüştürülmesi süreciyle mesleki ve teknik eğitime doğrudan öğretmen yetiştirme yerine lisans mezunlarına pedagojik formasyon adlı bir öğretmenlik yeterlilik sertifikası verme sistemine dönüştürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirmede ülkelerin öğretmen yetiştirme okulları ile sertifika yeterliğine dayanan modelleri uyguladığı görülmektedir. Japonya, İngiltere ve ABD öğretmen yetiştirmede yeterlik sistemini ön plana çıkarmıştır. İngiltere’de 3 veya 4 yıllık eğitim sonunda alınan iki farklı sertifika, ABD’de 4 yılın sonunda alınan toplamda 224 saatlik iki farklı sertifika ile Japonya’da adayın alması gereken üç farklı sertifikadan birisi bu ülkelerin yeterlik anlayışıyla öğretmen yetiştirdiğini göstermektedir. Ülkelerin mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme modelleriyle ilgili toplanan bilgileri Tablo 5’deki gibi özetleyebiliriz.



**Tablo 5.** Araştırmada incelenen ülkelerin mesleki ve Teknik Eğitime Öğretmen Yetiştirme Modelleri.

Ülke	Öğretmen Yetiştiren Kurum	Öğretmen Yetiştirme Modeli	Eğitim Süresi
Türkiye	-Eğitim Fakültesi, -TEF, -Fen Fakültesi, -Edebiyat Fakültesi	Lisans eğitimi ile öğretmen okulundan öğretmen yetiştirme ile lisans mezuniyetine sahip bireylere pedagojik formasyon eğitimi ile öğretmen yetiştirme modeli uygulanmaktadır. TEF'lerin kapatılmasıyla mesleki eğitim alanına öğretmen yetiştirmede bir belirsizlik vardır.	4 yıl ya da 4+1,5yıl
Almanya	-Meslek Eğitimi Enstitüsü (Wissenschaftliche Hochschulen) -Teknik-mühendislik bölümleri -Yüksek Öğretmen Okulları	Meslek eğitimi enstitülerinden 4,5 yıl eğitim ve staj uygulaması ile meslek okulu öğretmeni (Gewerbelehrer) veya ticaret okulu öğretmeni (Diplom-Handelslehrer) yetiştirilir.	4,5 yıl
ABD	-Lisans eğitimi veren fakülteler, -Öğretmen Nitelik Sertifikası (CE) veren kurumlar	Meslekle ilgili lisans eğitimi sonrası yeterlik sertifikası programı uygulanır. 24 saat formal eğitim sonrası 2 yıl geçici; 200 saatlik formal teknik eğitim sertifikası sonrası "Standart eğitim sertifikası" sahibi olarak öğretmen olurlar.	4 yıl + 24 saatlik formal eğitim +200 saatlik formal teknik eğitim
Avustralya	-İki yıllık Eğitim Kolejleri, -Eğitim Fakültesi	Yetkinlik tabanlı eğitim anlayışıyla yeterliliklere sahip eğitim fakültesi mezunları meslek öğretmeni olarak yetiştirilir.	2 yıl ve 4 yıl
Fransa	-Üniversite Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri (IUFMs) -Yüksek Öğretmen Okulları -Özel Öğretmen Yetirme Merkezi	Ortaöğretim derecesine sahip bireyler mülakat ve görüşmeler ile öğretmen yetiştiren okullara alınır. Adaylar lise sonrası 3 yıl eğitim ile lisans eğitimini tamamlamış olurlar. Adayların ayrıca CAPET, CAPES, CAPEPS gibi öğretmenlik atama sınavlarına girmeleri gerekir.	3 yıl ve 5 yıl

İngiltere	- 3 ya da 4 yıllık eğitim veren lisans programları, -Yükseköğretim Enstitüleri	Meslekle ilgili lisans eğitimi sonrası öğretmen adayları “Nitelikli Öğretmen Statüsü” (QTS) ve “Eğitim Sertifikası” eğitimlerini tamamlamak zorundadırlar. Bu şart kamuda çalışacak öğretmenler için geçerli olup özel eğitim kurumlarını bağlayıcılığı yoktur.	3 ya da 4 yıl + 120 saatlik Eğitim Sertifikası + 24 haftalık QTS
Japonya	-Üniversiteler	(a) üniversitede lisans derecesinden öğretmen yetiştirme (General open system rule),  (b) öğretmen yetiştirmede sertifika yeterliliğine dayalı (Licensing Principle)	2 ya da 4 yıl

### Öneriler

Mesleki ve teknik eğitimin temelde başarıya ulaşmasında öğretmen faktörü unutulmamalıdır. Öğretmenlerin nitelik açısından geliştirilmesi mesleki eğitime önemli bir katkı sağlayarak eğitimin niteliğine yansıtacaktır. Öğretmen yeterliliklerin artırılması net bir şekilde oluşturulmuş öğretmen yetiştirme politikası ile gerçekleştirilebilir.

Türkiye’de mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirmede belirsizlikler yaşanmaktadır. Teknik Eğitim Fakültelerinin dönüştürülme süreciyle sonu belli olmayan bir yol haritası oluşturulmuştur. Teknoloji Fakülteleri daha teknik anlamda mühendislik hizmetlerini icra edecek bireyler yetiştirmeyi amaçlarken bu okulların mezunlarına öğretmenlik yapacakları algısı toplumda oluşturmaya çalışılmaktadır. Ayrıca formasyon eğitimiyle öğretmenlik yapacak olan meslek öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği açısından durumu araştırılması gereken bir konu haline gelecektir. Gelinen bu noktada kapatılan TEF’lerin yeniden açılması gibi bir süreç beklenmemekle birlikte en azından altyapı ve imkânlar dâhilde bu süreci yönetebilecek üniversiteler bünyesinde eğitime devam edilmelidir.

Mevcut durumda eğitime devam eden Teknoloji Fakültelerinin öğretmen yetiştirme konusunda bir dizi değişiklikle bu alandaki açığa çözüm üretmek mümkün olabilir. Teknoloji Fakültelerinde mesleki-teknik eğitime kaynaklık edecek bazı programlarda öğretmen yetiştirmeye yönelik düzenleme yapılmalıdır. Belirlenen lisans programlarının 4 yıllık eğitim süresine sahip olanların ilk 2 yılda genel ve temel alan derslerine ağırlık verilmesi sağlanmalıdır. Bu ilk 2 yıllık süreçte öğrencilerin, lisans programının temel beceri ve niteliklerine ilişkin teorik ve uygulamalı dersleri almalarına yönelik program tasarımı yapılmalıdır. Bu sürecin sonunda lisans

eğitimine mühendislik alanında devam edeceklerin daha fazla mühendislik alanını içeren dersleri görecekler ve eğitim süreci sonunda alanı ile ilgili mühendislik diplomasına sahip olabilmeleri sağlanmalıdır. İlk 2 yıllık sürecin sonunda lisans programını içeren öğretmenlik alanını bitirmeyi tercih edenler ise mühendislik programına göre daha sadeleştirilmiş olan teorik ve uygulama eğitimlerinin yanında eğitim bilimleri derslerini alarak süreç sonunda alanlarına ilişkin öğretmenlik lisans diploması alabileceklerdir. Yapılandırılan bu süreç sayesinde bu alana temelden öğretmen yetiştirilmeye devam edilerek öğretmen yetiştirme politikası güçlü hale getirilebilir.

Teknoloji fakültelerinde öğretmen yetiştirme modeli yanında farklı ülkelerde uygulanan lisans mezuniyeti sonrası mesleki deneyime ve öğretmenlik formasyon eğitimine dayanan yarı zamanlı ve tam zamanlı öğretmen yetiştirme programları uygulanabilir. Bu eğitimler YÖK tarafından akredite edilen eğitim fakülteleri ve işyeri ortamında gerçekleştirilebilir. Öğretmen yetiştirme, eğitimi için temel yeterlilik öğretmenlik yapılacak alanı temellendiren bir lisans mezuniyettir. Bu lisans mezuniyeti ile;

- 1 yılı mesleki deneyim toplamda 2 yıllık yarı zamanlı öğretmenlik eğitimi,
- 2 yıllık tam zamanlı öğretmenlik eğitimi ve staj uygulaması ya da
- 5 yıllık mesleki alan deneyimi ve 1 yıllık yarı zamanlı öğretmenlik eğitimi şartlarıyla mesleki-teknik eğitime öğretmen yetiştirilebilir.

### Kaynakça

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1-46.
- Akarsu, F. (Ed.) (2005). Ülkeler ve eğitim sistemleri. Karşılaştırma yazıları. Ankara: Nobel.
- Akkutay, Ü., Çafıoğlu, Z., Çeliköz, N. Erişen, Y. & Özen, R. (1996). Japon eğitim sistemi. (Çev.). Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı. İstanbul: Çetin.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (2001). Mesleki ve teknik eğitimin esasları (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aytaç, K. (2006). Çağdaş eğitim akımları (Yabancı ülkelerde). (1.Basım). Ankara: Mevsimsiz Yayınları.
- Aykaç, N., Kabaran, H. & Bilgin, H. (2014). Türkiye’de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye örneği). *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(3), 279-292.
- Balcı, A. (2011). Sosyal bilimlerde araştırma. Yöntem, teknik ve ilkeler (4.Baskı). Ankara: A Pegem Akademi.
- Barnett, K. ve Ryan, R. (2005). Vocational education and training in Australian schools: Issues for practitioners. *International Education Journal*, ERC2004 Special Issue, 5(5), 89-104.
- Başkan, G. A. ve Aydın, A. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Bilir, A. (2011). The historical evolution of teacher training and employment policies in Turkey. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 223-246.
- Bolat, Y. (2016). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin mevcut durumu ve farklı ülkelerle incelenmesi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). Bilimsel araştırma yöntemleri (15. Baskı). Ankra: Pegem.

- CEDEFOP (2012). Germany VET in Europe – Country report. 15.07.2014 tarihinde <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/germany-vet-europe-country-report-2012> sitesinden erişilmiştir.
- CEDEFOP (2012/13). Spotlight on VET United Kingdom 2012/13. European Centre for the Development of Vocational Training. 10.02.2015 tarihinde <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/8072> sitesinden erişilmiştir.
- CEDEFOP (2013). Fransa VET in Europe – Country report. 15.04.2015 tarihinde <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/france-vet-europe-country-report-2013> sitesinden erişilmiştir.
- CEDEFOP (2014). United Kingdom VET in Europe – Country report. 15.04.2015 Tarihinde <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/united-kingdom-vet-europe-country-report-2014> sitesinden erişilmiştir.
- Cuddy, N. ve Leney, T. (2005). Vocational education and training in the United Kingdom Short description. Cedefop Panorama series.Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Cully, M., Knight, B., Loveder, P., Mazzachi, R., Priest S. ve Halliday-Wynes S. (2009). Governance and architecture of Australia’s VET sector: Country comparisons. Report prepared for Skills Australia. NCVET.
- Demir, E. ve Şen, H. Ş. (2009). Cumhuriyet dönemi mesleki ve teknik eğitim reformları. Ege Eğitim Dergisi 2009 (10) 2: 39-59.
- Demirel, Ö. (2000). Karşılaştırmalı eğitim (1. Baskı). Ankara: Pegem.
- Doğan, H. (1983). Mesleki ve teknik eğitimin ilkeleri ve gelişmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 16, 167-18.
- Erdoğan, İ. (2003). Karşılaştırmalı eğitim: Çağdaş eğitim sistemleri (5.Baskı). Ankara: Sistem.
- Eşme, İ. (2003). Öğretmen yetiştirmede 130 yıllık bir sürecin öyküsü: Yüksek öğretmen okulları. Milli Eğitim Dergisi. 10.04.2015 tarihinde [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/esme.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/esme.htm) sitesinden erişilmiştir.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.

- Hoackel, K., Field, S., Justesen, Troy R. ve Kim, M. (2008). Learning for jobs OECD reviews of vocational education and training Australia. OECD.
- Hippach-Schneider, U., Krause, M. ve Woll, C. (2007). Vocational education and training in Germany. Short description. Cedefop Panorama series; 138. Office for Official Publications of the European Communities.
- İktisadi Kalkınma Vakfı -İKV- (1992). Dünyada globalizasyon ve Avrupa Topluluğu'nun sanayi politikası: Türkiye'ye etkileri. Hazırlayan, Arif Esin. İstanbul: İKV.
- Keçici, S. Erben (2011). Almanya'da öğretmen eğitimi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2011(34), 117-132.
- Maclean, R. (2007). Vocational and higher education: Issues, concerns and prospects. CIMQUSEF.
- MEB (2013). Mesleki ve teknik eğitim strateji ve eylem planı (Taslak 2013-2017). Ankara: Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü. 15.01.2014 tarihinde [http://mtegm.meb.gov.tr/dosyalar/MTE\\_Strateji\\_Belgesi\\_ve\\_Eylem\\_Plani\\_TASLA\\_K\\_10.05.2013.pdf](http://mtegm.meb.gov.tr/dosyalar/MTE_Strateji_Belgesi_ve_Eylem_Plani_TASLA_K_10.05.2013.pdf) sitesinden erişilmiştir.
- MEB (2006a). MEGEP uygulama kılavuzu. 12.02.2014 tarihinde [http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/uygulama\\_kilavuzu.pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/uygulama_kilavuzu.pdf) sitesinden erişilmiştir.
- MEB (2006b). Meslek dersleri öğretmen eğitimi politika ve strateji raporu. Mesleki ve teknik eğitimin modernizasyonu projesi. Ankara: MEB.
- Nogay, S. (2007). Türkiye'de meslek eğitimi sorunu ve çözüm önerisi. Ankara: Meslekî ve Teknik Öğretim Derneği Genel Merkezi.
- Özcan, M. (2013). Okulda üniversite. Türkiye'de öğretmen eğitimini yeniden yapılandırmak için bir model önerisi. İstanbul: TÜSİAD.
- Queensland Government (2014). Become a TAFE teacher. 11.05.2015 tarihinde <https://www.qld.gov.au/education/jobs/teacher/pages/tafe> sitesinden erişilmiştir.
- Roussel, R., William, V., Viéla jus, A. ve Héroult, S. (2012). France. VET in Europe – Country report. CEDEFOP.
- TAFE Queensland (2014). Search for a TAFE Queensland program. 11.05.2015 tarihinde <http://tafeqld.edu.au/coursesearch/search.php?q=Vocational%20Education> sitesinden erişilmiştir.

- Tarлакazan, B. (2013). Osmanlı'dan günümüze mesleki teknik eğitimin tarihsel gelişimi ve günümüz mesleki teknik eğitime yönelik öneriler. Mesleki Bilimler Dergisi, 2(2): 71-78.
- Taşdemirci, E. (1999). Yüzyılımızın başından günümüze kadar Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminde çağdaş pedagojik akımları. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 8(1), 155-180.
- The Teacher Education Ministerial Advisory Group (2014). Teacher Education. Ministerial Advisory Group Issues Paper.
- Troger, V. ve Gérard, F. (2001). VET teachers in France. 11.05.2015 tarihinde [www.cedefop.europa.eu/.../2142-att1-2-April0](http://www.cedefop.europa.eu/.../2142-att1-2-April0) sitesinden erişilmiştir.
- Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2004) Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme: çeşitli açılardan Türk eğitim sistemi ile karşılaştırma. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(1), 1-18.
- UNESCO-UNEVOC (2015). World TVET database France. Compiled by: UNESCO UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training.
- Ültanır, G. (2000). Karşılaştırmalı eğitim bilimi. Kuram ve teknikler. Ankara: Eylül.
- Yıldırım, K. (2011). Mesleki ve teknik eğitimin yeniden yapılandırılması. 15.03.2015 tarihinde [w3.gazi.edu.tr/~kemaly/Calismalar/TMMOB.pdf](http://w3.gazi.edu.tr/~kemaly/Calismalar/TMMOB.pdf) sitesinden erişilmiştir.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9.Baskı). Ankara: Seçkin.
- YÖK (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007). Yükseköğretim Kurulu. Ankara.
- Yüceer, D. ve KESKİN, Ç. S. (2012). Danimarka ve Türk eğitim sistemlerinin ilköğretim düzeyinde karşılaştırılması. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(1), 325-349.
- Zickle, C. J., Martin, L. ve McCaslin, N. L. (2007). Study of State Certification / Licensure Requirements for Secondary CTE Teachers. National Research Center for Career and Technical Education.

## Extended Abstract

### Introduction

Occupation is defined as a business of which rules are set, acquired by certain training and based on systematic knowledge and skills, performed to produce useful goods, give service for people, and earn money in return. One of the most important basic institutions established by civil societies is business. Also business is an important factor identifying inner person as well as identifying human's spiritual life and rational thinking. Nevertheless, the concept of business or profession has been regarded as an educational principle much later.

The aspect of acquiring a profession through education arose when business concept was dealt as an educational issue. The occupational training performed in the classical matter has led to different applications through basic understanding based on school and training and changes occurring in society.

Vocational and technical education has concentrated on three main targets such as 1) providing appropriate learning environments, 2) developing necessary skills, 3) creating desired behaviors, while preparing young people for life in a democratic society. The missing important points of these targets, which are matters of the targets of general training as well, are targets of "training skilled labor" and of "providing working labor to have current professional knowledge continuously". These main objectives reveal the basic requirements providing the continuation of the socio-economic order, while reflecting the main objectives of our age.

Wealth and competitiveness in international markets, of a country desiring to thrive are increasingly seen to be more dependent on technological developments and on adaptation of industrial culture for effective use of these developments, compared to raw materials. The industrial culture necessitated by this change and technical labor with knowledge and skills necessary to work in the economic order created by this culture can be provided by vocational and technical education. The most important task in performing this vocational and technical education task falls to teaching staff working in different fields of vocational and technical education. Training of teachers sufficiently in their branches depends on the quality of teacher education and institutions of teacher training. This study focused on teacher training for vocational and technical education in Turkey and abroad and reveals the importance of this research in terms of collecting important data on this field.

### Method

This research is a qualitative and comparative educational research, based on document analysis. The countries consisting of the universe of the research are Turkey, Germany, the United States, Australia, France, England and Japan. Legatum Prosperity Index (2014) data were used in selection of these countries. The sequences of the countries with regard to variables of overall development, education, and social capital were considered in Legatum Prosperity Index (2014).



Data were collected by document review of the vocational and technical educational resources of the countries consisting of the universe of the research, being reached in written, visual, printed or virtual environments. Document analysis method, being used in qualitative research methods, was used as the primary data collection method in this study, a qualitative research.

### **Findings and Discussion**

It was concluded that these countries have applied models based on certificate of competence apart from teacher training schools in teacher training for vocational and technical education. Especially Japan, England and the United States brought teacher training proficiency system into the forefront. In compliance with teacher training systems, being applied in Japan, England and the United States, teacher candidates were required to receive important certificates. It was determined that teacher candidates in England should receive two different certificates given after 3 or 4 years' education (Qualified Teacher Status (QTS) and Certificate of Education), those in the United States should receive two different certificates given after 224 hours' education at the end of 4th year (Provisional Certificate of Education and Standard Training Certificate) and those in Japan should receive one of three different certificates

When teacher training was regarded in school level; vocational training institutions in Germany, teacher training institutions and higher teacher institutions in France, faculties of education in Australia, and technical training faculties, recently closed in Turkey, have been regarded as institutions which have trained teachers for vocational-technical education.

It was concluded that teacher training models of these countries include different periods of time and processes. Periods of time required for teacher training for vocational training vary between 2 years and 6 years. While low-level proficiency and at least 2 years of field training are required for being a teacher in Australia and Japan, an education above this time of period has been stipulated in all other countries.

It was concluded that all countries except Turkey have clearly organized educational processes and institutions in teacher training for vocational and technical education. Turkey has converted this process into the system of giving teaching qualification certificates, named pedagogic formation, to bachelors through closure or conversion process of technical faculties in Turkey, instead of directly teacher training for vocational and technical education. Teacher factor shouldn't be ignored in succeeding of vocational - technical education basically. Improvement of teachers' qualifications will reflect as a positive aspect to vocational training. Teachers' proficiencies can be increased by teacher training policy established clearly.

Uncertainties have been faced in teacher training for vocational and technical education in Turkey. An unpredictable road map has been created through conversion process of technical education faculties. While faculties of technology

intend to train individuals who will perform engineering services, in a more technical matter, perception of teaching for graduates of these schools has been attempted to be created in society. However, teaching of an engineer candidate, with a teacher's salary, ninth of his salary, will be an unexpected issue.

It may be possible to produce solution for shortage in this area through a series of change of teacher training of faculties of technology, still continuing to education. Arrangements for teacher training will be made in some programs which will be a source of professional-technical education in faculties of technology. Undergraduate programs, specified, with 4 year training period should be provided to concentrate on general and basic branch lessons in the first 2 years. A program should be intended for students to receive theoretical and practical lessons regarding the basic skills and qualifications of undergraduate programs in this 2 years' period. Those who will continue their education in engineering field at the end of this period will take more lessons of engineering field and can have engineering diploma at the end of the educational process of related field. Those preferring to graduate from teaching field including undergraduate program, at the end of 2 years will be able to get teaching undergraduate diploma of their field at the end of the process, taking educational sciences lessons in addition to theoretical and practical trainings, more simplified than the engineering programs. Through this process configured, teacher training policies can be made powerful, continuing to train teachers for this field, starting from the first stage.

In addition to teacher training model in faculty of technologies, part-time and full-time teacher training programs, based on professional experience and teaching formation training after graduation, being applied in different countries can be applied. These trainings can be given in faculties of education accredited by HEB and workplace. The basic qualification for teacher training education is graduation of the related field of teaching. With this graduation; teacher can be trained for vocational and technical education, under the conditions of having;

- A total of 2 years' part-time teacher training including 1 year professional experience,
- 2 years' full-time teacher training and practical training or
- 5 years' professional field experience and 1 year part-time teacher training.