



OCTOBER 2021 / Vol:7, Issue:45 / pp.2035-2045

Arrival Date : 13.10.2021

Published Date : 25.11.2021

Doi Number : <http://dx.doi.org/10.31589/JOSHAS.778>

Cite As : Bulut, A.; Kır a , Z., Tekdemir, S., Ya ar, A. & Yuri,  . (2021). "Türkiye Ve Fransa Eğitim Sistemlerindeki  ğretmen Yetiştirme Ve Atamalarının Karşılaştırılması", Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences, 7(45):2035-2045.

Research Article

TÜRKİYE VE FRANSA EğİTİM SİSTEMLERİNDEKİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE ATAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Comparison Of Teacher Training And Appointments In Turkey And France Education Systems

Aziz BULUT

Milli Eğitim Bakanlığı, Őehit Uzman  avuŐ Süleyman İyikul Ortaokulu Diyarbakır/Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-7473-6841

Zeynal KIRAÇ

Milli Eğitim Bakanlığı, Diyarbakır Bilim ve Sanat Merkezi, Diyarbakır/Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-0809-502X

Süleyman TEKDEMİR

Milli Eğitim Bakanlığı, Vehbi Koç İlkokulu, Diyarbakır/Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-1576-8173

Abdullah YAŐAR

Milli Eğitim Bakanlığı, Vehbi Koç İlkokulu, Diyarbakır/Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-7117-4927

Özlem URİ

Milli Eğitim Bakanlığı, Vehbi Koç İlkokulu, Diyarbakır/Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-0777-3730



ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerindeki  ğretmen yetiştirme ve atamalarını karşılıklı olarak incelemektir. Bu amaçlar çerçevesinde; Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerindeki  ğretmen yetiştirme ve atama genel faktörlerini, eğitim sistemlerinin ilkelerini toplumun bu sistemler için belirledikleri amaçları ve sistemin teşkilat yapılanmasını incelenmiŐtir. Bu sistemler içinde yer alan eğitim personellerinin atanması ve yetiştirilmesi konuları incelenmiŐtir. Bu araştırmada kullanılan sayısal veriler Türkiye eğitim sistemi için Milli Eğitim Bakanlığının resmi web sayfasından, Fransa eğitim sistemi için Fransa ana vatanı resmi sayısal verilere dayanmaktadır. Ana vatan ile ilgili sayısal verilere ulaŐılamayan verilerde deniz  tesi Őehirlerin ve deniz aŐırı toprakların sayısal verileri kullanılmıştır. Bu araştırma neticesinde: Fransa'da öğretmenlik bir meslek haline gelmiŐtir, Türkiye de ise bunun alt yapısı oluŐturulmaya çalıŐılmak ile beraber bir arayıŐ söz konusudur. Fransa da  ğretmen hem sayısal olarak hem de nitelik olarak bir doğunluğa ulaŐmıŐ iken, Türkiye'de hem nitelik hem nicelik anlamı ile sorunlar yaŐanmaktadır. Fransa'da öğretmenler farklı yollardan atanmasına rağmen Türkiye'de son yıllarda sürekli sistem deđiŐikliđine gitmektedir. Fransa'da  ğretmen için yoğun bir hizmet içi eğitim yapılmakta ancak Türkiye'de hizmet içi eğitimler büyük oranda isteğe bağlı kılınmıŐtır.

Anahtar sözcükler: Karşılaştırmalı eğitim,  ğretmen yetiştirme, Türkiye, Fransa.

ABSTRACT

The main aim of this research is to examine the training and appointment of teachers in the education systems of Turkey and France. Within the framework of these objectives, the general factors of teacher training and appointment in Turkey and France education systems, the principles of education systems, the goals of society determined for these systems, and the organizational structure of the system were examined. The issues of appointment and training of the training personnel involved in these systems were examined. The numerical data used in this study are based on the official numerical data of the French homeland for the French education system from the official web page of the Ministry of Education of the Republic of Turkey for the education system. Numerical data of trans-sea cities and overseas territories were used in the data that could not be obtained from the numerical data related to the motherland. As a result of this research: teaching has become a profession in France, and in Turkey, there is a search along with trying to create a infrastructure for it. In France, the teacher has reached a saturation both numerically and qualitatively, while in Turkey there are problems with both quality and quantity meaning. Although teachers are appointed in different ways in France, Turkey has been constantly changing the system in recent years. In France, there is intensive in-service training for teachers, but in-service training in Turkey is largely optional.

Keywords: Comparative education, teacher training, Turkey, France.

1. GİRİŞ

Küreselleşmenin hız kazandığı bu süreçte insanoğlu için yeni ve önemli gelişmelerin-adımların atılması beklenmektedir. Öyle bir çağa girildi ki dün bugünden, bugün yarından çok farklı gelişmeleri barındırmaktadır. Bu bağlamda gerek kişinin kendisinin gerekse dünyadaki farklı toplumlardan tümünün uyum içinde yaşayacağı davranış biçimleri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu çalışmalar mevcut eğitim sistemlerinin çözümlenip yerine daha evrensel sistemler getirilmeyi zorunlu hale getirmektedir. Gerek sistemlerin çözümlenme süreçleri gerekse yeni sistemlere uyum ve yapılanma süreçleri sıkıntılı hale gelmektedir.

Dünyadaki eğitim sistemleri temellerini insanlığın doğuşundan almaktadır. İlk kabileler yaşamak için doğa ile başa çıkmak için kabile üyelerine belki de farkında olmadan eğitim veriyorlardı. İlk kabileler yaşamak için ve daha rahat yaşamak için avlanmayı, taş yontmayı nesilden nesile aktarıırken eğitimin şimdiki temellerini oluşturan atmış olmaktadır. Bu yüzyıllarda eğitim, toplum, aile ve özellikle din adamları tarafından yönlendirilmekteydi. Bu dönemlerde özellikle insanları dinlerin etrafında toplamak, yazı yazmayı öğretmek ve matematiksel bilgileri aktarmaktaydılar. Örneğin Mezopotamya ve Eski Mısırda okullarda ve tapınaklarda eğitim yapılırdı. Bu okulların tamamı yine dini temelli okullardı. Eski Yunan ve Sparta'da erkekler çocuklar başta olmak üzere çocuklara ok atma, koşu ve dövüş sanatları öğretilmekteydi. Bu dönemlerin sonunda Antik Yunanda özellikle Aristo ve Platon tarafından eğitime daha fazla değer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bunun sonucu olarak eğitim bilgelik ile bir tutulmuş ve asillerin ilgilendiği bir uğraş olarak yer almıştır (Güven,2014). Yine aynı dönemlerde Roma eğitim sisteminde tarih, hukuk, edebiyat ve hitabet sanatına önem verilmiştir. Roma'daki eğitimden özellikle ayrıcalıklı halk tabakaları faydalanmaktaydı (Celkab,2017).

Gelişmiş ülkeler arasında yer alabilmenin bir koşulu olarak ülkenin eğitim sisteminin de gelişmiş ülkelerin gerisinde kalmaması beklenir. Ülkenin gelişim sürecinde karşılaşılabilecek problemleri çözme konusunda diğer ülkelerin deneyimlerinden yararlanmak önemlidir (Demirel, 2000). Deneyimlerin oluşmasında karşımıza karşılaştırmalı eğitim kavramının önemi ortaya çıkmaktadır. Bu kavramla ilgili çeşitli tanımlamalar olmakla beraber aşağıda bu tanımlardan yaygın olarak kabul gören Varış ve Türkoğlu'nun tanımlamalarına yer verilmiştir. Varış, karşılaştırmalı eğitimi, "*mevcut eğitim problemlerini ve bu problemleri doğuran nedenleri, diğer toplumlardaki benzer etmenlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanı*" olarak tanımlamaktadır (Akt. Demirel, 2000). Karşılaştırmalı eğitim evrensel eğitim sistemlerine 1800'lü yılların başında eğitim literatürüne girmeye başlamıştır. Ancak bu terim ilk zamanlarda dünya genelinde karşılığını her ülkede farklı anlamlarda kabul gördüğü için belirli bir tanımda birleşilememiştir. Mevcut dünya eğitim sistemlerinde karşılaştırmalı eğitim çoğu ülkede ders olarak okutulmaya başlanmıştır.

Genelde eğitim sistemleri özelde eğitimciler var olan kültürleri bir sonraki nesle aktarmaya çalışırken aynı zamanda bu kültürleri zenginleştirmek ile görevlidirler. Tüm bunlar yapılırken insanların hem kültürel hem meslek olarak hem de daha demokratik yaşama ayak uyduran bireyler yetiştirir. Eğitim sistemlerinin en önemli görevi ise bu değişim içinde öncü hedef olan öğrencilerin uyum sağlamaya çalışan öğrencinin başarısını artırmaktır.

Bir ülkenin öğretmen ve eğitim yöneticileri o ülkenin kültürel yapısından oluşmaktadır. Ülkeler içindeki hiyerarşik yapı eğitim sistemlerinde önemli yer tutmaktadır. Devletler bu hiyerarşik yapıda yetki devirleri yapmak zorundadır. Merkezi yönetim istedik davranışları kazandırmaya çalışırken bu yetki devirlerini yerelde okullara aktarmıştır. Ancak yapılan yetki devirleri yerel öğretmen ve yöneticiler tarafından içselleştirildiği kadar uygulamada yer bulabilir. Aksi halde merkezden ne yapılsın yerelde karşılığını bulamaz. Bulamadığı takdirde o ülkenin eğitim sistemi seke seke gitmeye çalışır. Bu nedenle alınan kararlarda yerel yöneticiler ile beraber öğretmenlerin görüşleri önem arz etmektedir.

Türkoğlu (1984), karşılaştırmalı eğitimi "*farklı kültürler çerçevesinde, en az iki eğitim sisteminin teori ve pratikte yer alan benzer yanları ve farklılıkları gözlemleyen; öğrenci, öğretmen, okul ve okulda uygulanan eğitim programı gibi öğelerle ilgilenen bir alan*" olduğunu ifade eder. Karşılaştırmalı eğitim, ülkelerin eğitim sistemlerini çok geniş bir yelpazede ele alarak ortaya koyduğu bilgi ve yorumlarla, sistemlerin eksikliklerini ve olumlu yönlerini vurgulayarak sistemlerin gelişmesine katkıda bulunur (Şekerci, Gök, & Özçetin, 2019). Karşılaştırmalı eğitimin bir yönü de, eğitim uygulamalarında kullanılan standartları da incelemektir (Erdoğan 2003). Lauwerys, Varış ve Neff (1971), Kandel (1955) King (1979) ve Erdoğan' ın (2003) çalışmaları ışığında karşılaştırmalı eğitimin amaçlarını şu şekilde özetlenebilir:

- ✓ Eğitim sistemleri, eğitimde kullanılan etkinlikler ve eğitim sırasında karşılaşılan sorunlar hakkında güvenilir veriler elde etmek,

- ✓ Hem ulusal hem de uluslararası bir konu olan eğitimde, kullanılması gereken yöntem ve teknikleri belirleyerek eğitimin esaslarını ortaya koymak,
- ✓ Çeşitli ülkelerdeki eğitim faaliyetlerini inceleyerek, ülkenin eğitim politikasının belirlenmesine katkı sunmak,
- ✓ Bir ülkenin eğitim sistemini özgün koşullarını da göz önünde bulundurarak eğitim programlarına teorik ve pratik açıdan katkıda bulunmak.
- ✓ Eğitimcilere problemler karşısında farklı çözüm yolları kazandırmak.
- ✓ Eğitim ve eğitimciye bilimsel çalışma yolları kazandırmak.
- ✓ Uluslararası eğitime ve bilime katkı sunmak.
- ✓ Diğer devletlerdeki eğitim sistemlerinde bulunan yöntem ve teknikleri uyarlayıp kendi sistemine kazandırmak.
- ✓ Ülkedeki eğitim sistemine etki eden etmenleri başka bir eğitim sistemi gözü ile bakıma ve farklı bakış açısı kazandırmak.

İşte tüm bu nedenlere bağlı olarak ülkelerin eğitim sistemleri ve bu sistemleri sahada uygulayan öğretmenlerinde yetiştirilmesinde değişiklik arz etmektedir. Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının esas hedefi, eğitim problemlerinin çözülmesidir. Bu amaçla eğitim, sosyal, kültürel, ekonomik ve siyasal yönlerden ele alınır. Karşılaştırmalı eğitim, eğitim bilimlerinin alanlarının tümünden yararlanarak ülkelerin eğitim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymayı hedefleyen bir alandır. Çalışma sırasında karşılaşılan eğitim olgularının farklı bakış açıları ile ele alınıp değerlendirilmesi, problemlerin çözümüne katkı sağlar. Birden fazla olgunun karşılaştırılması eksikliklerin giderilmesine yardımcı olur. Bir olguda gözlenen gelişmeler ülkenin özgün koşullarının fark edilmesini sağlar (Demirel, 2000; Türkoğlu, 1998; Ültanır, 2000; Püsküllüoğlu ve Hoşgörür, 2017).

Karşılaştırmalı eğitim aracılığı ile eğitimde karşılaşılan sorunlar hakkında ilgili alanlarda değişik ülkelerden değişik bakış açılarını değerlendirip, var olan sorunlara daha farklı pencereden çözüm yolu bulunabilir. 18. yüzyılın başından itibaren genelde eğitim özelde öğretmen yetiştirme yöntemleri sosyolojik bir hal almaya başlamıştır. Bununla ilgili ülkemizde debirçok çalışma yapılmıştır.

Karşılaştırmalı eğitimin multi disiplinler bir alan olması sebebi ile karşılaştırma yapılacak ülkelerin yönetiminde etkili olan kültür, politikalar, sosyal yapı ve eğitim sistemlerinde yer alan müfredatlar, öğrenme-öğretme yöntemleri ve bu alanlarda yaşanan değişimler ve dönüşümler çeşitli yönleri ile ele alınabilmektedir (Bray, Adamson& Mason, 2014).

Ülkelerin vatandaşlarına sunduğu eğitim başlı başına bir sistem teşkil etmektedir. Bu sistemin çalışanları öğretmenler ile çıktı olarak kabul edilen öğrenciler azımsanamayacak kadar çok olduğu düşünüldüğünde ülkelerin bu sistemin işler hale getirmek için harcadıkları bütçelerde büyük olmaktadır. Bu büyük sisteme rağmen toplumların eğitim ile değişim gösterdiklerini söylemek mümkündür. Yaşadığımız bu teknoloji çağında toplumlar bir birilerine daha da yakınlaşma eğilimindedirler. Eğilim bazı toplum ve kültürlerini yok olma ile yüz yüze getirirken bazı toplumları daha zenginleştirmektedir. Bu nedenle toplumların yok olmaması için, o toplumların hem kendi öz eğitim biçimi ve hem de küresel çağa ayak uydurmak için belli bir sistemsel eğitim modelinin olması gerekiyor. Yani eğitimin toplumu koruması, toplumunda eğitimi sahiplenmesi gerekiyor. Bu nedendir ki dünyada bulunan yaklaşık 200 ülkenin hiç birinin eğitim sistemleri aynı olamamaktadır. Toplumların daha sağlıklı eğitim sistemleri oluşturabilmeleri eğitim ve eğitimci ile mümkündür. Bu nedenle bu Türkiye eğitim sistemine öğretmen ve yönetici yetiştirilmesi, her fırsatta ülke olarak dâhil olmak istediğimiz Avrupa Birliği ülkesi Fransa ile karşılaştırmanın iki ülke için faydalı olacağı kanaatine varılmıştır.

Eğitim ve eğitimcilere verilen önem okullardaki öğrencilere birebir yansımaktadır. Kendini söz sahibi olarak bilen eğitimci öğrencisine aynı derecede değer verir. Verilen bu değer önce sınıf ortamında daha sonra toplumsal yapıda karşılık bulur. *“Ne ekersen onu biçersin”* atasözümüz tamda burada anlam bulmaktadır.

1.1. Fransa Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirmeye Genel Bakış

Fransa’da öğretmen olabilmek için seçici ve zor sınavlardan, geniş ve kapsamlı bir eğitimden geçmek gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme kurumları, öğretmen adayları lise Sonrası yapılan sınavlarla seçmemekte, en az 3 yıllık bir lisans eğitimi alan öğrenciler kendileri bu okullara başvurmaktadır. Bu sistemde öğretmen

adayları alan eğitimini öğretmen yetiştirme kurumlarına girmeden önce almaktadır. Bir başka deyişle; öğretmen olmak isteyen kişiler henüz yükseköğretim kurumuna girmeden lise sonunda olgunlaşma sınavına girer ve sınavı kazanırlarsa 3 yıl süreli lisans denebilecek bir ön eğitim alırlar. Bu eğitimi alanlar öğretmen olma nedenlerini içeren dosyalarını yükseköğretim kurumuna sunarlar ve öğretmen yetiştirme kurumlarına geçme sınavına girerler. Öğretmen seçme sınavında başarılı olan öğretmen adayları, sonra aday öğretmen olarak öğretmen yetiştirme kurumlarında hem teorik hemde uygulamalı eğitim dersleri alırlar.

Stajyer öğretmenler bir yıllık süre zarfı içerisinde ortalama 400 saat eğitim programına tabi tutulur. Bu eğitimler sırasında stajyer öğretmenler okullarda uygulamada yaparlar. Öğretmenler bu kurumlarda, yoğun ve meslek dayanaklı iki yıl eğitim görürler. Bunun birinci yılı disiplinler arası eğitimin ağırlıklı olduğu hazırlık dönemidir. Bu dönemde, okullarda birer haftalık gözlem niteliğinde staja yer verilmektedir. Birinci yılın sonunda adayların yaptıkları bilimsel çalışmalara ve geliştirilen projelere bakılarak en iyi öğrenciler, stajyer öğretmen olarak ikinci yıla devam etmeye hak kazanırlar. Sınıf ortamında stajlar, öğretmenlerin uygulamada karşılaşılabilecekleri sorunların çözümüne yöneliktir. Stajyer öğretmenler bütün yıl boyunca haftada 4 ile 6 saat arası sınıflarda uygulama yaparlar. Eğitim yılının sonunda uygun görülen stajyerin atanması kurum tarafından Eğitim Bakanlığına teklif edilmektedir. (Eğitim genel olarak 2 bölüme ayrılır: İlki teorik eğitimidir; ikincisi ilk ve orta dereceli okullarda yapılan uygulama eğitimleridir.) Şirket stajında ise öğretmen adayları, bir sanayi veya ticari şirket ortamında 3 hafta boyunca uygulama yaparlar.

1.2. Türkiye Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirmeye Genel Bakış

Türkiye’de, öğretmenlik eğitimi alan öğrencilerinin aldığı “Okul Deneyimi” gibi uygulamaya yönelik derslerden beklenen verimin alınmadığı, özellikle eğitimin son sınıfında öğrencilerin önemli bir kısmının KPSS’ye (Kamu Personeli Seçme Sınavı) hazırlanmak için çeşitli kurslara gittikleri ve bu nedenle derslere gereken özeni göstermedikleri ifade edilmektedir (Eraslan, 2009).

Türkiye’de eskiden devletin eğitim kurumlarında öğretmen olmak isteyen öğretmen adayları, genel yetenek, genel kültür ve eğitim bilimleri sınavlarından oluşan KPSS sınavına girerek, puan esasına göre öğretmenliğe atanabiliyorlardı. 2013 yılından itibaren öğretmen alım sisteminde değişikliğe gidilmiş ve öğretmen adaylarının KPSS’ye ek olarak, mezun oldukları öğretmenlik bölümünün alan konularından oluşan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine (ÖABT) ve Millî Eğitim Bakanlığı’na yapılan mülakata tabi tutulmaktadır.

Karşılaştırmalı eğitimin tarihsel ve gelişimsel süreci, kullanım amaçları, ilgili ülkenin öğretmen yetiştirme sistemi ve bu sisteme ait bilgiler içeren çalışmalar önemlidir. Bu çalışmanın amacı, Türkiye eğitim sistemi ve Fransa eğitim sistemini karşılaştırarak Türkiye eğitim sisteminin eksikliklerinin tespit edilmesi, güzel olan yönlerinin daha da geliştirilmesi hedeflenmiş ve bu doğrultuda katkı sağlayacak projeler hakkında bilgilere yer vermektedir.

Gerek yaşadığımız coğrafyada gerekse yaşadığımız çağda toplumların birbirine uyum sağlaması göz önüne alındığında uluslararası işbirliğinin önem kazandığı kesinlik kazanmıştır. Bu işbirliğinin daha iyi sonuçlar vermesi adına ülkeler birbirinden bir şeyler öğrenmektedir. Bunları öğrenme ve öğretmenin en etkili yolu eğitimidir. Avrupa ve gelişmiş ülke olarak birçok etnik, mezhep, dil, din, ırk barındıran ülke Fransa ile Türkiye eğitim sistemlerindeki öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması bizlere ışık tutacaktır. Bu bağlamda eğitim sistemimizdeki mevcut iyi yönleri daha da geliştirmeyi ve eksik yönlerin tespiti ve bu eksikliklerin nasıl giderileceğine dair katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerindeki öğretmen yetiştirme alt sistemlerini karşılaştırarak, iki ülke arasındaki farklılıkları tespit ederek eksiklik bulunan yönleri zenginleştirmek, iyi durumda olan yönleri eğitim camiası ve sistemine kazandırmaktır.

Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap bulmaya çalışılacaktır:

- ✓ Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinde öğretmenler nasıl yetiştirilmektedir?
- ✓ Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinde öğretmenler nasıl istihdam edilmektedir?
- ✓ Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme ve istihdamı arasındaki farklar nelerdir?

2. YÖNTEM

Karşılaştırmalı eğitim bilimi gerek global dayanışma gerekse ülkeler arasındaki iş birliği için olmazsa olmazlardanır. Ülkelerin kendine has değerleri üzerinde durmaz. Duramaz çünkü hepsinin kendine has farklı sistemleri, uygulanabilirliği, verimliliği ve etkileri vardır. Kişiler yaşadıkları toplum hakkındaki fikirlerini

ebeveynlerinden miras aldıkları göz önüne alınırsa karşılaştırmalı eğitim insanları hayata hazırlar, inceler ve daha verimli bir eğitim sistemi hakkında süreci hızlandırıp kolaylaştırır.

2.1. Karşılaştırmalı Eğitimde Uygulanan Yöntemler

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında çeşitli yöntemlerden tamamı ile bağımsız etkenler de farklı olarak ülkelerin coğrafik yapısı, dil, din, ırk, teknolojik ve sosyo-ekonomik faktörler incelenir. Çalışmalarda aşağıdaki yöntemlere kısaca değinilmiştir.

Yatay Yaklaşım: Bu yöntemde karşılaştırılan sistemlerin gerek ayrı ayrı ve gerekse birlikte tamının incelenmesi söz konusudur (Türkoğlu, 1983).

Dikey Yaklaşım: Bu yöntemde sistemlerin tarihi gelişimi izlenir ve geleceğe yönelik tahminlerin yapılmasına olanak sağlanır(Türkoğlu, 1983).

Problem Çözme: Yaklaşımı: bu yaklaşım eğitim sistemindeki aksaklıkların bulunduğu bir olgu ele alınır ve ilgili soruna çözüm bulmak amacı ile sistematik bir biçimde analizi yapılır (Ültanır, 2000).

Örnek Olay Yaklaşımı: Bu yöntem, ülkelerin eğitim deneyimlerinin incelenmesi esasında kullanılır. Araştırmada yer alan sistemin, toplum yaşantılarının tüm yönleriyle bağlantılı olarak ele alınması gerekmektedir.

Yapısal-İşlevcilik Yaklaşımı: Bu yaklaşımda sosyal etmenler ile çevre etkeni dikkate alınarak eğitim sistemiyle diğer toplumsal kurumlar arasındaki karşılıklı ilişkiler tanımı ve analizi yapılır (Ültanır, 2000).

2.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme usullerine etki eden nedenler incelendikten sonra inceleme konusu ve yöntemi yönünden karşılaştırmalı eğitim bilimi araştırması olduğundan dolayı karşılaştırmada tanımlayıcı ve yatay yaklaşım yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada güncel sistem biçimleri ele alınmasının daha doğru olacağı düşünülmüştür. Yani Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinin belirli öğelerinin ele alınmasında yatay yaklaşım ve iki sistemin amaçlarının karşılıklı olarak incelenmesinde tanımlayıcı yaklaşımlar kullanılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Yapılan bu araştırmada Türkiye' ve Fransa eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme hakkında ülkelerin resmi web siteleri, yazılı kaynaklar, iletişim araçları, internet ağları ile araştırmalar yapılmıştır.

3. BULGULAR

Ülkeler kendi sistemlerine uygun şekilde hizmet edecek öğretmenleri yetiştirmeye çalışırlar. Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme arasında ciddi farklılıklar bulunmaktadır.

3.1. Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme

Türkiye'de eğitim personeli yani öğretmenler özellikle bir sistem içinde yetiştirilememektedirler. Her yıl ortaöğretim son sınıf ve dengi okullardan mezun olanların yükseköğretim kurulunca yapılan Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi tarafından ülke genelinde yapılan sınavda gösterdikleri başarı ile yapmış oldukları tercihler oranında yükseköğretim alanlarına yerleştirilirler. Türkiye'de öğretmenler başlıca eğitim fakülteleri, mesleki eğitim fakülteleri ve teknik eğitim fakülteleri tarafında yetiştirilir. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumları programlarında %62.5 oranında alan bilgisi, %12.5 oranında genel kültür ve %25 oranında pedagojik oranında formasyon derslerine yer verilir. Bu teorik her öğretmen adayı öğrenim gördüğü fakülte çevresinde bulunan ilköğretim veya ortaöğretim kurumunda uygulama derslerini tamamlar. (<http://www.osym.gov.tr/osym/kurulus.html>; Fidan ve Erdem,1991).

Türkiye'de öğretmen yetiştirme uygulamaları, Cumhuriyet'in kuruluşundan 1981 yılına kadar çeşitli kurumların sorumluluğu altında yürütülmüştür. Bu dönemde, ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla İlk Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri ve Eğitim Enstitüleri açılmıştır.

Üç yıllık Eğitim Enstitüleri ise ortaokullara öğretmen yetiştirilmesinde kurulmuştur. Bu okullar 1978-1979 öğretim yılından 1981-1982 öğretim yılı sonuna kadar Yüksek Öğretmen Okulu adıyla hizmet vermeye devam etmişlerdir. 1923-1981 döneminde lise öğretmeni yetiştirme görevi ise Yüksek Öğretmen Okulları ile üniversitelerin sorumluluğunda olmuştur. 6 Kasım 1981 yılında çıkarılan 2547 Sayı Yükseköğretim Kanunu ve bunu tamamlayan 20 Temmuz 1982 tarih ve 41 Sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun

Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştirme görevi üniversiteler bünyesinde toplanmıştır (MEB, 2010; YÖK, 2007a). Bu kanun ve kararnamelerin temel amacı eğitim ve öğretimde birliği sağlayarak çağdaş eğitim seviyesine ulaşmaktır.

Öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere verilmesinden sonra Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulları, “Eğitim Fakültesi” adı altında toplanmıştır. İki yıllık eğitim veren “Eğitim Enstitüleri” ise Eğitim Yüksekokulu adı altında birleştirilmiştir. Yabancı Diller Yüksekokulları ise Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerine bağlanmıştır. Ayrıca, Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı *Gençlik ve Spor Akademileri* de Beden Eğitimi ve Spor Bölümü adı altında Eğitim Fakültelerine bağlanmıştır.

Bu dönemde Eğitim Fakülteleri dört yıl, Eğitim Yüksekokulları ise iki yıl olarak öğretim vermeye devam etmiştir (YÖK, 2017a). Bu dönemde ortaöğretimde görev yapacak öğretmen adayları dört yıllık üniversite eğitimi alırken, ilköğretim düzeyinde görev yapacaklar iki yıllık eğitim almaya başlamışlardır. Yüksek Öğretim Kurulunun 23 Mayıs 1989 tarih ve 89.22.876 sayılı kararı ile 1989-1990 eğitim öğretim yılından itibaren, bütün öğretmenlik branşlarına dört senelik lisans eğitimi tamamlama zorunluluğu getirilmiştir. 1982 yılından 1997’ye kadar süren bu dönemde öğretim programlarında da çeşitli değişikliklere gidilmiş; genel kültür, pedagojik formasyon ve özel alan derslerinin programlardaki yeri ve ağırlıkları belirlenmiştir. Yine bu dönemde, özellikle sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılamak amacıyla pedagojik formasyon kurslarının açılmasına karar verilmiştir.

Öğretmen yetiştirme alanında en kapsamlı düzenlemeler 1997 yılındaki yeniden yapılanma çalışmalarıdır. Bu dönemde Millî Eğitimi Geliştirme Projesi’nin (MEGP) bir alt boyutu olan Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi çalışmaları kapsamında öğretmen yetiştirme modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri, bölümleri, program adları ve bağlantıları, programları, MEB ile iş birliği, eğitim-istihdam uyumu, Fen-Edebiyat Fakültesi ile Eğitim Fakültesi iş birliği vb. alanlarda kapsamlı değişikliklere gidilmiştir. Bu düzenlemeler kapsamında gerçekleşen bölüm ve ana bilim dalı (program) yapılanması, ilköğretim ve ortaöğretimdeki yapılanmaya paralel hâle getirilmiştir. Böylece, geçmişte ihmal edilmiş olan ilköğretim altıncı-sekizinci sınıf alan öğretmenlikleriyle ilgili programlar oluşturulmuştur (ilköğretim fen bilgisi öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği vb.). Benzer şekilde yabancı dil, müzik, iş eğitimi, resim, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ve beden eğitimi öğretmenliği bölümleri de dört yıllık eğitim vermek üzere yeniden yapılandırılmıştır.

Ortaöğretime öğretmen yetiştiren programların (örneğin Edebiyat öğretmenliği, Matematik öğretmenliği vb.) beş yıl veya beş buçuk yıl olarak yüksek lisans düzeyinde yürütülmesi öngörülmüştür. Beş yıllık programda, Eğitim Fakülteleri ile diğer alan fakültelerinin işbirliği içerisinde tezsiz yüksek lisans programı yürütmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrenciler lisans programının ilk yedi yarıyılı ilgili alan fakültesinden dersler alarak, son üç yarıyılı ise kendi fakültelerinde ve ilgili enstitüde çeşitli dersler alarak tamamlamışlardır. Beş buçuk yıllık programda ise Yükseköğretim Kurulunun tespit ettiği Eğitim Fakültesi dışındaki fakültelerin lisans programlarından mezun olan öğrenciler, ortaöğretim alanında öğretmen olarak yetiştirmeye yönelik, üç yarıyıl süren, tezsiz yüksek lisans programlarını tamamlamışlardır.

Düzenlemelerin öğretim programları ile ilgili boyutunda ise lisans öğretim programları ile ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki ders programları ve eğitim-öğretim süreci arasında paralellik kurulması hususunda özen gösterilmiş; öğretmenlik formasyonunun planlanmasında kuramsal bilginin yanı sıra uygulama boyutu da göz önünde bulundurularak yeniden yapılandırılmaya gidilmiş, formasyon derslerinin lisans programına paralel olarak dengeli bir şekilde, aşamalı ve bütünlük ilkeleri göz önünde bulundurularak dağıtılmasına yönelik düzenlemelere gidilmiştir.

1997 yılında gerçekleşen ve yukarıda sözü edilen düzenlemelerin ardından, 2006 yılında çağdaş eğitim öğretim ortamlarının oluşturulması amacıyla öğretim programlarında güncellemeye gidilmesine karar verilmiştir. Programların planlanmasında daha esnek bir yapı benimsenmiş, programdaki derslerin %25’ini belirlemede fakültele yetki verilmiştir. Bu kapsamda, genel kültür derslerinin (Toplum Hizmeti, etkili iletişim becerileri, bilim tarihi, Türk eğitim tarihi bilimsel araştırma yöntemleri, felsefeye giriş vb.) programlardaki oranları artırılmış, ezberci öğretim modelleri yerine problem çözme ve yaratıcı düşünme odaklı öğretim modellerini hedefleyen bir yaklaşım benimsenmiştir (YÖK, 2007a: 64-65). Bu düzenlemeler çerçevesinde daha önce İlahiyat Fakültelerine bağlı olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü Eğitim Fakültelerine bağlanmıştır. Ayrıca, ortaöğretime öğretmen yetiştiren programlarda 3,5+1,5 yıllık uygulamadan vazgeçilmiş, meslek dersleri programın tüm yıllarına dağıtılarak daha bütüncül, beş yıllık programların uygulanmasına karar verilmiştir. Diğer taraftan, Eğitim Fakülteleri dışındaki fakültelerden mezun olan öğrencilerin 4+1,5 yıl olarak uygulanan programlara devam etmesine karar verilmiştir. Yükseköğretim Kurulu 2009 yılında bazı

üniversitelerin Fen-Edebiyat Fakültelerinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin birinci sınıftan itibaren verilmesini onaylayarak Fen Edebiyat Fakültelerinin de lisans programları süresi içinde öğretmen yetiştirmelerine olanak tanımıştır (TED, 2009).

Öğretmen yetiştirme süreci ile ilgili son düzenleme kararı 15.06.2016 tarihli Yükseköğretim Yürütme Kurulu toplantısında alınmıştır. Eğitim Fakültelerinin niteliğini yükseltmek, dinamik ve değişen ihtiyaçlara cevap verebilen kurumlar hâline getirmek için Eğitim ve Eğitim Bilimleri Fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır. Buna göre 11 bölüm ve 30 lisans programı şeklinde yapılmış olan Eğitim Fakülteleri, 9 bölüm ve 31 ana bilim dalı olarak 23 programı kapsayacak şekilde yeniden yapılandırılmıştır. Bu kapsamda matematik ve fen bilimleri eğitiminde ilköğretim ve ortaöğretimin tek bir bölüm altında toplanması ve Eğitim Bilimleri Bölümü çatısı altında yeni ana bilim dalları kurulması gibi düzenlemelere gidilmiştir (TEDMEM, 2016).

Türkiye’de öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında kalitenin korunması amacıyla YÖK bünyesinde “*Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi*” oluşturulmuştur. Bu komitenin görevi, “*öğretmen yetiştirme programlarında yapılacak değişiklikler konusunda Yüksek Öğretim Kuruluna danışmanlık yapmak*” olarak belirlenmiştir (MEB, 2000c).

Türkiye eğitim sisteminde göreve yeni başlayan her memurun başarılı sayılabilmesi ve “*asil memur*” olması için bir yıllık “*aday memurluk*” süreci vardır. “*Aday memurlar*”, bu süreçte Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığınca düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarına tabi tutulurlar. Aday memurluk sürecinde, adayın öğretmen olduğu durumlarda bir rehber öğretmen gözetiminde, adayın öğretmen olmadığı durumlarda bir rehber eğitici gözetiminde ve denetiminde yetiştirilmesi sağlanır. Bu yetiştirme süreci içerisinde aday temel eğitim sürecinden, hazırlayıcı eğitim ve son olarak uygulamalı eğitim süreçlerinden geçirilir. Bu adaylık süresi bir yıldan az, iki yıldan fazla olamaz.

Aday öğretmenler bu süreçte “*Temel Eğitim*” ve “*Hazırlayıcı Eğitim*” olmak üzere iki eğitime tabi tutulur. Temel Eğitim’in amacı öğretmenlere ve uzmanlara ortak özellikleri kazandırmaktır. Hazırlayıcı Eğitim sürecinin amacı ise görevin yürütülmesi için gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılması, göreve uyumun sağlanmasıdır. Üçüncü eğitim süreci olan Uygulamalı Eğitim’ in amacı, adayın üstleneceği görevde eğitim sürecinde edindiği teorik bilgileri uygulamak suretiyle tecrübe kazanmaktır (MEB Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin yönetmelik, Madde 10-36).

Aday öğretmenin yetiştirilmesi konusunda rehber öğretmen ile rehber eğiticinin kurum müdürüne karşı sorumludur. Bu kişilerin görevleri, “*aday öğretmenin uygulamalı eğitiminin başarı ile sonuçlanması için gerekli tedbirleri almak, adayı bu süreç içerisinde izlemek, yönleltmek ve rehberlik etmek, periyodik olarak sürecin ilerlemesi hakkında kurum müdürüne bilgi sunmak*” olarak belirlenmiştir (MEB Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin yönetmelik, Madde 28).

Aday öğretmen, bu eğitim süreçlerinin her birinin sonunda değerlendirmeye tabi tutulur ve 100 tam puan üzerinden en az 60 puan alan aday öğretmen “*başarılı*” sayılır. Bir değerlendirmede başarılı olamayan aday bir sonraki eğitim programına alınmaz. Başarısızlık ile sonuçlanan her program sadece bir defa tekrarlatılır. Başarısızlığın devam ettiği durumlarda adayın adaylığı, bağlı bulunduğu kurum amirinin teklifi üzerine, illerde hükümet temsilcisi olan vali tarafından, sicil dosyaları bakanlıkta tutulan personelin adaylığı ise ilgili bakan tarafından kaldırılır (MEB Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin yönetmelik, Madde 18-36).

3.2. Fransa’da Öğretmen Yetiştirme

Fransa’da okul öncesi öğretmenliği, ilköğretim okulu (Türkiye’deki ilkokul) öğretmenliği ve ortaöğretim öğretmenliği için 3 farklı öğretmen yetiştirme ve ataması yapılmaktadır.

3.2.1. Okul Öncesi ve İlköğretimde Görev Alan İlköğretim Öğretmenleri

1991 yılına kadar bu kurumlarda ilköğretim öğretmenleri görevlendirilirdi, ancak 01.08.1991 tarihli kararname ile ilköğretim profesörleri grubu oluşturuldu. Günümüzde ilköğretim öğretmenlerinin yerini almıştır. Akademiler tarafından dışarıdan düzenlenen sınavlar, illerde düzenlenen kurum içi sınavlar ve yeterlilik listelerine yazılma, ilköğretim profesörlerinin işe alınmada başvurulan üç yöntemdir. Haftalık hizmet süreleri 27 saat olan bu öğretmenler, haftada 26 eğitim saati yanında yılda toplam 36 pedagojik çalışma saati ya da pedagojik konferans ve okul konseyi saati hizmet verirler (AFAE,1999:23/1).

Fransa’da 1992’den itibaren lisans veya aynı derecede unvan veya diplomaya sahip adaylara açık dışarıdan alınma sınavları ile İUFM’lere öğrenci alınır. İUFM’lerde bir yıllık mesleki formasyon edinirler. Birinci yılın sonunda bu sınavda başarı gösteren öğrenciler stajyer okul profesörleri olarak adlandırılır, İUFM’in

düzenlediği sorumluluk altında staj içeren pratik ve teorik mesleki formasyon dönemlerinden oluşan bir yıllık mesleki ilköğretim profesörlüğü diploması verilir.1993'ten itibaren illerde aynı tarihlerde kurum içi sınavlar düzenlenir. Bu sınavlara sınav tarihinden bir önceki yılın Eylül ayında 3 görev yılını tamamlamış asil ilköğretim profesörleri grubunda derhal tasdik edilir.1993'ten itibaren, yeterlik listesinin düzenlendiği yılın Eylül ayında beş hizmet yılını tamamlamış görevde bulunan her asil ilköğretim öğretmeni kayıt yapabilir (AFAE,1999:23/1;Auduc, 1994:232).

1990 tarihli kararnamenin uygulanmasına kadar, bazı ilköğretim öğretmenleri özel eğitim öğretmenlerinin görevlerini üstlenebiliyordu. İlköğretim öğretmenleri özel sınıflarda veya yatağa bağlı hastane ortamlarında da görev alabilirler. Bu öğretmenler özel merkezlerde bir yıl içinde yetiştirilirler. Bu formasyon sonunda özürlü veya uyum sağlayamayan çocuklara gençlere eğitim sağlama yeterliliği sertifikası verilir. Günümüzde bu belgenin 7 seçeneği bulunmaktadır. Duyma özürüllüer için A seçeneği, görme özürüllüer için B seçeneği, fiziksel özürüllüer için C seçeneği, zihinsel yetersizliği bulunanlar için D seçeneği,

Okul öncesi ve ilköğretimde dezavantajlı durumda olanlar için E seçeneği, yine zor durumda bulunan gençler ve ergenler için F seçeneği ve gençlerin eğitimi için G seçenekli Capsais belgesi gerekmektedir.

Bu öğretmenlerin uygulamalı formasyonuna katılan formatör öğretmenler iki gruba ayrılır:

-Müfettişlerin yanında yer alan formatörlerden; beden eğitimi, müzik, resim, lisan ve bölgesel kültür eğitimi alanlarında uzmanlık aranmaz.

-Beden eğitimi disiplini için bölgenin pedagojik danışmanı olan formatör öğretmenler, farklı seçenekten oluşan ilköğretim formatör öğretmenliği yeterlilik sertifikasını edinmişlerdir (AFAE, 1999:23/2).

3.2.2. Ortaöğretim personeli

Ortaöğretim kurumlarında görevlendirilen öğretmenlerin yetiştirilmesi ve atanması çok daha zorlu bir sürece tabi bırakılmıştır.

3.2.3. Kolejlere Görev Alan Öğretmenler

Kolejlerin öğretim profesörleri, kolejlere ait eğitim personeli grubudur. Bu guruba personel alımı 1986 durdurulmuştur. PEGC'ler 1969'dan beri rektörlük tarafından yönetilen akademik guruptur. Unvanlarına göre iki ya da üç yılda yüksekokullara bağlı merkezlerde yetiştiriyorlardı. Bu eğitim sonunda genel eğitim profesörlüğü yeterlilik sınavına (CAPEGC) tabi tutulurlar (afae,1999:23/2).

3.2.4. Mesleki ve Teknik Liselere Öğretmen Alımı

Bu alana mesleki lise profesörleri, teknik profesörler görevlendiriliyorlar. Daha üstleri ise Agraje profesörleri ve sertifika profesörleri olarak görev yapmaktadır. Meslek lisesi grubunda PLP1 ve PLP2 olmak üzere iki dereceden oluşmaktadır. 1991'den itibaren PLP1'lerin işe alınmasına son verilmiştir. İkinci derece lise profesörleri yani PLP2''ler mesleki bakaloreaya sınıflarda görevlendirilirler. Bunlar kurum dışı sınavlara katılabilen lisans veya eşdeğer bir mezuniyete sahip adaylar ile kurum içi sınavlarla Bac+2 derce mezuniyet sahibi arasından işe alınırlar. Sınavlarda başarı gösterenler PLP2 olarak İUFM'de bir yıllık staj yaparlar (AFAE, 1999: 23/2).

Yine teknik Profesörler PLP grubuna dâhil edilmişlerdir. Bu gruptakiler bu liselere çalışma müdürü görevini yapabilirler. Bunların görevleri kurum müdürü gözetiminde koordinasyonu sağlamak ve okul için gerekli araç gereçleri, donanımı sağlamaktır. Okulların dış ilişkilerini yürütürler. Bu gruptakiler Agraje profesörleri grubuna dâhil edilmişlerdir. Teknik liselerin çalışma müdürü görevini yapanlar teknik profesörlerdir (AFAE, 1999).

Günümüzde teknik liselere sertifika (CAPES veya CAPET sahibi) olanlar öğretmen olarak işe alınmaktadır.

Agregasyon orta öğretim kurumlarında görev alabilmek için profesörlerin başarı ile geçmeleri gereken en üst işe alınma sınavıdır. Bu sınav birisi kurum içi diğeri kurum dışı olmak üzere iki aşamadan oluşur. Ortaöğretim sonrasında görev alan yüksek dereceli profesörler agraje profesörler arasından işe alınırlar. Yüksek dereceli profesörlerin haftalık çalışma zamanları ve süresi hazırlayıcı sınıflarında sürdürülen agraje profesörler ile aynıdır.

Sertifika profesörleri kolej ve liselerde görev alırlar. Bu gruptakiler CAPES ya da CAPET diplomalarına sahiptirler. Bu diplomalar onaylanan bir yıllık staj sonunda verilirler. Yine diplomaları almak için kurum içi ile kurum dışı olmak üzere iki sınavdan başarıyı olmak gerekiyor (AFAE, 1999 ; Auduc,1994).

Genel olarak Fransa’da öğretmen olabilmek için seçici ve zor sınavlardan, geniş ve kapsamlı bir eğitimden geçmek gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme kurumları, öğretmen adayları lise Sonrası yapılan sınavlarla seçmemekte, en az 3 yıllık bir lisans eğitimi alan öğrenciler kendileri bu okullara başvurmaktadır. Bu sistemde öğretmen adayları alan eğitimini öğretmen yetiştirme kurumlarına girmeden önce almaktadır. Bir başka deyişle; öğretmen olmak isteyen kişiler henüz yükseköğretim kurumuna girmeden lise sonunda olgunlaşma sınavına girer ve sınavı kazanırlarsa 3 yıl süreli lisans denebilecek bir ön eğitim alırlar. Bu eğitimi alanlar öğretmen olma nedenlerini içeren dosyalarını yükseköğretim kurumuna sunarlar ve öğretmen yetiştirme kurumlarına geçme sınavına girerler. Öğretmen seçme sınavında başarılı olan öğretmen adayları, sonra stajyer öğretmen olarak öğretmen yetiştirme kurumlarında teorik ve uygulamalı eğitim dersleri alırlar. Stajyer öğretmenler bir yıllık süre zarfı içerisinde ortalama 400 saat eğitim programına tabi tutulur. Bu eğitimler sırasında stajyer öğretmenler okullarda uygulamada yaparlar. Öğretmenler bu kurumlarda, yoğun ve meslek dayanaklı iki yıl eğitim görürler. Bunun birinci yılı disiplinler arası eğitimin ağırlıklı olduğu hazırlık dönemidir. Bu dönemde, okullarda birer haftalık gözlem niteliğinde staja yer verilmektedir. Birinci yılın sonunda adayların yaptıkları bilimsel çalışmalara ve geliştirilen projelere bakılarak en iyi öğrenciler, stajyer öğretmen olarak ikinci yıla devam etmeye hak kazanırlar. Sınıf ortamında stajlar, öğretmenlerin uygulamada karşılaşabilecekleri sorunların çözümüne yöneliktir. Stajyer öğretmenler bütün yıl boyunca haftada 4 ile 6 saat arası sınıflarda uygulama yaparlar. Eğitim yılının sonunda uygun görülen stajyerin atanması kurum tarafından Eğitim Bakanlığına teklif edilmektedir (Eğitim genel olarak 2 bölüme ayrıldığı ilki teorik eğitimidir. İkincisi ilk ve orta dereceli okullarda yapılan uygulama eğitimleridir.) Şirket stajında ise öğretmen adayları, herhangi bir sanayi veya ticari şirketlerde 21 gün boyunca uygulama yaparlar.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Yapılan bu çalışmada alt problem olarak “Türkiye ve Fransa eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme gelişim aşamaları nasıldır, ortak ve farklı yönleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmişti. İlgili bölüme ait bulgulardan çıkarılabilecek sonuçlar aşağıda özet halinde sunulmuştur.

Türkiye ile Fransa genel olarak karşılaştırıldığında Fransa’da öğretmen yetiştirme tarihi daha kapsamlı ve eskilere dayanmaktadır. Buna bağlı olarak Fransa’da öğretmen yetiştirme mevcut zamanda daha planlı ve daha dinamik bir yapıya sahiptir. Bu durum Fransa’nın ana konumuz itibari ile daha aktif ve uygulanabilir bir sisteme sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Türkiye ve Fransa karşılaştırıldığında öğretmen yetiştirmede Türkiye’de yasal düzenlemelerin daha sık yapıldığı, yapılan bu düzenlemelerin sıklığı nedeni ile uygulanabilirlik yavaşlamaktadır. Sistemin uygulama alanlarında ciddi sorunlar yaşandığı tespit edilmiş olup, Fransa’da her kademedeki yetiştirilen öğretmenlerin yetiştirilmesi ve atanması farklılık göstermektedir.

Her kademedeki okullara öğretmen yetiştirmede Türkiye’de Ortaöğretimi bitiren her kişinin her kademedeki öğretmen olabileceği yolu açık iken, Fransa’da Yükseköğretimi belli bir süre okuduktan sonra kişinin yaptığı çalışmalara bakılarak öğretmen yetiştiren okullara kabul edildiği ve bu kabulün kesinlik kabul görmediği bir sistem mevcuttur.

Türkiye’de öğretmen seçme ve yetiştirme merkezi yönetim tarafından yapılmakta. Fransa’da ise ülkenin 29 farklı eğitim bölgesinde bulunan yapılar (Eğitim Rektörlükleri) tarafından yapılmaktadır. Okul önsesi, ilköğretim okulları ve Ortaöğretim kademelerinde uygulamalar farklılıklar göstermektedir. Türkiye’de Atama ve yetiştirmede yerel yönetim yer alamamaktadır. Ancak Fransa’da belli alan öğretmenliklerinde, Yönetici atamalarında ve özellikle ortaöğretim öğretmenlerinin atamalarında yerel yönetimler eliyle yapılmaktadır. Bu atamalar yapılırken ülkenin yerel bölge ihtiyaçlarına göre yapıldığı için Türkiye’ye göre eğitimin işleyişinde zaman-enerji kaybı daha azdır.

Fransa’da üniversitelerde ilköğretim ve ortaöğretim için öğretmen yetiştirme süresi 7 yıl iken Türkiye’de 4 yıldır. Yine Fransa’da alanında yüksek lisans yapmak zorunlu iken ülkemizde böyle bir zorunluluk bulunmamaktadır.

Fransa’da öğretmenlerin Hizmet içi eğitimleri belli bir sisteme tabi olup zorunludur. Ancak Türkiye’de Temel Eğitim ve Hazırlayıcı Eğitim dışındaki eğitimler isteğe bağlı ve bu eğitimlerden istenilen verim elde edilememektedir.

Türkiye’de branş bazında alanı dışında öğretmen atamaları zamanla yapılmış, bu atamalar eğitimin kalitesini ve öğretmen saygınlığını zedelemiştir. Ancak Fransa’da alanında uzman olmadan atama yapılmamıştır.

5. ÖNERİLER

- ✓ Türkiye’de öğretmen yetiştirme sistemi ve yetiştiren kurumların daha ayrıntılı yasal düzenlemelere ihtiyacı olduğu değerlendirilmektedir.
- ✓ Türkiye’de öğretmen yetiştirmede hizmet içi eğitimlerin yüzeysel olduğu kanaatine varılmış olup, Fransa’da uygulanan hizmet içi eğitim sisteminin Türkiye’de uygulanması öğretmen yetiştirmede önemli kazanımlar sağlayacağı kanaatine varılmıştır.
- ✓ Türkiye’de alanında öğretmen atamalarının yapılması, yan alan uygulamalarından vazgeçilmesi kanaatine varılmıştır.
- ✓ Fransa’da olduğu gibi Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin yerel yönetimler (belediyeler, valilikler, üniversiteler işbirliği) tarafından yapılması bölgesel öğretmen ihtiyaçlarını en aza indirileceği ve öğretmen sirkülasyonlarının minimuma indirgeneceği değerlendirilmiştir.
- ✓ Türkiye’de öğretmen açığının bulunduğu yerlerde (izinli, raporlu öğretmenlerin yerine görev yapan öğretmen) eğitim fakültesi mezunları dışındaki alanlarda da görevlendirme yapılabilmektedir. Bu öğretmenlerin bir kısmı 2 yıllık yüksekokul mezunlarıdır. Bu uygulamadan acilen vazgeçilmesi değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aciuel, Centred'Information et de Documentation]eunesse, No 2. 421, Temmuz, Ağustos 1993.
- Actuel, Centred'Information et de Documentation]eunesse, No 2. 442, Temmuz, Ağustos 1993.
- Actuel, Centred'Information et de Documentation]eunesse, No 2. 443, Temmuz, Ağustos 1993.
- Balcı, A. (2014). Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Celkan, H. Y. (2017). Eğitimin Tarihsel Gelişimi. M. Ç. Özdemir, A. S. Arslangilay (Eds.). Eğitim Bilimine Giriş, 53-77. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2000). Karşılaştırmalı eğitim. Pegem A Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003). Karşılaştırmalı Eğitim: Türk Eğitim Bilimleri Çalışmaları İçinde Önemsizmesi Gereken Bir Alan. Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(1), 265-283.
- Erginer, A. (2009). Avrupa Birliği Eğitim Sistemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ergün, M. (1985). Karşılaştırmalı Eğitim. Malatya: Malatya İnönü Üniversitesi. Malatya.
- Gündüz, Y., & Göker, S. (2014). Dünya Ölçeğinde Eğitim Denetmenlerinin İş Tanımlarındaki Çelişkiler ve Rol Çatışmaları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 155-174.
- Güven, İ. (2014). Türk eğitim tarihi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kandel, İ. L. (1955). Studies in Comparative Education. Boston.
- King, E. (1979). Other Schools and Ours Comparative Studies For Today. London: Holt.
- Pellat, J. C, "Les IUFM: etat de Heux, l'exemple de l'Alsace", le' FrançaisAujourd'hui, No. 97, supplement Mai 1992, Ed. Association Française des Enseignants de Français, pp. 5,6.
- Püsküllüoğlu, E. I., ve Hoşgörür, V. (2017). Türkiye’de 2010-2016 Yılları Arasında Yapılan Karşılaştırmalı Eğitim Lisansüstü Tezlerinin Değerlendirilmesi. MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi. ISSN 2148-6999 Cilt-Volume 4, Sayı- Number 1, (2017) Haziran DOI: 10.21666/muefd.304009.
- Sağlam, M., Özüdoğru, F., & Çıray, F. (2011). Avrupa Birliği Eğitim Politikaları ve Türk Eğitim Sistemi’ne Etkileri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 87-109.
- TEMDEM. (tarih yok). temdem.org. 05 06, 2020 tarihinde <https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/okul-yoneticilerinin-atama-ve-istihdam-surecleri-karsilastirmali-bir-perspektif> adresinden alındı.
- TÜİK, (Türkiye İstatistik Kurumu) (2018). Türkiye istatistik kurumu resmi internet adresi. <http://www.resmiistatistik.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). Resmi Gazete (Sayı: 17863). Erişim adresi: http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17863_1.pdf&main=http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17863_1.Pdf.

Türkoğlu, A. (2016). Karşılaştırmalı eğitim: dünya ülkelerinden örneklerle. Anı Yayınları: Ankara.

Ulusoy, B. & Yolcu, H. (2014). House holdex pen ditures on education byparents of studentsat ten dingpublic schools at the primaryedu cationlevel. *Kastamonu Education Journal*, 22(3), 1091.

Ültanır, G. (2000). Karşılaştırmalı eğitim bilimi: Kuram ve teknikler. Eylül Kitap ve Yayınevi

Üstüner, M. & Cömert, M. (2008). Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Lisansüstü Dersleri ve Tezlerine İlişkin Bir İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 497-515.

Yükseköğretim Kanunu, (2547 Sayı ve 6Kasım 1981) (YÖK, 2007a: 64-65).(TED, 2009).(http://www.osym.gov.tr/osym /kurulus.html; Fidan ve Erdem,1991).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmi Gazete (Sayı: 14574). Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf> .

643 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 59. Maddesinde değişiklik yapılması (2011). Resmi Gazete (Sayı: 27897). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/04/20110406-15.htm/20110406.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/04/20110406-15.htm>.

652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (2011). Resmi Gazete (Sayı: 28054). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>.