



Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması *

A Comparison of Primary School Teacher Training Systems in Türkiye, United States of America, England and South Korea

Araş. Gör. Büşra Nur TURAN¹, Araş. Gör. Rabia ASAL ÖZKAN², Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN³

Öz

Bu çalışmada; Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini karşılaştırmak ve bu ülkelerin eğitim sistemlerindeki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu çalışma bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları; karşılaştırılan olgu, olay ve konuların farklı bakış açıları ile ele alınarak incelenmesini ve değerlendirilmesini sağlamaktadır. Araştırmada; ülkelerin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerine dair yazılmış makalelerden, tezlerden, üniversitelerin resmi internet sitelerinde yer alan verilerden ve resmi dokümanlardan faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre üniversitelerin kabul koşulları incelendiğinde; ABD ve İngiltere’de lisans programına öğrenci kabul edilirken ortaöğretim not ortalaması ve mülakat sınavı dikkate alınmaktadır. ABD’de ayrıca referans mektubu, konuşma testi, kişilik testi ve fiziki sağlık raporu gibi kriterler bulunmaktadır. Ülkelerin göreve başlama kriterleri incelendiğinde; Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore’de göreve başlamak için lisans programından mezun olmak ve lisans diplomasına sahip olmak gerekmektedir. Türkiye, ABD ve Güney Kore’de göreve başlayacak öğretmenin seçiminde merkezi bir sınav yapılmaktadır. Türkiye ve Güney Kore’de merkezi sınava ek olarak öğretmen adaylarının kendini ifade etme ve iletişim becerilerinin de değerlendirildiği mülakat sınavı yapılmaktadır. Çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan uygulamalı derslerin saatleri artırılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen yetiştirme, sınıf öğretmenliği, karşılaştırmalı eğitim

Makale Türü: Araştırma

Abstract

In this study; it is purposed to compare the primary teacher training systems of Türkiye, the United States of America, England and South Korea and to reveal the similarities and differences in the education systems of these countries. This study is a comparative education study. Comparative educational research; it provides the examination and evaluation of the compared facts, events and issues by considering them from different perspectives. In the research; articles, theses, data on the official websites of universities and official documents about the primary school teacher training systems of countries were used. According to the results obtained from the research, when the admission conditions of universities are examined; while accepting students to undergraduate programs in the USA and England, secondary school grade point average and interview exam are taken into account. In the USA, there are also criteria such as a letter of reference, a speech test, a personality test, and a physical health report. When the criteria for initiation of the countries are examined; In Türkiye, the USA and South Korea, a central examination is held in the selection of the teacher who will start working. In addition to the central exam, in Türkiye and South Korea, an interview exam is held in which teacher candidates' self-expression and

*Bu çalışmanın ilk hali 16-18/06/2021 tarihlerinde Kırşehir’de düzenlenen III. Uluslararası Kapadokya Sosyal Bilimler Öğrenci Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, bnsahin@erciyes.edu.tr

²Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, rabiaasal@erciyes.edu.tr

³Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, asahin@ahievran.edu.tr

Atf için (to cite): Turan, B. N., Asal Özkan, R. ve Şahin, A. (2023). Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(4), 1243-1259.

communication skills are also evaluated. Based on the results of the study, it can be suggested to increase the hours of applied courses in the classroom teaching undergraduate program.

Keywords: Teacher training, primary school teaching, comparative education

Paper Type: Research

Giriş

Eğitimin temel amacı, bireyi yaşadığı dünyaya uyumlu hale getirmek ve bireyin çağın gerektirdiği donanıma sahip olmasını sağlamaktır. Bireylerin bu donanımlara sahip olması da ancak iyi yetişmiş öğretmenlerle mümkündür. Bir toplum, öğretmenler ne kadar nitelikliyse o kadar niteliklidir (Akşınar, Turan, Tektaş, 2004). Bu nedenle güçlü bir toplumun temelinde nitelikli öğretmen yetiştirme sistemleri yatmaktadır (Gül, 2015). Küreselleşmenin etkilerinin her geçen gün arttığı 21. yüzyılda, farklı ülkelerde uygulanan öğretmen yetiştirme sistemlerinin benzerlik ve farklılıklarının ortaya konması önem kazanmıştır. Bu benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarmada karşılaştırmalı eğitim kullanılmaktadır (Erkol, 2018).

Karşılaştırmalı eğitimin literatürde farklı tanımları bulunmaktadır. Altbach (1991, s. 493) karşılaştırmalı eğitimi; “sosyoloji, antropoloji ve psikoloji gibi disiplinlerin çıktılarında faydalanarak diğer ülkelerdeki eğitim sistemlerini incelenmesi” olarak tanımlamıştır. Kandel (1955, s.5) ise “ulusal eğitim sistemleri arasındaki farkı ortaya çıkaran güçlerin analiz edilmesi ve bu güçlerin karşılaştırılması” olarak tanımlamaktadır. Türkoğlu (2020) da karşılaştırmalı eğitimin; farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerinin benzerlik ve farklılıklarının incelenip eğitim sistemlerinin iyileştirilmesini sağlayan bir çalışma alanı olduğunu belirtmektedir.

Karşılaştırmalı eğitimin amacı; eğitim sistemlerinin gelişimine katkı sağlamak ve böylece bireylerin gelişimini desteklemektir (King 1965; Stenhouse, 1979). Demirel (2000) ise karşılaştırmalı eğitimin amacını, eğitim sistemlerine ilişkin bilgiler elde etmek, farklı ülkelerde eğitim sistemini etkileyen unsurları incelemek, eğitim sistemlerinin süreçteki değişimini ve gelişimini incelemek, eğitim politikalarına yön vermek ve her ülkenin kendi eğitim sistemini oluşturmasına katkı sağlamak olarak açıklamıştır. Bu amacı gerçekleştirmek ülkelerin kültürel ve tarihsel kimliklerine uygun bir eğitim sistemiyle mümkündür.

Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları eğitimin bireysel ve toplumsal kalkınmadaki rolünü araştırmada ve eğitim sistemlerinin iyileştirilmesinde büyük rol oynamaktadır (Kubow ve Fossum, 2007). Farklı eğitim uygulamaları hakkında bilgi vermesi, eğitim uygulamalarının süreç sonundaki çıktıları konusunda öngöründe bulunmaya yardımcı olması, eğitim sistemlerinin düzenlenmesi ve geliştirilmesinde etkili olması ve toplumlar arasında iş birliği sağlaması yönüyle eğitim sistemlerine katkı sağlamaktadır (Noah, 1984; Philips ve Schweisfurth, 2014). Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, her eğitim kademesinde önemli ve işlevsel olsa da özellikle öğretmen yetiştirme sistemleri bağlamında incelendiğinde daha fazla önem arz etmektedir. Çünkü bir toplumu yetiştirecek ve kalkındıracak olan kişiler öğretmenlerdir ve öğretmenler bu sistem içinde yetişmektedir. Dolayısıyla teknolojinin hızla geliştiği, küreselleşen dünyada diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerindeki güncel gelişmelerin takip edilmesi ve öğretmen yetiştirme sistemlerinde değişikliklerin yapılması gerekmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde Türkiye ile diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı bazı çalışmalar mevcuttur. Atanur Baskan, Aydın ve Madden (2006)'nın Türkiye ve Amerika öğretmen yetiştirme sistemlerinin kıyasladıkları çalışmalarında, öğrenci seçme ve yerleştirme sisteminin ülkeler arasında farklılaştığı, Türkiye’de merkezi sınav sistemi aracılığıyla öğrencilerin seçildiği, Amerika’da ise eyaletlerde bulunan üniversitelere başvuran öğrencilerden en az 2,50 not ortalaması, referans mektupları, özgeçmişleri ile bireysel hedeflerini ve iz bırakan deneyimlerini paylaştıkları bir yazı istenerek seçim yapıldığını ifade etmişlerdir. Külekçi ve Bulut (2011), öğretmenlik lisans programlarına kabul koşullarının Türkiye ve ABD’de farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Türkiye’de ÖSYM tarafından yapılan merkezi bir sınavla öğrenciler fakülterele kabul edilirken ABD’de farklı sınav merkezleri

tarafından yapılan bir sınavdan geçer not almanın yanı sıra Eğitim Bilimine Giriş dersini tamamlamış olan öğrenciler kabul edilmektedir. Gültekin ve Özenç İra (2019) her iki ülkenin de lisans programlarının kaynaşık modelde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine başlama kriterlerinde iki ülke arasında bazı farklılıkların olduğunu, Türkiye’de öğretmen adaylarının KPSS ile atandığını, Amerika’da ise öğretmen adaylarının eyaletler tarafından yapılan bir sınav ve öğretmenlik uygulamalarını başarıyla tamamlama koşulu ile seçildiğini belirtmişlerdir.

Türkiye ve İngiltere öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar incelendiğinde; Delibaş (2007) Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 4 yıl İngiltere’de ise 3-5 yıl sürdüğünü, Türkiye öğretmen yetiştirme sisteminin merkeziyetçi bir yapıya sahipken İngiltere öğretmen yetiştirme sisteminin daha özerk bir sistem olduğunu belirtmiştir. Meriç ve Tezcan (2005); Türkiye’de öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini son sınıfta aldığını, İngiltere’de ise her sınıf düzeyinde bu dersi aldıklarını belirtmişlerdir. Kilimci (2006) ise; Türkiye’deki öğretmen yetiştirme programındaki derslerin büyük çoğunluğunun teorik olduğunu İngiltere’ de ise derslerin büyük çoğunluğunun alan çalışması ve bireysel uygulamalara dayandığını belirtmiştir.

Türkiye ve Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştıran çalışmalara ilişkin literatür incelendiğinde; Aras ve Sözen (2012); Türkiye’de sınıf öğretmeni adaylarının 152 kredi alarak mezun olduklarını, Güney Kore’de ise 140-145 kredi alarak mezun olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Türkiye’de 15 kredi olan uygulama derslerinin Güney Kore’de 3-5 kredi olduğunu ve bu kredinin öğretmenlik mesleği için en önemli derslerden biri olan öğretmenlik uygulaması dersi için yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Göçen Kabaran ve Görgen (2016); Türkiye ve Güney Kore’nin sınıf öğretmenliği lisans programlarının sürelerinin aynı olduğunu, Güney Kore’de 140-145 kredi ile mezun olunurken Türkiye’de 156 kredi ile mezun olduğunu, Güney Kore’de derslerin %30’unun Genel Dersler, %70’inin Genel Pedagoji dersleri iken Türkiye’de %53’ünün Alan Bilgisi, %25’inin Meslek Bilgisi, %22’sinin de Genel Kültür dersleri olduğunu belirtmişlerdir.

Günümüzde gelişmiş ülkelerle rekabet edebilmek için güçlü bir eğitim sistemine sahip olmak gerekmektedir. Güçlü bir eğitim sistemi de kaliteli, yenilikçi, çağa ayak uydurabilen iyi yetişmiş öğretmenler ile mümkündür. Karşılaştırmalı eğitim bağlamında gerçekleştirilen bu çalışmanın küreselleşen dünyada öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesi ve güncellenmesi noktasında alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmaların genellikle iki ülkenin öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırmaya yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışma ile farklı dört ülkenin öğretmen yetiştirme sistemini bir arada görmek ve karşılaştırmanın mümkün olduğu düşünülmektedir. Çalışmanın amacı; Türkiye ile uluslararası bilimsel yazın kurallarının belirleyicisi olması sebebiyle ABD, kabul görmüş bilim dilinin İngilizce olması sebebiyle İngiltere ve uluslararası sınavlarda ön sıralarda yer alması sebebiyle Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerinin benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programına göre;

1. Öğrenci kabul şartları nelerdir?
2. Programda yer alan derslerin dağılımı nasıldır?
3. Öğrenim süreleri ne kadardır?
4. Ders kredileri nedir?
5. Mezun olma kriterleri nelerdir?
6. Göreve başlama kriterleri nelerdir?

1. Ülkelerin Öğretmen Yetiştirme Sistemleri

1.1. Türkiye Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Türk eğitim tarihinde örgün eğitim kurumunda görev yapan ilk öğretmenler; sıbyan mektebindeki muallimler ve medreselerdeki müderrislerdir. Osmanlı Devleti'nde ilk kez sıbyan mekteplerinde öğretmen olacaklar için öğretim programı hazırlanmış; medreselerde okutulan bazı derslere ek olarak tartışma kuralları ve öğretim dersleri öğretim programına eklenmiştir (Akyüz, 2011). Geliştirilen bu öğretmen yetiştirme sistemi Fatih'ten sonra bozulmuş ve camilerdeki din görevlileri sıbyan mekteplerinde öğretmenlik yapmak için yeterli görülmüştür (Koçer, 1992).

18. yüzyıldan itibaren modernleşme ve batılılaşma hareketleri ile birlikte öncelikle askeri alanda ve sonrasında 19. yüzyıldan itibaren sivil alanlarda yeni okullar açılmaya başlanmıştır. İlk defa bugünkü anlamıyla öğretmen yetiştirme kurumu 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul'da "Darülmualimin" adı ile açılmıştır. 1869'dan sonra erkek ve kız öğretmen okulu, 1874'te idadiler açılmaya başlanmış ve bu dönemde öğretmen yetiştirme kurumları sıbyan, rüştiye ve idadi olmak üzere üç dereceye ayrılmıştır. 1875 tarihinden sonra ise; öğretmen yetiştiren kurumlar İstanbul dışında taşra bölgelerde de açılmaya başlanmıştır (Akyüz, 2011).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türk milletinin çağdaş uygarlık düzeyine ulaşması için devletin eğitim politikalarında köklü değişiklikler olmuştur. Yeni eğitim politikası belirlenirken doğu ve batı etkisinden uzak, ulusal bir yaklaşım benimsenmiştir. Cumhuriyet ile Türk millî eğitiminin genel amacı özetle; Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı iyi bir vatandaş; beden, ruh, ahlak ve duygu bakımından sağlıklı ve dengeli iyi bir insan ve gerekli bilgi beceri, davranış ve donanıma sahip iyi bir meslek erbabı yetiştirmek olarak belirlenmiştir (Türk Millî Eğitim Temel Kanunu, Genel Amaçlar- Madde 2). Bu değerlerle donanmış nesilleri yetiştirecek olanlar hiç kuşkusuz iyi yetişmiş öğretmenlerdir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında 7'si kız ve 13'ü erkek olmak üzere toplamda 20 öğretmen okulu bulunmaktadır. Bu öğretmen okullarında Türkçe ve Edebiyat, Tarih, Coğrafya, Hesap, Cebir, Kimya gibi ilim dersleri; Din, Hikmet, Ruhiyat ve Terbiye gibi din dersleri; Resim, El İşleri, Biçki Nakış, Ziraat gibi günlük yaşamlarında kullanabilecekleri dersler okutulmaktadır. 1926 yılında ilköğretmeni yetiştiren kurumlar; "İlk Muallim Mektepleri" ve "Köy Muallim Mektepleri" olmak üzere ikiye ayrılmıştır. 1926'da Köy Öğretmen Okulları, 1936'da 8 aylık eğitim kursları ve 1937'de Köy Eğitim Yurtları açılmıştır (Akyüz, 2006). 1937-1938 eğitim öğretim yılında ilköğretmen okullarına öğretmen yetiştiren kurumların süresi 6 yıla çıkarılmıştır.

1939 yılında düzenlenen Birinci Millî Eğitim Şurası'nda köy öğretmeni yetiştirmek amaçlı Köy Enstitülerinin kurulmasına karar verilmiş ve 1940 yılında 21 Köy Enstitüsü ve 3 yıl süre ile yükseköğrenim veren Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştur. Köy enstitülerinde öğretmen adayları Türkçe, Tarih, Coğrafya, Askerlik, Kimya, Öğretmenlik Bilgisi, Beden Eğitimi ve Ulusal Oyunlar gibi kültür dersleri; Tarla Ziraatı, Bahçe Ziraatı, Zootekni, Arıcılık ve İpek Böcekçiliği gibi ziraat dersleri ve çalışmaları; Köy Demirciliği, Marangozluk, Köy ve El Sanatları gibi teknik dersler almaktadırlar. İlerleyen süreçte öğretmen okulları ve köy enstitüleri birleştirilerek "İlk Öğretmen Okulları" adını almıştır. 1972-1973 eğitim öğretim yılında sayıları 83'e çıkan öğretmen okullarından uygun standartlarda olanları iki yıllık yüksekokullara dönüştürülmüştür (Akyüz, 2011).

1974 yılında öğretmenlerin yükseköğrenim kurumları yoluyla yetiştirilmesi için iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır. Bu iki yıllık eğitim enstitülerinde zorunlu olarak genel kültür dersleri, sınıf öğretmenliği dersleri, öğretmenlik formasyonu dersleri, seçmeli olarak da yardımcı dallar, iş ve teknik eğitimi dersleri ve alan dersleri okutulmuştur (Akyüz, 2011). 1982'de eğitim enstitüleri, eğitim yüksekokulları çatısı altında birleştirilerek üniversitelere

bağlanmıştır. 1992’de ilkokullara öğretmen yetiştirme işi eğitim fakültelerinde yer alan sınıf öğretmenliği bölümlerinde yapılmaya başlanmıştır (Baskan, 2001).

Zorunlu eğitimin 1997 yılında sekiz yıla çıkarılmasıyla öğretmen yetiştirme programlarında da bazı değişiklikler yapılmıştır. Sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde derslerin %70’inin teorik, %30’unun uygulamalı olduğu görülmektedir. Lisans programında yer alan dersler Türkçe ve Edebiyat, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler, Sanat (Müzik, Resim-İş), Beden Eğitimi, Diğer Dersler, Öğretmenlik Formasyonu Dersleri, Genel Kültür Derslerinden oluşmaktadır. Öğretmenlik Formasyonu kategorisinde Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme, Sınıf Yönetimi, Rehberlik gibi dersler yer alırken, Genel Kültür kategorisinde Bilgisayar, Yabancı Dil, Atatürk İlke ve İnkılapları gibi dersler, Diğer Dersler kategorisinde ise; Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi, İlköğretimde Drama gibi dersler bulunmaktadır. Pedagoji dersleri tüm dönemlerde okutulurken öğretim dersleri beşinci yarıyıldan sonra okutulmaktadır. Öğrenci okul deneyimi dersini ikinci ve yedinci yarıyıldan itibaren, öğretmenlik uygulaması dersini sekizinci yarıyıldan almaktadır. Seçmeli dersler ise son dört dönemde her dönem bir ders olacak şekilde programda yer almaktadır. Dört yılın sonunda öğrenci 152 kredi alarak mezun olmaktadır (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 1998).

Avrupa Birliği’ne uyum yasaları çerçevesinde 2001 yılında Bologna sürecine dâhil olan Türkiye, yükseköğretim stratejilerinde birtakım değişiklikler yapmıştır. Yapılan değişikliklerle beraber Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) geliştirilmiş, gerekli AKTS şartını sağlayanlara diploma eki verilmesi uygulamasına başlanmıştır. Ayrıca 2006 yılında öğretmenlik mesleğini daha etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirmek için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve davranışları içeren öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri belirlenmiştir. Bu yeterlilikler; kişisel ve mesleki değerler, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi/gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile, toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisidir. Belirlenen yeterlilikler ile öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimini sağlayan, öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını bilen ve bunlara cevap verebilen, öğrenme öğretme sürecinin etkin bir şekilde planlayan ve uygulayan, tüm süreç boyunca öğrenmeleri değerlendiren, okul-aile-toplum iş birliğini en üst düzeyde tutan, Türk Millî Eğitim Sisteminin amaçları doğrultusunda çalışan öğretmenler yetiştirmek hedeflenmektedir (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2006).

2006 yılında belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri ve bu süreçte yapılan konferans, panel, sempozyum, çalıştay, açık oturum gibi bilimsel etkinliklerde mevcut programın çağın gerektirdiği donanıma sahip öğretmenler yetiştirme noktasında yetersiz kaldığı, bu nedenle de programda birtakım değişiklikler yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Avrupa Yükseköğretim Alanı çerçevesinde eğitim fakültelerinin bazı ortak standartlara sahip olması gerektiği belirlenmiştir. Bu sebeplerle Yükseköğretim Kurulu ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliği ile öğretmen yetiştirme programları 2006-2007 eğitim öğretim yılında yeniden güncellenmiştir. Güncellenen sınıf öğretmenliği lisans programı incelendiğinde, derslerin %50’sinin alan bilgisi ve becerileri, %30’unun öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, %20’sinin ise genel kültür dersleri olduğu görülmektedir. Program içeriğinde yer alan derslerin %75’inin teorik, %25’inin ise uygulamalı olduğu ve bu derslerin %97’sinin zorunlu, %3’ünün seçmeli olduğu görülmektedir. Programdaki seçmeli dersler, sekizinci yarıyıldan itibaren toplam iki ders olarak yer almaktadır. Öğrenci dört yılın sonunda 156 kredi alarak mezun olmaktadır (YÖK, 2007).

2006 yılında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri yayımlandıktan sonra eğitim alanında yapılan ulusal ve uluslararası çalışmaların ışığında yeterlilikler güncellenmiştir. Yapılan güncelleme ile her bir öğretmenlik alanı için özel alan yeterlilikleri belirlemek yerine bütün öğretmenlik alanlarını kapsayacak genel bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu yeterlilikler alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisini kapsayan mesleki bilgidir; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamı oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ve ölçme değerlendirmeyi kapsayan mesleki becerilerden; millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciyi

yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim kapsayan tutum ve değerlerden oluşmaktadır (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2017).

Öğretmen yetiştirme programları son olarak 2018-2019 eğitim öğretim yılında güncellenmiş olup uygulamaya kademeli olarak geçilmesi öngörülmüş, aynı yıl birinci sınıflarda başlanmıştır. Lisans programı incelendiğinde, derslerin %46'sının alan eğitimi, %35'inin meslek bilgisi ve %19'unun genel kültür dersleri olduğu görülmektedir. Programda yer alan derslerin %89'unun teorik, %11'inin ise uygulamalı olduğu, derslerin %74'ünün zorunlu, %26'sının seçmeli olduğu görülmektedir. Programdaki seçmeli dersler, ikinci ve üçüncü sınıfta her dönem üç ders, dördüncü sınıfta her dönem iki ders olarak yer almaktadır. Öğrenci dört yılın sonunda 142 kredilik ders alarak mezun olmaktadır (YÖK, 2018).

Aşağıdaki tabloda 1997-1998 öğretim yılından günümüze kadar uygulanan Sınıf Öğretmenliği Lisans programlarının özet bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1. Sınıf öğretmenliği lisans programları

Lisans Programı	1997-1998	2006-2007	2017-2018
Ders Kategorileri	Türkçe ve Edebiyat, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler, Sanat, Beden Eğitimi, Diğer Dersler, Öğretmenlik Formasyonu, Genel Kültür	Alan Bilgisi ve Becerileri (%50) Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Becerileri (%30) Genel Kültür (%20)	Alan Eğitimi (%46) Meslek Bilgisi (%35) Genel Kültür (%19)
Teorik/ Uygulamalı Dersler	Teorik (%70) Uygulamalı (%30)	Teorik (%75) Uygulamalı (%25)	Teorik (%89) Uygulamalı (%11)
Zorunlu/ Seçmeli Dersler	Zorunlu (%93) Seçmeli (%7)	Zorunlu (%97) Seçmeli (%3)	Zorunlu (%74) Seçmeli (%26)
Toplam Kredi	152	156	142

Tablo 1'e göre 2006-2007 öğretmen yetiştirme lisans programı ile 1997-1998 öğretmen yetiştirme lisans programı kıyaslandığında; güncellenen programda derslerin üç kategori altında toplandığı, uygulamalı derslerinin %5 oranında azaltıldığı, seçmeli derslerin tek döneme düşürüldüğü, öğrencilere toplumsal duyarlılık ve farkındalık, işbirliği ve dayanışma becerilerinin kazandırılması için Topluma Hizmet Uygulamaları dersinin eklendiği, Okul Deneyimi dersinin iki dönemden bir döneme düşürüldüğü, Öğretmenlik Uygulaması dersinin ise bir dönemden iki döneme çıkarıldığı gözlenmektedir. Öğrenciler bir önceki programda 152 kredi alarak mezun olurken, güncellenen programda 156 kredi alarak mezun olmaktadır. 2006-2007 ve 2017-2018 programı kıyaslandığında özellikle meslek bilgisi derslerinin isim, içerik, kredi ve ders saatinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Bununla birlikte meslek bilgisi dersleri her bölümde derslerin yaklaşık %30- %35'lik kısmını oluşturmaktadır. Program incelendiğinde; Türkçe I: Yazılı Anlatım, Türkçe II: Sözlü Anlatım, Genel Kimya, Genel Biyoloji, Genel Fizik ve Genel Coğrafya, Temel Matematik, Bilgisayar I-II gibi derslerin müfredattan kaldırıldığı, İlkokulda Temel Matematik, İlkokulda Temel Fen Bilimleri, Bilişim Teknolojileri gibi derslerin programa eklendiği görülmektedir. 2006-2007 programında üçüncü sınıf ikinci dönemde yer alan Okul Deneyimi dersi programdan tamamen çıkarılmıştır. Yeni programın en dikkat çeken yönü ise seçmeli derslerin, toplam ders sayısının %25'i olacak şekilde artırılmasıdır. Seçmeli derslerin sayısı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik dersler almaları için artırılmıştır. Seçmeli dersler, meslek bilgisi, alan eğitimi ve genel kültür seçmeli dersleri olarak kategorize edilmiştir.

Türkiye'de sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan derslerden geçer not alan öğrenci dört yılın sonunda 142 kredi alarak mezun olmaktadır. Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan öğrenci Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan

mülakat sınavından başarı sağladığı takdirde devlet okullarında sınıf öğretmeni olarak atanmaktadır.

1.2. Amerika Birleşik Devletleri Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmen yetiştirme sistemi her eyalette farklılık göstermektedir. ABD'de eğitim politikasının en önemli unsurlarından biri öğretmen eğitimidir. Çünkü öğretmenlerin sahip oldukları alan bilgisi ve öğretmenlik mesleği becerileri öğrencilerin akademik başarısını doğrudan etkilemektedir. 2001 yılında kabul edilen "Hiçbir Çocuğu Geride Bırakma Yasası (No Child Left Behind Act)" ile öğretmenlerin niteliklerinin artırılması hedeflenmiştir (Ingersoll vd., 2007). Bu yasada; eyaletlere bağlı eğitim kurumlarının görevleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemeleri için kaynak sağlama ve nitelikli öğretmenlerin mesleğe başlaması ile ilgili hükümler bulunmaktadır (Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003).

Amerika Birleşik Devletleri'nde bir öğretmende bulunması gereken özel beceriler, anlayışlar ve kişisel özelliklerin olup olmadığını tespit etmek için Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education [NCATE]) birtakım ölçütler belirlemiştir. Bu ölçütler; lise mezuniyet not ortalaması, konuşma testi, sözlü mülakat, sağlık raporu, referans mektupları, standart testler, kişilik testleri ve psikolojik sınavlardır. Gerekli şartları sağlayan öğrenciler 4 veya 5 yıllık lisans ve lisansüstü eğitim almaya hak kazanır (Ataunal, 1994; Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003). Örneğin; ABD'nin Kansas eyaletinde bulunan Wesleyan Üniversitesine kabulde öğrencilerin, farklı merkezler tarafından yapılan sınavların birinden geçer not alması gerekmektedir. Bunlar; Skolastik Yetenek Testi (Scholastic Aptitude Test [SAT]), Amerikan Kolej Testi (American College Testing [ACT]), Eğitimciler için Akademik Beceriler (Academic Skills for Educators[CORE]) sınavlarıdır. Bu sınavlara ek olarak; öğrencinin daha önce ders aldığı bir öğretmenden, eğitim danışmanından, sanat merkezinde görev yapan bir öğretmenden, katılmış olduğu kurslarda görev yapan öğretmenden referans mektupları istenmektedir. Ayrıca öğretmen adayı üniversite tarafından belirlenen komite tarafından mülakata tâbi tutulmaktadır (<https://www.kwu.edu/>).

Öğretmen yetiştirme programına kabul edilen her öğretmen adayının alması gereken bazı dersler vardır. Bu dersler; Başlangıç Düzeyi İngilizce Kompozisyon, Orta Düzey İngilizce Kompozisyon, Topluluk Önünde Konuşma: Sözlü İletişim Sanatı, Dünya Medeniyetleri I-II, Amerikan Tarihi I-II, İstatistiksel Analiz, Matematik Araştırmaları, Cebir, Matematik I-II, Sosyoloji, Psikolojiye Giriş, İrsal ve Etnik Azınlıklar, Gelişim Psikolojisi, Sosyal Eşitsizlik, Kişisel Toplumsal ve Küresel Sağlık, Eğitime Yönlendirme, Amerikan Eğitiminin Temelleri ve Tarihi, Öğretim Teknolojisi, Gelişim Psikolojisi, Özel Eğitim, Sınıf Yönetimi, Eğitim Psikolojisi, Öğretmenlik Uygulaması Dersi Semineri ve Mesleki Eğitim Temel Uygulamalarıdır. Sınıf öğretmenliği lisans programında ise bu derslere ek olarak; İlköğretimde Matematik Kavramları, Müzik Öğretim Yöntemleri, Çocuk Edebiyatı, İlkokulda Sanat, Matematik Öğretimi, Fen Öğretimi, İlk Okuma ve Yazma Öğretimi, Sosyal Bilgiler Öğretimi, Okuma ve Dil Sanatları, Beden Eğitimi Etkinlikleri derslerini almaktadırlar (<https://www.kwu.edu/>). Sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olabilmek için, programda alınan derslerden geçer not alınması ve öğretmenlik uygulamalarının tamamlanmış olması gerekmektedir. Sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenciler 4 yılda 120 krediyi tamamlayarak mezun olmaktadır (Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003).

ABD'de öğretmenlerin çalışma ve sertifika alma şartları her eyalette farklılık göstermekle birlikte "Hiçbir Çocuğu Geride Bırakma Yasası" ile farklılıklar en aza indirilmeye çalışılmaktadır (Rothstein ve Jacobsen, 2006; Wang, Coleman, Coley ve Phelps, 2003). Herhangi bir eyalette öğretmen olabilmek için belirlenen kriterler; lisans mezunu olmak, öğretmenlik uygulamalarını tecrübeli öğretmenlerin denetiminde başarıyla tamamlamak ve mesleki yeterlik sınavından geçer not almaktır (Gimeno ve İbaffez, 1981).

1.3. İngiltere Öğretmen Yetiştirme Sistemi

İngiltere’de orta öğrenimden mezun olmak ve yükseköğrenime başlamak için öğrencilerin Genel Orta Öğretim Sertifikası (General Certificate of Secondary Education [GCSE]) sınavına girmeleri gerekmektedir. GCSE sınavından başarılı olan öğrenciler yüksek öğrenime başlamak için gerekli olan İleri Düzey Eğitim Sertifikası (Certificate of Education at Advanced Level, GCE, A-Level) sınavına girmeye hak kazanırlar. İngiltere’de öğretmen olmak isteyen bir öğrencinin GCSE sınavından en az C veya üzeri puan alması gerekmektedir (Demirel, 2000; <https://www.ntu.ac.uk/>; Kilimci, 2006). Eğitim fakültelerine öğrenci seçilirken, bu sınavlara ek olarak öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından sözlü mülakat yapılmaktadır. Yapılan mülakatlarda öğretmen adayının akademik bilgisi, öğretmenlik mesleğine yönelik farkındalığı, kişilik özelliklerinin mesleğe uygun olup olmadığı, tarih bilgisi, çocuklara karşı yaklaşımı, farklı kültürlerle bakış açısı ve sosyal sorumluluk projelerinde yer alıp almadığına ilişkin sorular sorulmaktadır (Watts, 1977).

İngiltere’de öğretmen eğitimi; 3-4 yıllık lisans veya 5 yıllık lisansüstü eğitim şeklinde verilmektedir. Öğretmen yetiştirme programları ardışık ve kaynaşık programlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kaynaşık programlar; 3-4 yıllık öğretmenlik sertifikası veren programlar ve yüksekokul mezunları için 1-2 yıl süreli tam zamanlı programlardır. Ardışık programlar ise; 3-4 yıllık lisans eğitimi sonrası 1 yıllık lisansüstü eğitim ile Eğitimde İleri Düzey Sertifika (Post Graduate Certificate in Education [PGCE]) veren programlardır. İngiltere’de ilkökul öğretmenlerinin yaklaşık %95’i kaynaşık programlarla yetiştirilmektedir (Meriç ve Tezcan, 2005).

İngiltere Nottingham Trent Üniversitesinde BA (Hons) Eğitim Kurunu alan öğrencinin, mezun olduğunda; eğitmen destek asistanı, öğretim elemanı, insan kaynakları yöneticisi, ilkökul öğretmeni gibi meslekleri seçme imkânı vardır. Bu eğitim kuru; üç yıl süren seminerler, uygulamalı dersler, çalıştaylar ve bağımsız çalışma zaman aralıklarından oluşacak şekilde planlanmıştır. Öğrenciler birinci yılda; Eğitim Nedir, Eğitimde Yansıtıcı Uygulamalar, Eğitimde Öğrenmeyi Geliştirme, Okul Dışı Öğrenme Ortamlarında Öğrenme, Kaynaştırma Eğitimi, Karşılaştırmalı Eğitim Derslerini, ikinci yılda; Kariyer Planlama, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim İşletmesi, Dil ve Edebiyat, Kimlik ve Güç derslerini almaktadırlar. Üçüncü yılda ise; Bitirme Projesi: Eğitimde Tez, Radikal Eğitim, Sanat Yoluyla Motivasyonu Arttırma, İrk Kültür ve Eğitim, Zorunlu Eğitim ve Öğrenmenin Sosyal Bağlamı, Küreselleşen Dünyada Eğitim, Sosyal Adalet ve Ahlak Derslerini alarak mezun olmaktadır (<https://www.ntu.ac.uk/>).

İngiltere’de derslerin %15’i genel kültür dersleri, %56’sı alan bilgisi ve %29’u öğretmenlik meslek bilgisi dersleridir (Küçükoğlu ve Kızıltaş, 2012). Öğrenci üç yıl sonunda 1200 ders saatini tamamlamaktadır. İngiltere’de sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının mezun olmadan önce belirlenen ders saati ve krediyi tamamlamaları, uygulama derslerini başarıyla tamamlamaları, anadilini etkili ve güzel kullanmaları, yapılan mülakattan başarı sağlamaları gerekmektedir (Utaş, 2009).

Eğitim Bakanlığının eğitim süreçlerine müdahalesi İngiltere’de belli ölçütlerdedir. Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin mesleki standartları, yeterlilikleri vb. genel ölçütleri belirlemekte ve öğretmenlerin okula seçilme işlemi okul idaresi tarafından Eğitim Bakanlığının ölçütleri baz alınarak yapılmaktadır. Ulusal düzeyde yayın yapan eğitim dergilerinde okullar ihtiyaç duydukları öğretmen kadrolarının ilanını vermekte, bu ilan üzerine adaylar başvurularını yapmaktadırlar. Başvurusu uygun görülenler mülakata alınmakta, mülakatı başarıyla geçenlerle ise sözleşme imzalanmaktadır. Sözleşmeye imza atan öğretmen, kendisini geliştirmeyi ve bunun için gerekli hizmet içi mesleki kurslara katılmayı kabul etmiş sayılmaktadır. Bu kurslar ilerleyen zamanlarda öğretmenin kademe ilerlemesi ve performans değerlendirmesine de pozitif etki sağlamaktadır (<https://help.open.ac.uk>).

1.4. Güney Kore Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Güney Kore’de orta öğrenimden mezun olan öğrenciler yükseköğrenime devam etmek istediklerinde Yüksekokul Akademik Yetenek Testi (The College Scholastic Ability Test)’ne girmeleri ve başarı sağlamaları gerekmektedir (Bakioğlu ve Baltacı, 2014). Yüksekokul Akademik Yetenek Testi her yıl Kasım ayında Güney Kore Program ve Değerlendirme Enstitüsü tarafından yapılmaktadır. Öğrenciler sahip oldukları beceri alanına göre sosyal bilimler, fen bilimleri ve mesleki eğitim alanlarından birini tercih ederek sınava girmektedirler (Jo, 2008; Saracaloğlu, Gündoğdu, Baydilek ve Uca, 2014). Güney Kore’deki bazı üniversiteler bu sınava ek olarak başka kriterlere de dikkat etmektedirler. Bu kriterler; çeşitli kurslardan alınmış sertifikalar, referans mektupları, portfolyo ve ders dışı etkinliklerdir. Hatta bazı üniversiteler merkezi sınavdan alınan puanı değerlendirmeye almayıp kendi kriterlerini belirleyerek öğrencilerin bilimsel ve teknoloji yeterliliklerine göre öğrenci seçimi de yapabilmektedirler (Card, 2005).

Yüksekokul Akademik Yetenek Testi’nden başarı sağlayıp sınıf öğretmenliği lisans programına kayıt yaptıran öğrenci, dört yıl süreyle üniversitelerde ya da eğitim enstitülerinde eğitim almaktadır (Ulusal Eğitim ve Ekonomi Merkezi, National Center on Education and the Economy [NCEE], 2015a). Sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan derslerin %30’unu Beşeri Bilimler, Doğal Bilimler, Beden Eğitimi, Dil ve Edebiyat gibi genel dersler, %70’ini ise Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi gibi pedagoji dersleri oluşturmaktadır (NCEE, 2015b). Bu derslere ek olarak Güney Kore sınıf öğretmenliği programında bilişim ve teknoloji derslerine de ağırlık verildiği görülmektedir (Kwon, 2004). Güney Kore’de öğretmenlik uygulaması ders kredilerinin azlığı dikkat çekmektedir. Öğrenci 3-5 kredilik uygulama dersi almaktadır. Öğrenciler dört yıllık lisans programının sonunda 140-145 kredi alarak mezun olmaktadır (Kim, 2007).

Güney Kore’de sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olan öğrencilerin bir devlet kurumunda göreve başlayabilmesi için Eyalet ve İl Eğitim Ofisi tarafından yapılan merkezi sınava girmeleri ve başarı sağlamaları gerekmektedir (NCEE, 2015b). Bu merkezi sınavda, öğretmen adaylarına kişilik özelliklerinin mesleğe uygun olup olmadığına ölçen bir test ve eğitim testi uygulanmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarına ilk aşamada pedagojik bilgisine yönelik çoktan seçmeli test uygulanırken, alan bilgisine yönelik kısa cevaplı sorulardan oluşan bir test uygulanmaktadır. İkinci aşamada ise, öğrencilere mülakat, makale yazma ve uygulama sınavları yapılmaktadır. Yapılan mülakatlarda öğretmen adaylarına öğretmenlerde bulunması gereken niteliklerin olup olmadığına dair sorular sorulmaktadır (Mete, 2013).

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. Karşılaştırmalı eğitim araştırmaları; karşılaştırılan olgu, olay ve konuların farklı bakış açıları ile ele alınarak incelenmesini ve değerlendirilmesini sağlamaktadır. Ayrıca karşılaştırmalı eğitim araştırmaları, eğitim sistemine ilişkin olgular, yönelimler ve sorunların analiz edilerek çözümlenmesine olanak sağlar (Püsküllüoğlu ve Hoşgörür, 2017). Alan yazın incelendiğinde karşılaştırmalı eğitim yöntemleri Noah ve Jennifer (2013); Philips (2006)’e göre analitik, değerlendirici, açıklayıcı ve tanımlayıcı olmak üzere dört gruba ayrıldığı; Demirel (2000) ve Erdoğan (2003)’a göre ise yatay, dikey, örnek olay, problem çözme, tanımlayıcı ve açıklayıcı olmak üzere altı gruba ayrıldığı görülmektedir. Bu çalışmada; karşılaştırmalı araştırma yöntemlerinden tanımlayıcı yaklaşım kullanılmıştır. Tanımlayıcı karşılaştırmalı eğitim yönteminde; doküman incelemesi ve gözlemlerden faydalanılarak benzerlik ve farklılıkların ortaya konulması amaçlanmaktadır (Demirel, 2000).

2.2. Veri Toplama Araçları

Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı bu çalışmada; ülkelerde bulunan bazı üniversitelerin resmi internet sitelerinden, konuya ilişkin kitap, makale ve resmi dokümanlardan faydalanılmıştır.

Bu çalışma doküman incelemesi yoluyla yürütüldüğü ve mevcut kaynaklardan faydalandığı için etik kurul izni alınmamıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmaya kaynak oluşturması için gerekli dokümanlara ulaşıldıktan sonra iki farklı araştırmacı tarafından dokümanlar incelenmiştir. Araştırmacılar dokümanlardan yola çıkarak Türkiye ile diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerindeki benzerlik ve farklılıkları not etmişlerdir. Daha sonra araştırmacılar aldıkları notlar üzerinde tartışarak uzlaşmaya varmışlardır. Üzerinde bir karara varamadıkları bir konu olduğunda karşılaştırmalı eğitim alanında uzman kişilerin görüşlerine başvurmuşlardır.

3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğrenci kabul şartları, ders dağılımları, öğrenim süreleri, mezun olma kriterleri ve göreve başlama kriterlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

3.1. Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması

Tablo 2. Öğrenci kabul şartlarının karşılaştırılması

Kabul Şartları	Türkiye	ABD	İngiltere	Güney Kore
Merkezi bir sınavdan yeterli puan almak	✓	-	-	✓
Ortaöğretim not ortalamasının yeterli olması	-	✓	✓	-
Mülakat sınavından başarı sağlamak	-	✓	✓	-
Referans mektubu	-	✓	-	✓
Konuşma testi, kişilik testi, fiziki sağlık raporu	-	✓	-	-
Çeşitli kurslardan alınmış sertifikalar	-	-	-	✓

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programlarına kabul şartlarının karşılaştırıldığı tablo 2 incelendiğinde; Türkiye’de ve Güney Kore’de sınıf öğretmenliği lisans programına öğrenci kabul edilirken merkezi bir sınav yapıldığı, Güney Kore’de bu sınava ek olarak referans mektubu ve çeşitli kurslardan alınmış sertifikaların da kriter olarak kabul edildiği görülmektedir. ABD ve İngiltere’de lisans programına öğrenci kabul edilirken ortaöğretim not ortalaması ve mülakat sınavı dikkate alınmaktadır. ABD’de ayrıca referans mektubu, konuşma testi, kişilik testi ve fiziki sağlık raporu gibi kriterler bulunmaktadır.

Tablo 3. Ders dağılımlarının karşılaştırılması

Ders Dağılımı	Türkiye (%)	ABD (%)	İngiltere (%)	Güney Kore (%)
Alan Eğitimi	46	30	56	-
Meslek Bilgisi	35	-	29	70
Genel Kültür	19	70	15	30

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programlarının ders dağılımlarının karşılaştırıldığı tablo 3 incelendiğinde; lisans programlarının derslerinin farklılaştığı görülmektedir. Alan eğitimi dersleri Türkiye’de %46, ABD’de %30, İngiltere’de %56’sını; meslek bilgisi dersleri Türkiye’de %35, İngiltere’de %29, Güney Kore’de %70’ini; genel kültür dersleri ise Türkiye’de %19, ABD’de %70, İngiltere’de %15 ve Güney Kore’de %30’unu oluşturmaktadır.

Tablo 4. Öğrenim sürelerinin karşılaştırılması

	Türkiye (%)	ABD (%)	İngiltere (%)	Güney Kore (%)
Öğrenim Süresi	4 yıl*	4yıl* 5yıl**	3-4 yıl* 5 yıl**	4 yıl*

*lisans düzeyi; **yüksek lisans düzeyi

Tablo 4 incelendiğinde ülkelerin sınıf öğretmenliği bölümü lisans programlarının öğrenim süreleri karşılaştırıldığında; sınıf öğretmenliği lisans programı Türkiye ve Güney Kore’de 4 yılda tamamlanırken; İngiltere’de lisans programı 3-4 yılda ya da 5 yıllık lisansüstü eğitim süresinde tamamlanmaktadır. ABD’de ise 4 yıllık lisans ve 5 yıllık lisansüstü programlarda tamamlanmaktadır.

Tablo 5. Ders kredilerinin karşılaştırılması

Ülke Adı	Ders Kredileri	Ders Saati
Türkiye	240	2100
ABD	120	-
İngiltere	-	1200
Güney Kore	140-150	-

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programı ders kredilerinin yer aldığı tablo 5 incelendiğinde; Türkiye’de sınıf öğretmeni adayı lisans programından 240 kredi olarak mezun olmaktadır. ABD’de Kansas Wesleyan Üniversitesi’nde sınıf öğretmenliği lisans programından öğrenci 120 kredi olarak mezun olurken, Güney Kore’de 140-150 kredi olarak mezun olunmaktadır. İngiltere’de ise İngiltere Nottingham Trent Üniversitesi’nde öğretmen adayları lisans programında 1200 saat ders olarak mezun olmaktadır.

Tablo 6. Mezun olma kriterlerinin karşılaştırılması

Mezun Olma Kriterleri	Türkiye	ABD	İngiltere	Güney Kore
Belirlenen ders saati ve kredisini tamamlamak	✓	✓	✓	✓
Uygulama derslerinde başarılı olmak	✓	✓	✓	✓
Ana dili etkili ve güzel kullanmak	-	-	✓	-

Ülkelerin sınıf öğretmenliği bölümü lisans programından mezun olma kriterlerinin karşılaştırıldığı tablo 6 incelendiğinde; dört ülkede de uygulama derslerinde başarı sağlamak ve belirlenen ders kredileri ile ders saatlerini tamamlama kriterleri bulunmaktadır. Bu kriterlere ek olarak İngiltere’de ana dili etkili ve güzel kullanmak kriteri de yer almaktadır.

Tablo 7. Mezun öğrencilerin göreve başlama kriterlerinin karşılaştırılması

Göreve Başlama Kriterleri	Türkiye	ABD	İngiltere	Güney Kore
Lisans diplomasına sahip olmak	✓	✓	✓	✓
Merkezi yazılı bir sınavdan yeterli puan almak	✓	✓	-	✓
Mülakat sınavından başarılı olmak	✓	-	✓	✓

Ülkelerin bir devlet kurumunda sınıf öğretmeni olarak göreve başlama kriterlerinin karşılaştırıldığı tablo 7 incelendiğinde; Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore’de göreve başlamak için lisans programından mezun olmak ve lisans diplomasına sahip olmak gerekmektedir. Türkiye, ABD ve Güney Kore’de göreve başlayacak öğretmenin seçiminde merkezi bir sınav yapılmaktadır. Türkiye ve Güney Kore’de merkezi sınava ek olarak öğretmen adaylarının kendini ifade etme ve iletişim becerilerinin de değerlendirildiği mülakat sınavı yapılmaktadır. İngiltere’de ise lisans diplomasına sahip olan öğretmen adayının okullar tarafından yapılan mülakatlarda başarı sağlaması gerekmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmada Türkiye ile diğer ülkelerin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri arasında üniversite kabul şartları, derslerin dağılımı, öğrenim süreleri, ders kredileri, mezun olma kriterleri ve göreve başlama kriterleri arasında benzerlik ve farklılıkların olduğu tespit edilmiştir.

Üniversitelerin sınıf öğretmenliği lisans programına kabul şartlarının Türkiye ve Güney Kore’de benzerlik gösterdiği, her iki ülkede de öğrencilerin öğrenci seçmeye yönelik yapılan merkezi sınavdan başarı sağlamaları gerektiği belirlenmiştir. Güney Kore’de bazı üniversitelerde bu sınava ek olarak, çeşitli kurslardan alınmış sertifikalar, referans mektupları, portfolyo ve ders dışı etkinliklere katılmış olma şartlarının arandığı tespit edilmiştir. İngiltere’de öğrencilerin sınıf öğretmenliği lisans programına kabul edilebilmesi için ortaöğretim not ortalamasının A seviyede olması, öğrencinin öğretim elemanları ve uygulama öğretmenleri tarafından yapılacak mülakattan başarı elde etmesi gerektiği belirlenmiştir. ABD’de öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci kabul edilirken yapılan merkezi sınavlarda Türkiye’de olduğu gibi Matematik, İngilizce, Fizik, Kimya ve Coğrafya gibi alanlardaki bilgileri ölçen çoktan seçmeli sınavlar yapılmaktadır (Collegeboard, 2021). Ayrıca eyaletlere göre farklılık göstermekle beraber genellikle lise not ortalaması, referans mektupları, konuşma testi, mülakat, yazılı dil testi, kişilik testleri ve fiziksel sağlık raporu gibi bazı objektif ve subjektif ölçütlerin bulunduğu belirlenmiştir. Amerika’da konuşma testi, mülakat, fiziksel sağlık raporu, kişilik testi gibi kriterlerin olması öğretmenlik mesleğini yapmaya uygun olmayan öğrencilerin sisteme en başından dâhil edilmemesi ve öğretmenlik mesleğine fiziksel, psikolojik ve sosyal alanlarda uygun bireylerin seçilmesini sağlamaktadır. Türkiye ile diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemleri karşılaştırıldığında diğer ülkelerde öğretmenlik mesleğine öğrenci seçilirken öğrencinin kişilik ve psikolojik özelliklerini dikkate almanın öğretmenlik mesleğine daha uygun bireylerin seçilmesi konusunda etkili bir yöntem olduğu ve mesleğe uygun olmayan bireylerin en baştan seçilmeyip başka alanlarda kendilerini geliştirme noktasında avantaj sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Külekçi ve Bulut (2011) yapmış oldukları çalışmada, Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarına öğrenci seçerken yalnızca merkezi bir sınav uygulanmasının yeterli olmadığını belirtmişler ve öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliliklerin ölçüldüğü herhangi bir kriterin olmadığını ortaya koymuşlardır. Aras ve Sözen (2012) da Türkiye ve Güney Kore öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırdıkları çalışmalarında Güney Kore’de merkezi yerleştirme sınavına ek olarak referans mektubu ve mülakat gibi kriterlerle öğretmenlik mesleğine uygun öğrencilerin seçilmesini sağladığını belirtmişlerdir.

Üniversitelerde sınıf öğretmenliği lisans programlarında yer alan derslerin dağılımı incelendiğinde; Türkiye’de derslerin üç kategoriye ayrıldığı, derslerin büyük bir çoğunluğunun alan eğitime yönelik olduğu, ABD’ de derslerin %70’inin genel dersler olup bütün öğretmenlik lisans programlarında yer aldığı, %30’unun ise sınıf öğretmenliği lisans programı dersleri olduğu belirlenmiştir. İngiltere’de derslerin %15’inin genel kültür dersleri, %56’sının alan bilgisi dersleri ve %29’unun öğretmenlik meslek bilgisi dersleri olduğu, Güney Kore’de ise derslerin %30’unun genel dersler ve %70’inin genel pedagoji dersleri olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de ve İngiltere sınıf öğretmenliği lisans programında yer alan derslerinin dağılımlarının benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Stephen, Tonnesen ve Kyriacaou (2004) İngiltere’de de öğretim dersleri, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme gibi derslere yer verildiği belirtmişlerdir. Ayrıca bütün ülkelerde derslerin genel kültür dersleri, pedagojik eğitim ve alan dersleri olarak benzer şekilde kategorize edildiği tespit edilmiştir. ABD Kansas Wesleyan Üniversitesi sınıf öğretmenliği lisans programı kataloğu incelendiğinde, sınıf öğretmenliği alan derslerinin oranının genel derslere göre daha az olduğu belirlenmiştir. Darling Hammond (2006) alan derslerinin genellikle sınıf yönetimi, okuma yazma öğretimi ve teknoloji destekli öğretime ilişkin dersler olduğunu belirtmiştir. Killion ve Williams (2009) ABD’de öğretmenlik lisans

programında yer alan derslerin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte ve iş birliğine dayalı olduğunu ifade etmişlerdir.

Ülkelerin tamamında öğretmenlik uygulaması dersinin ortak olduğu fakat ders saatlerinin değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Güçlü ve Bayrakçı (2004) yaptıkları çalışmada; ABD’de bir tecrübeli öğretmen denetiminde 300-420 saatlik öğretmenlik uygulamasını tamamladıklarını belirtmişlerdir. Türkiye’de ise öğretmenlik uygulaması dersinin 56 saatinin teorik ve 168 saatinin uygulamalı olduğu göz önünde bulundurulduğunda Türkiye’de öğretmenlik uygulaması ders saatinin yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Kim (2007) yaptığı çalışmada Güney Kore’de öğretmenlik uygulamasının 3-5 saat ile sınırlı olduğunu ve bu ders saatinin öğretmenlik mesleğine hazırlık niteliği taşıyan bir uygulama dersi için yetersiz olduğunu belirtmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin meslek hayatlarında önem arz eden ve tecrübe kazanmalarını sağlayan öğretmenlik uygulaması dersinin saatinin daha fazla olması gerektiği, uygulamalı derslerin saatinin artırılması gerektiği söylenebilir.

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programlarının öğrenim süreleri incelendiğinde; Türkiye’de 4 yıllık lisans programı, ABD’ de 4 veya 5 yıllık lisans ve lisansüstü programlar, İngiltere’de 3-4 yıllık lisans programları ve 5 yıllık lisansüstü programları ve Güney Kore’de 4 yıllık lisans programının yer aldığı belirlenmiştir. Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programının ortalama 3-5 yıl arasında sürdüğü tespit edilmiştir. Sonuç olarak ülkelerin lisans programlarının sürelerinin benzerlik gösterdiği ve bu sürenin öğretmen eğitimi için yeterli bir süre olduğu görülmektedir.

Ülkelerin sınıf öğretmenli lisans programlarının kredileri incelendiğinde; Türkiye’de bütün eğitim fakültelerinde öğretmen adayı, toplam 240 kredi alarak mezun olurken, ABD’de eyaletler arasında farklılık göstermekle birlikte Kansas Wesleyan Üniversite’sinde 120 kredi, Güney Kore’de de üniversiteler arasında farklılık olmakla birlikte ortalama 140-150 kredi alarak mezun olduğu tespit edilmiştir. İngiltere’de 3 yıllık süre ile eğitim veren Nottingham Trent Üniversitesinde öğrencilerin 1200 saat ders alarak mezun olduğu belirlenmiştir.

Ülkelerin sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olma kriterleri incelendiğinde; her ülkede öncelikli olarak öğrencilerin lisans programındaki mevcut ders saatlerini ve kredilerini tamamlamaları gerektiği, İngiltere’de ders saatleri ve kredilerini tamamlama kriterine ek olarak öğrencilerin uygulama derslerinden başarı sağlaması ve öğretmen adaylarının anadillerini etkili ve güzel kullanmaları gerektiği, ABD’de öğretmen adayının minimum not ortalamasına sahip olması, tecrübeli öğretmenlerle yürütülen uygulama sürecini başarı ile tamamlaması gibi ek kriterlerin olduğu tespit edilmiştir. ABD ve İngiltere’deki anadilini etkili ve güzel kullanma, tecrübeli öğretmenlerle birlikte yapılan uygulamadan başarı sağlama gibi ek kriterlerin, öğretmenlerin daha nitelikli yetiştirilmesini ve mesleğe kazandırılmasını sağladığı söylenebilir. Türkiye’de yalnızca dersleri tamamlama şartı bulunduğu göz önüne alındığında bu şartın yetersiz olduğu özellikle diğer ülkelerde olduğu gibi anadilini etkili ve güzel kullanma gibi bir öğretmen için çok önem arz eden yeterliklerin mezun olma kriterlerine eklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Abazoğlu (2014) Güney Kore’de lisans programından mezun olmaları için gerekli dersleri başarıyla tamamlamalarının yanı sıra bazı üniversitelerde öğrencilerin bitirme tezi, bitirme projesi gibi çalışmalarını tamamlaması gerektiği belirtmiştir.

Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore’de sınıf öğretmeni adaylarının göreve başlama kriterleri karşılaştırıldığında; Türkiye’de adayların ÖSYM tarafından yapılan merkezi sınavdan ve mülakattan başarılı olması gerekirken, ABD’de eyaletlere göre farklılık göstermekle birlikte, lisans mezunu olmaları, tecrübeli öğretmenlerin denetiminde öğretmenlik uygulamalarından başarılı olmaları ve mesleki yeterlik sınavından geçer not almaları gerektiği tespit edilmiştir. İngiltere’de adayların sınıf öğretmenliği lisans sertifikasına sahip olmalarının yanı sıra Eğitim Bakanlığı ve okul idaresi tarafından yapılan mülakattan başarı sağlamaları, Güney Kore’de ise adayların Türkiye’ye benzer şekilde merkezi sınavdan ve mülakat sınavından başarı sağlamaları gerektiği belirlenmiştir. Göçen Kabaran ve Görgen (2016) yapmış oldukları çalışmada Güney

Kore’de öğretmen adaylarının eğitim ve kişilik testinden başarı sağladıkları takdirde devlet kurumunda öğretmenlik yapmaya hak kazandıklarını ve bu uygulamanın öğretmen adaylarının kişiliklerinin mesleğe uygun olup olmadığını tespiti için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Roth ve Swail (2000) ABD’de mezun olan öğrencilerin merkezi bir sınava tabi tutulmaksızın lisans başarısı, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği donanım yeterlilikleri ve referanslara göre göreve başladıklarını ifade etmişlerdir. Ingersoll (2007) de Güney Kore’de öğretmenlerin eğitim bakanlığınca belirlenen kontenjanlara yerleşebilmeleri için merkezi sınavdan başarı sağlamaları gerektiğini çalışmasında ortaya koymuştur.

Öneriler

Çalışmadan ulaşılan sonuçlara göre aşağıdaki öneriler getirilmiştir.

- Sınıf öğretmenliği lisans programına öğrenci seçme işlemi sadece merkezi bir sınav ile belirlenmemelidir. Fiziksel sağlık raporu, psikolojik testler ve kişilik testleri gibi testler de kullanılarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine uygun olup olmadıkları belirlenebilir.
- Sınıf öğretmenliği lisans programında bulunan uygulamalı derslerin saatleri artırılabilir.
- Öğretmenlik uygulaması dersi deneyimli bir öğretmen denetiminde lisans eğitimi boyunca, her dönemde olabilir.
- Sınıf öğretmenin göreve başlaması yalnızca merkezi bir sınava bağlı olmayıp öğretmen adayının mezun olduğu bölüm öğretim üyelerinden oluşan bir komisyon öğretmen olup olamayacağına ilişkin rapor oluşturabilir.
- Bu çalışmada Türkiye, ABD, İngiltere ve Güney Kore sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri karşılaştırılmıştır. Türkiye ile farklı ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada ülkelerin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri karşılaştırılmıştır. Gelecekteki çalışmalarda farklı branşlardaki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar yapılabilir.

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.
- Akpınar, B., Turan, M. ve Tekataş, H. (2004). *Öğretmen adaylarının gözüyle sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmüallimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20(20), 17-58.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altbach, P. G. (1991). Trends in comparative education. *Comparative Education Review*, 35(3), 491-507.
- Aras, S. ve Sözen, S. (2012). *Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Atanur Başkan, G., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.

- Ataünal, A. (1994). *Türkiye'de ilkököl öğretmeni yetiştirme sorunu (1923-1994) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya'daki çağdaş uygulama ve eğilimler*. Ankara. MEB Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü Yayını.
- Bakioğlu, A. ve Baltacı, R. (2014). Güney Kore Eğitim Sistemi. A. Bakioğlu (Ed.), *Karşılaştırmalı eğitim yönetimi içinde* (ss. 43-84). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Baskan, G. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (20), 16-25.
- Card, J. (2005). Life and death exams in South Korea. *Asia Times*, 11(30), 1-2.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st century teacher education. *Journal Of Teacher Education*, 57(3), 300-321.
- Delibaş, H. (2007). *Türkiye, İngiltere, Almanya ve Finlandiya biyoloji öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003). Karşılaştırmalı eğitim: Türk eğitim bilimleri çalışmaları içinde önemsenmesi gereken bir alan. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3), 1-14.
- Erkol, H. (2018). Karşılaştırmalı eğitimin tarihsel süreci, amaçları, varsayımları ve tarafları A. Balcı (Ed.). *Karşılaştırmalı eğitim sistemleri (6. Baskı)* içinde (ss. 3-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Gimeno, J., B. ve Ibañez, R., M. (1981). *The education of primary and secondary school teachers: An international comparative study*. Paris: The UNESCO Press.
- Göçen Kabaran, G. ve Görgeç, İ. (2016). Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 478-495.
- Güçlü, N. ve Bayrakçı, M. (2004). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve hiçbir çocuğun eğitimsiz kalmaması reformu. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 51-64.
- Gül, Y. E. (2015). Öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması: Almanya ve Kırgızistan örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4, 68-83.
- Gültekin, M. ve Özenç İra, G. (2019). Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Singapur ve Finlandiya'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education*, 8(4), 126-140.
- Ingersoll, R., Boonyananta, S., Fujita, H., Gang, D., Kim, E.G., Lai, K.C., Maynard, R., Siribanpitak, P., Tan, S., ve Wong, A.F.L. (2007). A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations. *Piladelphia: Consortium for Policy Research in Education*.
- Jo, S. (2008). English education and teacher education in South Korea. *Journal of Education for teaching*, 34(4), 371-381.
- Kandel, I. I., (1955). The study of comparative education, *The Educational Forum*, 20(1), 5-15.
- Kilimci, S. (2006). *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Killion, J. ve Williams, C. (2009). Online professional development. *Multimedia and Internet At Schools*, 16(4), 8-10.

- Kim, E. (2007). *The quality and qualifications of the teaching force in the republic of korea*. In R. M. Ingersoll (Ed.), *A Comparative Study of Teacher Preparation and Qualifications in Six Nations*. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED498318.pdf> (Erişim Tarihi: 19.03.2021).
- King, E., J (1965). The purpose of comparative education, *Comparative Education*, 1(3), 147-159.
- Koçer, H. A. (1992). *Türkiye’de modern eğitimin doğuşu ve gelişimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kubow, P. K., ve Fossum, P. R. (2007). *Comparative education: Exploring issues in international context*. Prentice-Hall.
- Küçüköğlü, A. ve Kızıлтаş, E. (2012). Almanya, Fransa, İngiltere, İtalya, Rusya ve Türkiye okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 11(3), 660-670.
- Külekçi, E. ve Bulut, L. (2011). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri’ndeki sınıf öğretmenlerinin yetiştirilme sistemlerinin karşılaştırılması. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 103-114.
- Kwon, O. N. (2004). Mathematics teacher education in Korea. In *International Congress on Mathematical Education (ICME-10)*, Copenhagen, Denmark.
- Meriç, G. ve Tezcan, R. (2005). Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının örnek ülkeler kapsamında değerlendirilmesi (Türkiye, Japonya, Amerika ve İngiltere örnekleri), *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 62-82.
- Mete, Y. A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda ve Finlandiya’da öğretmen yetiştirme ve atama politikaları. *Turkish Studies*, 8(12), 859-878.
- NCEE (2015a). *Teacher and principal quality*. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/centeron-international-education-benchmarking/top-performing-countries/hong-kongoverview/hong-kong-teacher-and-principal-quality/> (Erişim Tarihi:19.03.2021).
- NCEE (2015b). *Teacher and principal quality*. <http://www.ncee.org/programs-affiliates/centeron-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-koreaoverview/south-korea-teacher-and-principal-quality/> (Erişim Tarihi: 03.02.2021).
- Noah, H. J. (1984). The use and abuse of comparative education. *Comparative Education Review*, 28(4), 550-562.
- Noah, M. ve Jennifer, A. J. (2013). Methodological issues in comparative education studies: An exploration of the approaches of Kandel and Holmes. *Journal of Educational Review*, 6(3), 349-356.
- Philips, D. (2006). Comparative education: Method, *research in comparative and international education*, 1(4), 304-319.
- Philips, D. ve Schweisfurth, M. (2014). *Comparative and international education an introduction to theory, method, and practice*. London: Continuum International Publishing Group.
- Püsküllüoğlü, E. ve Hoşgörür, V. (2017). Türkiye’de 2010-2016 yılları arasında yapılan karşılaştırmalı eğitim lisansüstü tezlerinin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 46-61.
- Roth, D. ve Swail, W., S. (2000). *Certification and teacher preparation in the united states*. pacific resources for education and learning. Educational Policy Institute.
- Rothstein, R., ve Jacobsen, R. (2006). The goals of education. *Phi Delta Kappan*, 88(2), 64–72.

- Saracaloğlu, A. S., Gündoğdu, K., Baydilek, N. B. ve Uça, S. (2014). Türkiye, Güney Kore ve Japonya'da dershanecilik sisteminin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, 417-433.
- Stenhouse, L. (1979) Case study in comparative education: Particularity and generalisation, *Comparative Education*, 15(1), 5-10.
- Stephens, P., Tønnessen, F. E. ve Kyriacou, C. (2004) Teacher training and teacher education in england and norway: A comparative study of policy goals, *Comparative Education*, 40(1), 109-130.
- Türkoğlu, A. (2020). Karşılaştırmalı eğitim nedir?. A. Türkoğlu (Ed.). *Karşılaştırmalı eğitim: dünya ülkelerinden örneklerle içinde* (ss. 1-12). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Utaş, H. (2009). *İngiltere (Birleşik Krallık) ve Türkiye ortaöğretim sistemlerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Wang, A. H., Coleman, A. B., Coley, R. J. ve Phelps, R. P. (2003). *Preparing teachers around the world*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari-mart-1998.pdf> (Erişim Tarihi: 14.05.2021).
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programı*. Ankara, <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf> (Erişim Tarihi: 01.06.2021).
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK), (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf (Erişim Tarihi: 02.06.2021).

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir.

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %33,4
2. yazar katkı oranı : %33,3
3. yazar katkı oranı : %33,3