K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi 23 (4), 1707-1718

Türkiye, ABD ve Finlandiya Öğretmen Yetiştirme Sistemlerine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri ve Türkiye'deki Sistemin Geliştirilmesine İlişkin Öneriler

The Candidate Teachers' Views On Teacher Education Systems In Turkey, USA, and Finland and Their Recommendations For Improving System In Turkey

Haydar ATEŞ, Berrin BURGAZ
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara

Makalenin Geliş Tarihi : 25.06.2014 ***Yayına Kabul Tarihi: 26.09.2014***

Özet

Özellikle 1990'lardan itibaren eğitim kalitesiyle ilgili çalışmaların ve okul reformlarının öğretmenler ve eğitim programları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Diğer bileşenler de (Genetik özellikler, yönetim, teknoloji, aile, çevre vb.) dikkate alındığında, öğrencinin kişisel özellikleri dışında, başarıda kuşkusuz en büyük pay öğretmenlerindir. Araştırmalar; öğrenci başarısının % 50 genetik donanım, % 30 ise öğretmen niteliğine bağlı olduğunu, eğitimdeki başarı için yatırım yapılması gereken ana alanın öğretmenler olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada; gelişmiş ülkelerdeki öğretmen yetiştirme sistemlerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerinden yararlanılarak, Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sisteminin geliştirilmesine yönelik öneriler getirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, "açık uçlu yazılı soru formu" kullanılmıştır. Soru formu ile öğretmen adaylarına; Türkiye, ABD ve Finlandiya öğretmen yetiştirme sistemlerinin alt boyutlarından olan "Üniversiteye Giriş Koşulları", "Eğitim Süresi", "Eğitimin Kapsamı", "Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması", "Öğretmen Yeterlikleri" ve "Değerlendirme Sistemi" özetlenerek verilmiş, Türkiye'de uygulanan sistemin geliştirilmesine yönelik görüş ve önerilerini serbest metin olarak yazmaları istenmiştir. Betimsel analiz teknikleri ile verilerin çözümlenmesi ve değerlendirilmesi sonucunda; öğretmen adaylarının görüş ve önerileri de esas alınarak, belirlenen altı alanda yapılması uygun olarak değerlendirilen düzenlemelere ilişkin öneriler getirilmiştir. Bu kapsamda; öğretmen adaylarının üniversiteye girişinde tek yazılı sınavın seçim için yeterli olmadığı, adayların; bireysel mülakat, tutum testleri ve lise referans mektuplarının da sisteme dahil edilmesinin uygun olacağı değerlendirilmiştir. Eğitim süresinin, yüksek lisansı da kapsayacak şekilde uzatılabileceği ağırlıklı görüş olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim kapsamında düzenleme gereksinimi ortaya çıkmış olup, uygulamaya yönelik konuların ağırlıklı olması önerilmiştir. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasının daha erken başlaması ve süresinin artırılmasının uygun olacağı değerlendirilmiştir. Türkiye'deki mevcut öğretmen yeterliklerinin oldukça kapsamlı ve genelde yeterli olmakla birlikte, uygulamasının yeterli olmadığı, uygun bir ölçme sistemiyle desteklenmesi gerektiği ön plana çıkmıştır. Değerlendirme sisteminin de yeterli olmadığı, yazılı sınavların yanında, staj görülen okulların değerlendirmelerinin ve uygulamaya yönelik çalışmaların sonuçlarının da dikkate alınmasına yönelik düzenleme yapılmasının uygun olacağı önerileri gündeme gelmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Yetiştirme Sistemi, Öğretmen Adayları Görüşleri, Karşılaştırmalı Eğitim

Abstract

The school reforms and improving quality of education efforts have concentrated on teachers and education programs since 1990's.. Considering the others, except the student's personal characteristics, the most important share in the success is belonging to teachers. The researches point out that the genetic characteristics of the student have 50 %, the teacher has 30 % share in academic success. This result shows us that the main investment area of education is teacher. In this research, it is aimed to bring some recommendations for Turkish teacher education system while having candidate teachers' views on Turkish and the developed countries' teacher education systems. The research group was selected from senior students of Hacettepe University, Faculty of Education. The "open-ended written questionnaire" was used to collect data. In this study, the candidate teachers were given some basic facts about Turkish, USA, and Finland teacher education subsystems and were asked to write their opinion and proposals as free text thanks to taking advantage of given information to improve Turkish teacher education system. These subsystems are "university entry requirements", "education period", "program coverage", "school experience and teaching practice", "teacher competencies", and "student evaluation system". As a result of analysis of data and evaluation by using descriptive analysis techniques, some proposals have been brought to the agenda based on the opinions and proposals of candidate teachers. In this context, it can be said that written test is not well enough to enter the university. The system should also cover candidate's individual interview, attitude tests, and high school recommendation letters. Another opinion is education period should be extended by covering master degree. It is proposed to give much importance on practical issues during education period. It is evaulated that the school experience and teaching practice should begin earlier and duration should be extended. Turkey's current teacher competencies are evaluated as well enough, but practicing is not sufficient and it must be supported by an appropriate measuring system has come to the fore. Another point is evaluation system is not enough, in addition to written exams, training and implementation of common school studies for evaluation of the results of the regulation would be appropriate for consideration on the agenda were proposed.

Keywords: *Teacher Training, Candidate Teachers Proposals, Comparative Education*

1. Giriş

Eğitim sisteminde de her sistemde olduğu gibi girdiler, süreç, çıktılar, geri besleme ve etkileşim içinde olduğu çevre alt sistemleri vardır. Alt sistemlerden "süreç" ele alındığında "yönetim", "öğretim", "kültürel" ve "politik" olmak üzere dört temel döngü karşımıza çıkmaktadır (OECD, 2009).

Ulusal ve uluslar arası araştırmalar sonucunda hazırlanan ve öğrenci başarısında rol oynayan etmenleri inceleyen raporlarda, eğitim sistemi içinde yer alan öğretmenlerin, öğrenci başarısında en önemli rolü oynadığı belirlenmiştir (Semerci, 2003). Bu kapsamda öğretmenlerin yetiştirilmesi, geliştirilmesi ve bu şekilde eğitimin kalitesinin artırılmasına yönelik araştırmalar önemini korumaktadır (Gordon, 2008; Üstüner, 2004).

Eğitim; bir kavram, sistem, yapı ve süreç olarak yeniden tanımlanırken eğitim sistemlerinin bileşenleri yapısal bir dönüşüm içine girmiştir. Eğitim kurumları bilişim toplumlarında temel değişim etmeni olarak merkezde tanımlanırken; öğrenciler stratejik insan kaynağı, öğretmenler ise stratejik öğretim liderleri olarak yeniden tanımlanmıştır (OECD, 2003).

İyi yetiştirilmiş, kalkınma planlarının istediği nitelik ve nicelikte stratejik insan kay-

nağına sahip olunmasının, ancak iyi eğitilmiş stratejik öğretim liderleri, yani öğretmenlerle gerçekleştirilebileceği kaçınılmaz bir gerçektir.

Bu nedenle araştırmada; gelişmiş ülkelerdeki öğretmen yetiştirme sistemleri ile Türkiye'de eğitim fakültesi son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının görüşlerinden de yararlanılarak, "süreç"in alt bölümlerinde yer alan "öğretim" boyutundan "öğretmen"in seçilmesi, yetiştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin sistem sorgulanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemi ile gelişmiş ülkelerdeki sistemlere ilişkin olarak, öğretmen adaylarının görüşlerinden de yararlanmak suretiyle, öğretmen adayı seçimi ve yetiştirilmesi sisteminin geliştirilmesine yönelik öneriler ortaya koymaktır.

Araştırmanın Problemi

Gelişmiş ülkelerin deneyimlerinden ve öğretmen adaylarının görüşlerinden yararlanılarak, Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sisteminde hangi düzenlemeler yapılmalıdır?

2. Yöntem

Bu çalışma betimsel olup, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma grubunu, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma grubu içinden örneklem seçiminde "tipik durum örnekleme yöntemi" kullanılmış, çalışmaya 97 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışma grubunun seçiminde; farklı yörelerden ve farklı lise programlarından gelen, ancak aynı sürelerle ve aynı eğitimi almış, üniversite eğitim sürecini tamamlamak üzere olan adayların seçilmesi esas alınmıştır.

Verilerin toplanmasında, "açık uçlu yazılı soru formu" kullanılmıştır. Soruların belirlenmesi sürecinde araştırmacılar tarafından; ulusal ve uluslarası alanyazın ve mevzuat incelenerek, aşağıda belirtilen 6 temel alan belirlenmiştir.

Eğitim Fakültesi son sınıfındaki öğretmen adaylarına; Türkiye, ABD ve Finlandiya öğretmen yetiştirme sistemlerinin alt boyutlarından olan; "Üniversiteye Giriş Koşulları", "Eğitim Süresi", "Eğitimin Kapsamı", "Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması", "Öğretmen Yeterlikleri ve Değerlendirme Sistemi" (Çobanoğlu ve Kasapoğlu, 2010; Gelen ve Özer, 2008; Gürlen ve Demirel, 2010; Maden, 2012; MEB, 2011; Shulman, 1986; Özoğlu, 2010; Türer, 2009) ana esaslarıyla verilmiş ve adaylardan, bu bilgilerden de yararlanarak Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin görüş ve değerlendirmelerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir.

Öğrencilerin görüşlerini herhangi bir etki altında kalmadan rahatça dile getirebilmeleri için, soru formuna isim yazma zorunluluğu olmadığı hususu belirtilmiştir.

Toplanan verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmış ve uluslar arası karşılaştırmalı eğitim yöntemi temel alınmıştır.

Veriler; "açık uçlü yazılı soru formu"ndaki sorular esas alınmak suretiyle, tema bazında (üniversiteye giriş koşulları, eğitim süresi, eğitimin kapsamı, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması, öğretmen yeterlikleri ve değerlendirme sistemi) gruplanmış, tüm görüşlerin incelenmesi ve benzer görüşlerin birleştirilmesiyle 97 katılımcıyı kapsayan görüş temelli tablolar oluşturulmuştur.

Elde edilen verilerle; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturulmuş, tematik çerçeveye göre işlenmiş, bulgular tanımlanarak ve yorumlanarak sonuca gidilmiştir.

3. Bulgular ve Yorumlar

Çalışmada çözüm aranan ilk soru "*Üniversiteye Giriş Koşulları*"dır.

İncelenen ülkelerde ve Türkiye'de, öğretmen adaylarının üniversiteye giriş koşullarına ilişkin olarak katılımcılara verilen bilgi aşağıda Tablo 1'dedir.

Tablo 1. Türkiye, ABD ve Finlandiya'da Üniversiteye Giriş Koşulları

Türkiye	Öğrenciler, ÖSYM tarafından yapılan merkezi sınava göre Eğitim Fakültelerine kabul edilmektedir. Ayrıca ortaöğretim mezuniyet not ortalamaları belli bir katsayı ile çarpılarak toplam puanlara eklenmektedir (MEB, 2011).
ABD	Lise Diploması (Lisede ilk % 25'e girenler öncelikli), Lise referans mektupları, Skolastik Tutum Testi (SAT) veya Amerikan Kolej Testi (ACT), Kişisel mülakat, Eğitim Fakültesi'ne kabul edilebilmek için, Fen-Edebiyat Fakültesinde 2 yıllık eğitimi tamamlayıp, yeterli not barajını (2.7) geçmiş olmak (Külekçi ve Bulut, 2010).
Finlandiya	Yazılı giriş sınavı, Yetenek testi, Bireysel mülakat, Grup tartışmasının gözlenmesi (Aras ve Sözen, 2013).

Giriş koşullarının incelenmesinin temel nedeni; eğitimde gelişmeyi hedefleyen ve bu hedefe büyük ölçüde ulaşabilen ülkelerde, öğretmen adayı seçimine özel önem verilmesi, böylece eğitimde kalitenin ve mesleğin saygınlığının artırılmasına çalışıldığının tespit edilmesidir.

Konuya ilişkin olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı; Türkiye'de halen uygulanan merkezi giriş sınavı ve ortaöğretim mezuniyet not ortalamasının bir katsayı ile çarpımının toplam puana eklenmesi uygulamasının, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği nitelikteki adayın seçimi için yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Adayların büyük bölümü; yazılı sınava ek olarak, ABD ve Finlandiya'daki gibi, bireysel mülakat ve yetenek testinin sisteme dahil edilmesini önermişlerdir.

Bu öneriler kapsamında bazı katılımcılar; "her kurum kendi öğrencisini seçebilmeli", "giriş sınavı mesleğe özgün olmalı", "öğretmenlik mesleğine uygun mülakat sistemi geliştirilmeli" gibi görüşlere de yer vermişlerdir.

Özellikle Finlandiya'da; öğretmen kalitesinin, adayın seçiminden itibaren göz önü-

ne alındığı, uzman eğiticiler tarafından yapılan bireysel mülakatlarla ve uygulanan öğretmen yetenek testleriyle adaylar içinden öğretmenlik mesleği için en uygunlarının seçilmesinin (Maden, 2012), araştırmaya katılan öğretmen adaylarının önerileriyle uyuşum içinde olduğu tespit edilmiştir.

İkinci konu, öğretmen adaylarının üniversite eğitim süreleridir. İncelenen ülkeler ve Türkiye'de öğretmen adaylarının üniversitedeki eğitim sürelerine ilişkin olarak katılımcılara verilen bilgi aşağıda Tablo 2'dedir.

Tablo 2. Türkiye, ABD ve Finlandiya'da Üniversite Eğitim Süreleri

Türkiye	Lisans Eğitimi (8 yarıyıl) (MEB, 2011).
ABD	Toplam 10 yarıyıl, Fen ve Edebiyat Fakültesi 4 yarıyıl, Eğitim Fakültesi 6 yarıyıl (Öğretmenler yüksek lisans derecesiyle mezun olmaktadır) (Külekçi ve Bulut, 2010).
Finlandiya	Toplam 10 yarıyıl, Ön Lisans Eğitimi 6 yarıyıl, Yüksek Lisans Eğitimi 4 yarıyıl (Ekinci ve Öter, 2010).

"*Eğitim Süresi*" konusunda, katılımcıların yalnızca % 14'ü Türkiye'deki 8 yarıyıllık sürenin uygun olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların % 5'lik bölümü ise bu sürenin 4 veya 6 yarıyıl olmasını önermiştir. Kalan % 81'lik bölüm; sürenin 10-12 yarıyıl olmasını, ancak yüksek lisansı da kapsamasını önermiştir. Katılımcıların büyük bölümünün; öğretmenlik mesleğinin cazibesini artırmak, öğretmenlerin mesleğe bağlılık düzeyini yükseltmek ve bu alanda lisansüstü eğitimle daha fazla bilgili eğitimcilere sahip olmak konusunda istekli oldukları tespit edilmiştir.

Bu bölümde bir kısım katılımcılar; "süre değil, eğitimin yeterliliği ön planda olmalıdır", "fen ve edebiyat fakültesi 4 yarıyıl, eğitim fakültesi 6 yarıyıl olmalıdır" gibi görüş ve öneriler de ortaya koymuşlardır.

Türkiye'de öğretmenlerin, kadro bulamama veya farklı nedenlerle mezuniyet sonrası başka mesleklerdeki çalışma alanlarına yöneldiği (Seferoğlu, 2004; Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007) dikkate alındığında, lisansüstü eğitimin programa dahil edilmesinin güdülemeye olumlu katkı sağlayacağı, daha iyi eğitilmiş nitelikli öğretmenlerin sisteme girmesine olanak vereceği değerlendirilmiştir.

Bir diğer araştırma konusu da, eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına verilen eğitimin kapsamıdır. Katılımcı öğretmen adaylarına, incelenen ülkeler ve Türkiye'deki eğitim fakültelerinde uygulanan eğitimin kapsamına ilişkin olarak verilen bilgi aşağıda Tablo 3'dedir.

Tablo 3. Türkiye, ABD ve Finlandiya'da Üniversite Eğitiminin Kapsamı

Türkiye	Öğretmenlik meslek bilgisi % 30, Genel kültür % 20, Alan bilgisi % 50 (MEB, 2011).

ABD	Ana dal tercihi, Eğitim dersleri, Okul deneyimi dersleri (Külekçi ve Bulut, 2010).
Finlandiya	Fen veya Sosyal Bilimler Fakültesi eğitimi, Eğitim Fakültesi (Pedagojik Formasyon) (Eraslan, 2009).

"*Eğitimin Kapsamı*" konusunda, katılımcıların % 11'i Türkiye'deki mevcut sistemin uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer katılımcıların tamamı; alan, eğitim ve meslek bilgisi derslerinin ağırlıklı olmasını, kapsamın pedagojik formasyon temelinde ele alınmasını, okul deneyimi derslerinin artırılması ve uygulamaya ağırlık verilmesini önermişlerdir. Bu katılımcıların % 34'lük bölümü ise ABD'deki gibi kapsamın ana dal, eğitim ve okul deneyimi derslerinden oluşmasını, % 7'lik bölüm, Finlandiya'daki gibi fen ve sosyal bilgiler fakültesi eğitimi ile eğitim fakültesi bünyesinde pedagojik formasyondan oluşmasını önermiştir.

Bu konuya ilişkin olarak bir kısım katılımcılar; "kapsamda yüzdelik dilimler olmamalıdır", "sosyal etkinlikler eklenmelidir", "kuramsal dersler başlangıçta olmalı, son 6 yarıyıl uygulama ağırlıklı olmalıdır", "bilimsel düşünce sistemini kazandırmak esas olmalıdır", "fizik, kimya ve biyoloji dersleri programdan çıkarılmalıdır" gibi görüşler de ortaya koymuşlardır.

Bu sonuçlar; Türkiye'de eğitim fakültelerinde uygulanan eğitimin kapsamının sorgulanması gerektiğini, özellikle okul deneyimi derslerinin kapsama dahil edilmesinin uygun olacağını göstermektedir. Bir diğer önemli konu da, Türkiye'de zaman zaman eğitimdeki yeri ve süresi konusunda tartışmalar devam eden fen ve sosyal bilimler fakülteleridir (YÖK, 2007). Bu fakültelerin Finlandiya öğretmen yetiştirme sistemi içindeki yerinin ve etkinliğinin incelenmesinin ve sonuçlardan yararlanarak, gerekirse Türkiye'deki fakültelerde düzenlemeler yapılmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Öğretmen adaylarının, mesleğe başladıkları ilk döneme hazırlamada önemli yeri olduğu değerlendirilen ve deneyimli öğretmenlerle birlikte çalışarak, onların birikimlerinden ve rehberliğinden yararlanmalarını sağlayan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması (Erdem ve Anılan, 2000; Şişman ve Acat, 2003) bir diğer araştırma konusu olarak seçilmiştir. İncelenen ülkeler ve Türkiye'deki eğitim fakültelerinde okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına ilişkin olarak katılımcılara verilen bilgi aşağıda Tablo 4'dedir.

Tablo 4. Türkiye, ABD ve Finlandiya'da Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması

Türkiye	Her öğretmen adayı 6. yarıyıldan itibaren 3 yarıyıllık süre kapsamında yer almak koşuluyla, haftada 1 gün "Okul Deneyimi" ve "Öğretmenlik Uygulaması" dersi kapsamında alanının gerektirdiği öğretim uygulamalarına katılmaktadır (MEB, 2011).
ABD	Öğretmen adayları 2. sınıftan itibaren Okul Deneyimi dersleri alırlar. Her dönem 1 kredi olarak verilen bu derslerde öğrenciler ilk yıl okullara giderek öğrencileri sosyal ortamlarda gözlemlerler, 2. yıl öğrencilere okuma becerileri alanında özel ders verirler. Öğretmen adayları 3. yıl 1. dönemde sınıf içi gözlem sonrası ders anlatmaya başlar, 2. dönemde ünite anlatırlar. 5. sınıfın 1. döneminde "Yardımcı Öğretmenlik" dersi çerçevesinde bir sınıfta önce danışman gözetiminde, sonra kendileri dersi yönetmeye başlarlar (Külekçi ve Bulut, 2010).

Finlandiya	2 yıl süreli 4 aşamalı öğretmenlik uygulaması eğitimi (Bu stajların üçü Eğitim Fakültelerine bağlı uygulama okullarında, biri ise uygulama okulu dışındaki devlet okullarında yapılmaktadır) (Eraslan, 2009).

"*Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması*"nda, Türkiye'deki mevcut sistemi uygun görenlerin oranı % 1'dir. Bu oran, katılımcıların tamamına yakınının bu uygulamayı yetersiz gördüğünü, ivedilikle ele alınması gereken bir konu olduğunu göstermektedir. Katılımcıların % 21'lik dilimi; uygulamanın daha erken dönemlerde başlaması ve süresinin artırılmasını, gözlem süresinin azaltılarak bu sürenin uygulama süresine dahil edilmesini önermiştir. Katılımcıların % 71'i ise, ABD'deki gibi ilk yıldan itibaren gözlem için gidilmesini ve ikinci sınıftan itibaren uygulamanın başlamasını önermiştir.

Bu konuya ilişkin olarak bir kısım katılımcılar; "haftada 1-2 defa gözlem ve uygulama için okullara gidilmeli", "son yıl tümüyle uygulamaya ayrılmalı", "toplumsal hizmet uygulamaları -yetiştirme yurtları, hastaneler, bakım evleri vb.- yapılmalıdır", "her uygulamada farklı okullara gidilmelidir", "gözlem saat sayısı azaltılarak uygulama süresi artırılmalıdır", "yüksek lisans eğitimi süresince adayın kendi sınıfı olmalıdır" gibi görüşler ortaya koymuşlardır.

Katılımcıların görüş ve önerileri ile diğer ülkelerin uygulamaları dikkate alındığında; Türkiye'de, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasının daha erken dönemlerde başlaması, gözlem ve uygulama sürelerinin yeniden değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bir diğer araştırma konusu da, öğretmen eğitiminin adaylara kazandırması gereken yeterliklerdir. İncelenen ülkeler ile Türkiye'de ulaşılması hedeflenen öğretmen yeterliklerine ilişkin olarak katılımcılara verilen bilgi aşağıda Tablo 5'dedir.

Tablo 5. Türkiye, ABD ve Finlandiya'da Öğretmen Yeterlikleri

Türkiye	Öğretmenlerin öğretme öğrenme sürecinde öğretim programları ve konu alanını çok iyi bilmek ve anlamak, Öğretimi planlaması ve uygulamak, Öğretimin etkililiğini ve öğrenci gelişimini izleme ve değerlendirmek, Öğretim sürecini ve öğrenci davranışlarını yönetmek, Öğretimi öğrenci özelliklerine göre uyarlamak, Bilişim teknolojilerini etkili biçimde kullanabilmek, Öğretme öğrenme ortamında etkili bir iletişim sağlayabilmek, Bireysel ve mesleki gelişimi planlama ve gerçekleştirmek, Diğer öğretmenler, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilmek, Etik kurallar çerçevesinde, sorumlu ve eleştirel davranabilmek (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; TED, 2009).
ABD	Öğrencileri yakından tanımak, Alanında yeterli bilgiye sahip olmak, Planlama, öğretim ve değerlendirmede uzman olmak, Güvenli ve olumlu öğrenme ortamını sağlamak, İşbirliği yapma ve iletişime girme becerisine sahip olmak, Profesyonelce davranmak (Külekçi ve Bulut, 2010).

Finlandiya	Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alma ve geliştirebilmek, Okullarda ve diğer eğitim ortamlarında başka öğretmenlerle işbirliği yapabilmek, Ebeveyn, yetkililer ve iş kollarıyla birlikte çalışma ve onları teşvik edebilmek, Programı öğrenme ortamları ve materyallerini hazırlama ve geliştirmek, Okul hayatındaki problemleri çözebilmek, Kendi mesleki gelişimini sağlamak ve mesleki kimliğini yansıtabilmek (Eraslan, 2009).

"*Öğretmen Yeterlikleri*" konusunda, katılımcıların % 44'ü Türkiye'nin belirlediği yeterlikleri uygun görmekle birlikte, uygulamada istenen sonucun alınamadığını, sonuçların ölçülmesi ve denetlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların % 19'luk bölümü ise mevcut yeterlikler üzerinde düzenlemeler yapılmasının uygun olacağını değerlendirmiştir. Böylece katılımcıların yaklaşık % 63'lük bölümü, Türkiye'nin belirlediği yeterliklerin genelde uygun olduğunu belirtmiştir. Diğer katılımcıların % 28'i Finlandiya, % 9'u ise ABD sisteminin uygulanmasını önermiştir.

Bir kısım katılımcılar; "her öğrenciye aynı program uygulanmamalı, öğrencinin durumuna göre ayrı program uygulanabilmelidir", "çocuk gelişimi konusunda uzmanlaşmalı, ölçme ve değerlendirme konusunda yeterli olmalıdır", "öğretmen-öğrenci-aile ilişkisi daha detaylı olarak ele alınmalıdır", "önemli olan öğretmenin bunları nasıl yapacağıdır, bu konu üzerinde durulmalıdır" gibi görüşleri ortaya koymuşlardır.

Bu konuda; Türkiye'nin belirlediği yeterliklerin oldukça kapsamlı ve yeterli olmakla birlikte, özellikle yeterlikler konusunda ulaşılan düzeyin ölçülmesi ve etkin olarak denetlenmesi konusunda bazı düzenlemeler yapılması ve uygulamaya ağırlık verilerek sistemin iyileştirilmesinin uygun olacağı değerlendirilmiştir.

Araştırmada son konu olarak da; öğretmen adaylarının eğitimi süresince ulaştıkları düzeyi ortaya koyabilmek, eksik olan konularda sisteme geri besleme sağlayarak eğitimin kalitesini artırmak ve öğretmen adayının en yüksek hazırlık düzeyinde sisteme dahil olmasını sağlamayı hedefleyen "değerlendirme" sistemi (Çakıroğlu ve Çakıroğlu, 2003) seçilmiştir.

İncelenen ülkelerde ve Türkiye'de, eğitimi süresince, öğretmen adaylarını değerlendirilmesine ilişkin olarak katılımcılara verilen bilgi aşağıda Tablo 6'dadır.

Tablo 6. Türkiye, ABD ve Finlandiya'da Öğretmen Adayı Değerlendirme Sistemi

Türkiye	Genel olarak değerlendirme vize ve final sınavları üzerinden yapılmaktadır. Uygulama ağırlıklı olan bazı derslerde öğrencilerin performansları değerlendirilmektedir. Her yarıyılda, her ders için en az bir ara sınav, bir yarıyıl sonu sınavı ve bir bütünleme sınavı yapılır (MEB, 2011).
ABD	Öğrenciler ders başarılarını ölçen sınavların yanı sıra, diğer yıla devam edebilme şartı olan sınavlara da girerler. Bunun yanı sıra, her yılsonunda öğrenciler eğitimde ilerlediklerini kanıtlayan portfolyo çalışmalarını teslim ederler. Portfolyo, yıl içerisinde hazırlanan el çalışmaları, günlük planlar, öğretim kadrosunun geri bildirim notları, kendi kendilerini değerlendirme notlarını içermektedir. Ayrıca, okul deneyimi dersleri değerlendirme raporları da dosyaya eklenir (Külekçi ve Bulut, 2010).
Finlandiya	Eğitim Fakülteleri tarafından yapılan değerlendirme, Staj görülen okullar tarafından yapılan değerlendirme (Eraslan, 2009).

"*Değerlendirme Sistemi*" konusunda, katılımcıların yalnızca % 3'ü Türkiye'deki sistemin uygun olduğunu, % 15'lik bölümü ise sistemde bazı düzenlemeler yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının yaklaşık % 82'lik bölümü Türkiye'deki sistemi yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Bu katılımcıların % 52'si ABD, % 28'i ise Finlandiya'daki sistemin uygulanmasını önermiştir.

Bu kapsamda ortaya konan önerilerde; değerlendirme sisteminin iyileştirilmesi için, incelenen diğer ülkelerdeki örneklerden yararlanılarak, ders başarılarının yanı sıra portfolyo çalışmaları ile öğretmenlik deneyimi raporları ve staj yapılan döneme ilişkin değerlendirme sonuçlarının da sisteme dahil edilmesi görüşleri ön plana çıkmıştır.

Bir kısım katılımcılar bu konuya ilişkin olarak; "öğretmen yeterlikleri ve meslek bilgisi yetersiz olanlar mezun edilmemelidir", "değerlendirme bir kurul tarafından yapılmalıdır", "kuramsal konuların uygulaması da değerlendirilmelidir", "yalnız süreç değil, ürün değerlendirmesi de olmalıdır", " uygulamalı ödevler verilmeli, dönem sonunda sunulmalıdır", "öğrencinin öz denetimi de geliştirilmelidir", "vize, final ve çalışma sayısı süreye göre fazla, daha çok uygulama ve rapor içerikli değerlendirme yapılmalıdır" gibi görüşleri ortaya koymuşlardır.

4. Sonuç ve Öneriler

Çalışmada; öğretmen adaylarının üniversiteye girişinde tek yazılı sınavın seçim için yeterli olmadığı değerlendirilmiş olup, adayların; konuya ilişkin alanyazında yer alan ve gelişmiş ülke eğitim sistemlerinde uygulanan, bireysel mülakat, tutum testleri ve lise referans mektuplarının da sisteme dahil edilmesinin uygun olacağı görüşünde oldukları görülmüştür. Eğitim süresinin, yüksek lisansı da kapsayacak şekilde uzatılabileceği ağırlıklı görüş olarak ortaya çıkmış olup, gerek alanyazın da ve gerekse incelenen ülkelerin uygulamalarında yer alan bu görüşe ilişkin düzenleme yapılmasına esas araştırma ve çalışma yapılmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Eğitim kapsamında düzenleme gereksinimi ortaya çıkmış olup, bu alanda katılımcıların önerileri ile alanyazında yer alan ve gelişmiş ülkelerin uygulamaları doğrultusunda çalışma yapılması ve sonuçlara göre sistemde düzenleme yapılması, uygulamaya yönelik konuların ağırlıklı olması uygun olacaktır.

Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması yetersiz olarak değerlendirilmiş olup, bu konuda gelişmiş ülkelerin uygulamalarından da yararlanarak, daha erken başlaması ve süresinin artırılmasının uygun olacağı değerlendirilmiştir.

Türkiye'deki mevcut öğretmen yeterliklerinin oldukça kapsamlı ve genelde yeterli olmakla birlikte, uygulamasının yeterli olmadığı belirlenmiş, diğer ülke sistemlerinden de yararlanarak, uygun bir ölçme sistemiyle desteklenmesi, bu yeterliklerin adaylara tam olarak kazandırılmasına yönelik programlar geliştirilmesi gerektiği değerlendirilmektedir.

Değerlendirme sisteminin de yeterli olmadığı, yazılı sınavların yanında, alanyazında yer alan ve gelişmiş ülkelerde uygulanan sistemlerden de yararlanarak, staj görülen

okulların değerlendirmelerinin ve uygulamaya yönelik çalışmaların sonuçlarının da dikkate alınmasına yönelik düzenleme yapılmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

5. Kaynakça

Altun, S. A., Çakan, M. (2008). Factors Affecting Student Success on Exams.

Aras, S. ve Sözen, S. (2013). Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore'de Öğretmen Yetiştirme Programlarının İncelenmesi. TED Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara.

Arsal, Z. (2004). Türkiye ve ABD'de Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon Sisteminin Karşılaştırılması.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2004-1, Sayı 8.* Bolu.

Ateş, H. ve Burgaz, B. (2013). Öğretmen Kalitesinin Artırılabilmesi İçin Alınması Gereken Önlemler. ISNITE 2013. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Çakıroğlu, E. ve Çakıroğlu, J. (2003). Reflections on Teacher Education in Turkey. European *Journal of Teacher Education*, 26 (2).

Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi*, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19.

Çobanoğlu, R., Kasapoğlu, K. (2010), PISA'da Fin Başarısının Nedenleri ve Nasılları.

Ekinci, A. ve Öter, Ö. M. (2010). Finlandiya'da Eğitim ve Öğretmen Yetiştirme Sistemi. Çalışma Ziyareti Raporu. Dicle Üniversitesi. Diyarbakır.

Eraslan, A. (2009). Finlandiya'nın PISA'daki Başarısının Nedenleri: Türkiye için Alınacak Dersler. *Balıkesir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 2 Sayı 2.*

Erdem, A. R. ve Anılan, H. (2000). P.A.Ü. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7.

Gelen, İ. ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 5 (9).

Gordon, T. (2008). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi.* (1.bsk), İstanbul: Profil Yay.

Gürlen, E. ve Demirel, Ö. (2010). Avrupa Birliği ve Türkiye'deki öğretmen yeterliklerin karşılaştırmalı incelenmesi. *Proceedings of International Conference on Teacher Training Policies and Problems II.*

Işık, A., Çiltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği. *A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2010 14 (1).*

Kazu, H. ve Aşkın, Z. (Erişim: 18.03.2014) Finlandiya ve Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Karşılaştırılması. *Pegem Akademi Yayıncılık*. Ankara.

https://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=129990

Külekçi, E. ve Bulut, L. (2010). Türkiye ve ABD'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması. ICONTE 2010. Antalya.

Maden, Ö. (2012). PISA ve Finlandiya.

MEB (2011). Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi. Ankara.

OECD (2003). School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness.

OECD (2009). Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS.

OECD (2012). Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons From Around the World. *OECD Raporu.* New York.

Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2).

Özoğlu, M. (2010). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. *SETA Analiz*. Ankara.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Yönelik Tutumları. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı*.

Semerci, Ç. (2003). Eğitim Sisteminde Öğreticilerin Kalitesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (2).

Shulman, L. S. (1986). Those who Understand: Knowledge Growth in Teaching, *Educational Research*, February, 4–14.

Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (2).

TED (2009). *Öğretmen Yeterlikleri*. TED Yayını. Ankara.

Türer, A. (2009). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunlar-I.

Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (7).

YÖK (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007). Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

Extended Abstract

The school reform has focused on teachers and educational programs since 1990s. Considering the others, except the student's personal characteristics, the most important share in the success is teacher. The researches indicate that 50 % of student's achievement comes from genetic characteristic, the teacher has 30 % share on success, and 20 % belongs to other factors (MEB, 2011). This result refers that main investment area is teacher to increase academic success. In this study, it is aimed to bring some proposals to improve teacher's education system in Turkey from point of views of candidate teachers. The candidate teachers were given some basic information about Turkey, USA, and Finland teacher education systems – university entry requirements, education period, education coverage, school experience and teaching practice, teacher competencies, and rating system - and were asked to write their opinion and proposals as free text to improve Turkey's teacher education system.

This study is descriptive and qualitative research method was used. The study group is Hacettepe University Faculty of Education senior students. The "typical case sampling method" was used to select samples from the group and 97 candidate teachers participated in this study. The "open-ended written questionnaire" is used to collect data. The descriptive analysis and international comparative education techniques and methods were used to analyze collected data. Created framework for descriptive analysis, treated according to the thematic framework, and the findings have been made in defining and interpreting the results.

The first question in this study is "University Entry Requirements". The candidates proposed that the special attention should be given to the selection process, teacher education standards,

and increasing the prestige of teacher profession. In relation to these issues, the candidates proposed that the secondary school entrance exam graduation grade point average multiplied by a coefficient should be added to the total score of the application and the required qualifications for the selection of candidates are insufficient. The majority of candidates refer that, as applied in the United States and Finland, individual interview and aptitude tests should be included in the examination system.

Only 14 % of participants said that the eight-semester "education period" is appropriate. The 5 % of participants proposed 4-6 semester. The remaining portion (81 %) proposed 10-12 semester with covering master's degree. Only 11 % of respondents stated that the current "education coverage" system is appropriate. Other participants proposed that the field courses, training courses and certificate courses should be weighted. The school experience and the implementation of the courses are proposed to be given.

The 1 % of participants said that current "school experience and teaching practice" system of Turkey is appropriate. The 21 % of participants proposed that the observation period should be reduced and execution period should be increased. The 71 % of respondents stated that the observation period should start in first year and execution period should start in second year of education.

The 44% of participants stated that the Turkey's "teacher competencies" are appropriate, but in practice the desired result couldn't be obtained. The results measurement and inspection system should be improved.

The 3 % of participants stated that current "evaluation system" is appropriate. The 15% of them stated that some adjustments need to be made on current system. The 52 % of respondents proposed for application USA system and 28 % of them proposed Finland system. The participants stated that the academic achievement, as well as teaching experience with the work of portfolio, and internship evaluation reports should be considered to improve current system.

As a result; most of the participants stated that Turkey's current teacher selection and education system is not well enough and need to be improved. The subsystems -university entry requirements, education period, education coverage, school experience and teaching practice, teacher competencies, and rating system– should be reviewed while taking care of developed countries' systems to obtain better result from teacher education and increase academic success via well-educated teachers.