

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI



TÜRKİYE VE ALMANYA’NIN SINIF ÖĞRETMENİ
YETİŞTİRME PROGRAMLARININ İNCELENMESİ (BOLU
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ VE
PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE HEIDELBERG ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞEYMA ŞENER

TEZ DANIŞMANI
DOÇ.DR. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK

BOLU, OCAK - 2024

KABUL VE ONAY SAYFASI

Şeyma ŞENER tarafından hazırlanan “TÜRKİYE VE ALMANYA’NIN SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI (BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ VE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE HEİDELBERG ÖRNEĞİ)” adlı tez çalışması jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 3/01/ 2024

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman
Doç. Dr. Duygu Saniye ÖZTÜRK
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Prof. Dr. Yeşim YENER
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye
Doç. Dr. Menekşe ESKİCİ
Kırklareli Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. İbrahim KÜRTÜL
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin Turnitin adlı programında enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı 'u geçmemektedir.

.....

ŞEYMA ŞENER

ÖZET

**TÜRKİYE VE ALMANYA’NIN SINIF ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME
PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI (BOLU ABANT İZZET
BAYSAL ÜNİVERSİTESİ VE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE
HEIDELBERG ÖRNEĞİ)
YÜKSEK LİSANS TEZİ
ŞEYMA ŞENER
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: DOÇ.DR. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK)**

**BOLU, OCAK - 2024
XII + 83**

Bu araştırmada Türkiye ve Almanya’nın Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (BAİBÜ) ve Pädagogische Hochschule Heidelberg (PH Heidelberg) örneği üzerinden karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, Almanya ve Türkiye’nin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini belirleyerek benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymak amacıyla nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Bu araştırma aynı zamanda bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. Nitel veri toplama yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılarak veriler elde edilmiş ve araştırmacı tarafından belirlenen amaç-hedef- yeterlik, kabul ve kayıt koşulları, program profili, dersler ve krediler, sınavlar-ölçme ve değerlendirme, staj uygulamaları, mezuniyet koşulları ve kazanılan derece başlıkları altında kategorize edilmiştir. Elde edilen verilerin içerikleri mümkün olabildiğince özgün ve ayrıntılı bir biçimde okuyucuya olduğu gibi sunulmaya özen gösterilmiştir. Araştırma sonucunda her iki ülkenin sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının amaçlarının benzer olduğu ancak PH Heidelberg’de öğrencilerin bilimsel araştırma becerisi kazanmaları ve öğretmenlik uygulamalarına ağırlık veren bir eğitimin amaçlandığı; programa giriş, kabul ve mezuniyet koşullarında, program profillerinde ve staj uygulamalarında iki ülkenin programları arasında farklılıklar olduğu; Ph Heidelberg’de öğrenim süresi lisans, yüksek lisans ve öğretmenliğe hazırlık görevi olmak üzere toplam 5,5 yıl iken BAİBÜ’de öğrenim süresi 4 yıl olduğu ortaya çıkmıştır.

ANAHTAR KELİMELEER: Sınıf Öğretmeni, Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programı, Karşılaştırmalı Eğitim

ABSTRACT

THE COMPARISON OF PRIMARY TEACHER TRAINING PROGRAMS OF TURKEY AND GERMANY (BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY AND PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE HEIDELBERG EXAMPLE)

MA THESIS

ŞEYMA ŞENER

**BOLU ABANT IZZET BAYSAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
CLASSROOM EDUCATION PROGRAM
(SUPERVISOR: ASSOC.PROF. DUYGU SANİYE ÖZTÜRK)**

BOLU, JANUARY 2024

XII+ 83

In this study, it is aimed to examine the primary teacher training programs in Turkey and Germany through the examples of Bolu Abant Izzet Baysal University (BAİBÜ) and Pädagogische Hochschule Heidelberg (PH Heidelberg). In the study, qualitative research model was used in order to reveal how the primary teacher training systems of Germany and Turkey are, their similarities and differences. This research is also a comparative education study. The data were obtained by using document analysis method, which is one of the qualitative data collection methods, and categorised under the headings of aim-objective-qualification, admission and enrolment conditions, program profile, courses and credits, examinations-examination and assessment, internship practices, graduation conditions and degrees earned. Care has been taken to present the contents of the obtained data to the reader in as authentic and detailed a manner as possible. The results of the study revealed that the aims of the classroom teacher training programs of both countries are similar, but PH Heidelberg aims to provide students with scientific research skills and an education that focuses on teaching practices; there are differences between the programs in terms of entry, admission and graduation conditions, program profiles, internship practices; the duration of education in PH Heidelberg is 5.5 years in total, including undergraduate, graduate and teacher preparation, while the duration of education in BAİBÜ is 4 years.

KEYWORDS: Classroom Teacher, Classroom Teacher Training Program, Comparative Education

İÇİNDEKİLER

Sayfa	
KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİL LİSTESİ	ix
TABLO LİSTESİ	x
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xi
TEŞEKKÜR.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.2.1 Araştırma Soruları	6
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.5 Tanımlar.....	7
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1 Kuramsal Temeller	9
2.1.1 Almanya Eğitim Sisteminin Üst Organı	9
2.1.2 Almanya Eğitim Sistemi.....	9
2.1.3 Öğretmen Yetiştirmede Almanya Genelinde Standartlar	10
2.1.3.1 Almanya’da Öğretmen Yeterlikleri.....	11
2.1.4 Almanya’da Eyaletlere Göre Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemleri	
13	
2.1.4.1 Eyaletlere Göre Sınıf Öğretmeni Yetiştirme	
Süreci/Aşamaları/Programları.....	14
2.1.4.2 Baden-Württemberg Eyaletinde Sınıf Öğretmeni Yetiştiren	
Kurumlar	15
2.1.5 Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemi.....	16
2.1.5.1 Türkiye’de Öğretmen Yeterlikleri.....	17
2.1.5.2 Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları	19
2.2 İlgili Araştırmalar	22
2.2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	22
2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	26
3. YÖNTEM.....	30
3.1 Araştırmanın Modeli.....	30
3.1.1 Araştırmanın Kapsamı	30
3.1.2 Verilerin Toplanması.....	31

3.1.3 Verilerin Analizi	32
4. BULGULAR	33
4.1 BAİBÜ ve PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Programlarına İlişkin Bulgular	35
4.1.1 PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına Ait Bulgular	35
4.1.2 PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Bölümüne Ait Bulgular	50
4.1.3 BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Yetiştirme Programına Ait Bulgular	54
4.2 PH Heidelberg ve BAİBÜ Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	62
5. TARTIŞMA.....	65
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	72
7. KAYNAKLAR.....	76



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa

Şekil 4.1. PH Heidelberg Sınıf Öğretmeni olma yolunda izlenen aşamalar:....34



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2. 1 Eyaletlere göre sınıf öğretmeni öğrenim türleri, süreleri, puanları, sınavları ve öğretmenliğe hazırlık görevleri.....	14
Tablo 4.1. PH Heidelberg Sınıf Öğretmeni Lisans Program profili.....	39
Tablo 4.2. Sınıf Öğretmenliği Lisans ders programı.....	46
Tablo 4.3. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans program profili.	51
Tablo 4.4. BAİBÜ sınıf öğretmenliği lisans program profili	55
Tablo 4.5. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı I. Dönem.....	56
Tablo 4.6. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı II. Dönem	56
Tablo 4.7. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı III. Dönem	56
Tablo 4.8. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı VI. Dönem	57
Tablo 4.9. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı V. Dönem	57
Tablo 4.10. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı VI. Dönem.....	57
Tablo 4.11. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı VII. Dönem.....	57
Tablo 4.12. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı VIII. Dönem	58
Tablo 4.13. PH Heidelberg ve BAİBÜ Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar	62

KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

AE	: Alan Eğitimi
BAİBÜ	: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
BM	: Başlangıç Modül
BMBF	: Bundesministerium für Bildung und Forschung
BW	: Baden Württemberg
CP	: Credit Points
DAD	: Disiplinlerarası Dersler
DEP	: Döneme Entegre Edilmiş
DM	: Derinleştirici Modül
ECTS	: European Credit Transfer System
GK	: Genel Kültür
KMK	: Kultusministerkonferenz
LTM	: Lisans Tezi Modülü
MB	: Meslek Bilgisi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
M.ED.	: Master of Education
MHB	: Modulhandbuch
OS	: Oryantasyon Stajı
PH	: Pädagogische Hochschule
TM	: Tamamlayıcı Modül
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

TEŞEKKÜR

Öncelikle Yüksek Lisans tez sürecimin bütün aşamalarında benden desteğini esirgemeyen, beni cesaretlendiren, bilgime bilgi katan gerek bilimsel araştırma ile ilgili gerek yaşam tecrübesiyle ilgili bana birçok şey öğreten değerli danışman hocam Doç.Dr. Duygu Saniye ÖZTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans Programına girmemi ve hayatımın bütün aşamalarında olduğu gibi bu süreçte de bana maddi ve manevi bütün desteklerini sunan, yüreklendiren en kıymetlilerim sevgili babam Dr.med.univ. İkrım SAĞDIÇ'a, sevgili annem Hatice SAĞDIÇ'a, canım ablam Amine JARJEES'e, canım kardeşlerim Ayşe SAĞDIC ADIGÜZEL, Hüsniye SAĞDIÇ, Enes SAĞDIÇ, Tuana SAĞDIÇ ve Arwa-Emira SAĞDIÇ'a tez yazım sürecinde ümitsizliğe kapıldığım zamanlarda beni yüreklendiren, beni yapabileceğime tekrar inandıran sevgili eşim Bilal ŞENER'e yürekten teşekkür ederim.

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, alt amaçları, önemi, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

“Dünyayı değiştirebilmek için kullanabileceğiniz en güçlü silah eğitimidir” diyen Nelson Mandela’nın bu sözünden yola çıkarak eğitimin dünyayı şekillendirmesindeki önemine vurgu yapmak yanlış olmayacaktır. Bireyler dünyaya gözlerini açmalarıyla birlikte eğitimle tanışır. Bu, bireylerin okul yaşına gelmeleriyle evde başlayan informal eğitimlerinin yerini formal eğitim alır.

Eğitim bireyde davranış değiştirme süreci olduğu kadar toplumsal anlamda da sosyalleşme ve kültürleme sürecidir. Daha özel anlamda ise eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istenen yönde değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir (Demirel, 2005; Ertürk, 1994). Anıl (2009)’a göre, çağın beklentilerine uygun davranabilen, gelişmelerden haberdar, araştırma, sorgulama becerileri ile özgüveni gelişmiş ve kendini gerçekleştirebilmiş bireyler yetiştirmek ancak eğitim yoluyla mümkün olabilmektedir. Ülkemizde eğitim sistemimiz kapsamında vatandaşlarımıza örgün eğitim yoluyla formal eğitim; yani planlı, programlı bir amaç doğrultusunda belirli bir mekânda uzman kişilerin/öğretmenlerin rehberliğinde verilmektedir.

Eğitim sistemimizin “temel eğitim” basamağını; okul öncesi eğitim kurumları, ilkokullar ve ortaokullar oluşturur. Türkiye’de 4+4+4, 12 yıllık kesintili zorunlu eğitime girişle birlikte eğitim sisteminde düzenlemelere gidilmiştir. Eğitim sistemlerinin temel amacı ise ülke gelişimini; bağlı oldukları ülkelerin genel yapısına ve felsefesine uygun biçimde bireyler yetiştirerek, desteklemektir (Koç, 2014). Eğitim sistemi; girdi, süreç, çıktı ve dönüt öğelerinden oluşmaktadır. Bu sistemin amacına ulaşabilmesi için tüm öğelerin en iyi şekilde işlemesi gerekmektedir. Girdi öğesinde yer alan öğretmenler ise bu sistemin amacına ulaşabilmesinde önemli etkiye sahiptirler.

Öğretmenleri, yarının büyüklerini ve buna bağlı olarak ülke yapısını belirleyen ve değiştiren toplum mimarları olarak tanımlamak doğru olacaktır (Koç, 2014). Onlar toplumu şekillendiren, bir ülkenin geleceğini biçimlendiren kişilerdir.

Çünkü onlar toplumu şekillendirecek, ülkeyi kalkındıracak olan bireyleri; doktor, hemşire, asker, avukat,   of  r, bakıcı, vb. insangücünü yeti  tirenlerdir. Ülkelerin kalkınma ve refah seviyelerinin yüksek olmasında öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Bir ülkenin   ğretmeni ne kadar nitelikli olursa yetiştirdiği bireyler de o kadar nitelikli olacaktır.

  lk  ğretimde yer alan ilkokul   ğretmenlerinin, bireyleri hayata hazırlamada eğitim sisteminin ilk basamağında yer aldıkları için daha önemli olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. (Akpınar, Turan ve Tekataş, 2004; Külekçi ve Bulut, 2010, Akt: Ergun ve Ersoy, 2014). Sınıf   ğretmenlerinin öğretmenlik alanları içerisinde özel bir yeri bulunduğunu ifade eden Gültekin ve   zen   İra (2019) sınıf   ğretmenlerinin öğretmenlik alanları içerisinde özel bir yeri olduğunu vurgulamakta ve öğrencileriyle uzun yıllar birlikte olmaları nedeniyle onların her yönden gelişimlerini en çok etkileyen kişiler olduğunu ifade etmektedirler.

  lk  ğretimin birinci kademesinde eğitim verecek olan sınıf   ğretmenlerinin öğrencilerin tüm gelişim boyutları üzerindeki önemi yadsınamaz bir gerçektir. İlkokul   ğretmenleri, çoğu becerinin gelişmesine yönelik ilk adımlarının atıldığı kritik bir eğitim dönemini içeren ilköğretimdeki öğrencileri   killendirerek yarının büyüklerinin gelişimini destekleyen ve yaşama biçimlerini büyük ölçüde etkileyecek olan kişilerdir. Bu durumda ilköğretimde önemli bir unsur olan sınıf öğretmenleri nitelikli bir eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Aydın,   ahin ve Topal, 2008). G  le   ve diğerlerine (2023) göre gelecek nesillerin nitelikleri, büyük oranda o günün sınıf   ğretmenlerinin niteliklerinden etkilenmektedir. Nitelikli eğitimden bahsedildiğinde bu ihtiyaçlara cevap veren   ğretmen yetiştirme sisteminin önemi birçok ülke tarafından kabul edilmektedir. Eğitim politikalarında yapılan yenilikler, eğitim ve   ğretmen yetiştirme sistemleri için yapılan yatırımlar bu alana verilen önemin bir göstergesidir (Sözen ve   abuk, 2013).

Geçmişte ve bu zamanda da olduğu gibi herhangi bir eğitim sisteminde yeniden yapılandırmaya gidildiğinde gelişmiş ülkelerin eğitim sistemleri ele alınır, incelenir, karşılaştırmalar yapılır, benzerlikler ve farklılıklar ortaya koyulur. Bu bulgular ışığında eğitim sistemlerinde ve programlarında değişikliklere yer verilir (Göçen Kabaran ve G  rge  n, 2016). Burada değişiklikten kastedilen gelişmiş

Ülkelerin eğitim programlarının aynen alınması değil ülkenin toplumsal yapısı ve kültürel değerleri doğrultusunda uyarlama yapılmasıdır.

Külekçi ve Bulut (2011)'un yaptığı araştırmada, Türkiye ve ABD'deki sınıf ğretmeni yetiştirme sistemleri karşılaştırılmış. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda sınıf ğretmeni yetiştirme sisteminin çeşitli boyutlarında birçok farklılık olduğu saptanmıştır. neri olarak niversiteye giriş sınavı dışında öğretmenlik becerilerini ölçen sınava yer verilmesi, uygulama derslerinin ilk yıllarda da verilmesi ve öğretmenlerin nitelikli yetiştirilip yetiştirilmediğini değerlendirmek için farklı değerlendirme sistemlerine; rneğin ABD'de uygulanan ve sene sonu öğretmenlerin bütün çalışmalarını içeren bir portfolyo çalışması hazırlamaları gibi, yer verilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Aras ve Sözen (2012)' de Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore'de ğretmen yetiştirme programlarını incelemiştir. Ergun ve Ersoy (2014) tarafından Hollanda, Romanya ve Türkiye'deki sınıf ğretmeni yetiştirme sistemleri karşılaştırılmıştır. Yine Ergun (2015), İşvire ve Türkiye sınıf ğretmeni yetiştirme programlarını karşılaştırmış ve ikisi arasındaki temel farkın ğretmen yetiştirme programlarının biçimlenmesi aşamasında ortaya çıktığını saptamıştır. Orakçı (2015)' da şangay, Hong Kong, Japonya ve Güney Kore'nin ğretmen yetiştirme sistemlerini incelemiş ve ğretmen yetiştirme sistemlerindeki benzerliklerin yanında farklılıkların da olduğu sonucuna varılmıştır. Her üç ülkenin de ğretmen adayları için farklı sistemler uyguladıkları; Türkiye'de ğretmen olarak atanmak için KPSS sınavından başarılı olup devlet tarafından sıralamaya göre atandığı; Finlandiya'da lisans eğitimine ek olarak yüksek lisans programının tamamlanması gerektiği, ğretmen atamalarının yerel ve eyalet yönetimine bırakıldığı, ğretmen adaylarının yüksek lisans dereceleri, staj eğitimi başarıları, ğretmen yeteneklerini gösterme becerileri gibi faktörler dikkate alınarak öğretmenlerin okullara yerleştirildiği; Güney Kore'de ise adayların sınıf ğretmeni olarak çalışabilmeleri için okudukları dört yıllık yükseköğrenim kurumlarından öğretmenlik sertifikaları almaları ve devlette çalışmak istiyorlarsa ğretmen yerleştirme sınavına girmeleri gerektiği belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde karşılaştırmalı araştırmalara çok sayıda rastlanılmaktadır. Türkiye ve Almanya'da ğretmen yetiştirme sistemlerinin

karşılaştırıldığı ve incelendiği farklı çalışmaların olduğu da görülmektedir. Coşkun (2009), Türkiye ve Almanya’da yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırmasını yapmış ve Türkiye’de öğretmenlerin tek branşlı olarak Almanya’da ise çoklu anadal ilkesine göre yetiştirildiğini, Türkiye’de dersliklerin kalabalık ve fiziksel donanımın yetersiz olmasından dolayı farklı ders işleme yöntemlerine yer verilemediği Almanya’da ise araştırma-tartışma ve uygulama şeklinde olduğu, Türkiye’de zorunlu ders ve ders sorumluları bölüm tarafından belirlenirken Almanya’da ise aynı dönem değişik ders sorumlularının olduğunu ve öğrencilerin hangi sorumlunun dersine gireceklerini kendilerinin belirlediği, Türkiye’de çoktan seçmeli sınavlar ağırlıklı olarak uygulanırken Almanya’da farklı değerlendirme yöntemlerine yer verildiği ve bunların dışında iki ülke arasında bölüm bitime koşullarında, staj uygulamalarında, öğretmen adaylığı ve hizmet içi eğitim konularında farklılıklarının olduğu sonucuna varmıştır. Keçici (2011), Alman öğretmen eğitim sistemini ve öğretmenlik mesleğine alınacak öğretmen adaylarının seçiminde uygulanan yaklaşımları ele almış ve özellikle okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması konusunda Türkiye’de yeniden düzenleme yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Baki ve Bektaş Baki (2016), Türkiye ve Almanya’nın ortaokul matematik öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırmasını yaptıkları çalışmada Türkiye’nin öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adayının ihtiyaç duyduğu konu alanı bilgisi ve alan eğitimi bilgisi teorik ağırlıklı olarak kazandırılmaya çalışılırken Almanya’da uygulama ağırlıklı olarak kazandırılmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca her iki ülkedeki öğretmen yetiştiren kurumlara giriş ve mesleğe atanma koşullarının birbirinden farklı olduğu, Almanya’da mesleğe asil öğretmen olarak atanmak için aday öğretmenlerin birçok süreçten geçtiği, staj ve uygulama açısından Türkiye’nin aday öğretmenlere daha az süre ve fırsat sağladığı bulguları elde edilmiştir.

Üstün ve Deregözü (2020) tarafından Türk ve Alman Üniversitelerinde yabancı dil olarak Almanca öğretmenliği programları karşılaştırılmış ve iki ülkede uygulanan eğitim programlarındaki benzerliklerin yanı sıra farklılıkların olduğu saptanmıştır. Bu farklılıkların öğrenci seçme sistemi ve müfredatta olduğu tespit edilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, genel olarak öğretmen yetiştirmeye ilgili çokça karşılaştırmalı araştırmalar mevcut olduğu görülmektedir (Cirit Gül, 2016; Altıntaş

ve Yeşiltepe, 2016; Erben Keçici, 2011; Uygun ve diğerleri, 2011; Sözen ve Aras, 2012; Ergun ve Ersoy, 2012; Sözen ve Çabuk, 2013; Abazaoğlu, 2014; Aykaç ve diğerleri, 2014; Erkan, 2014; Göçen Kabaran ve Görgen, 2016; Yaman ve Aydemir, 2019; Gültekin ve Özenç İra, 2019; Karadağ Yılmaz ve Yeganeh, 2020; Uzeirli ve Kılıçoğlu, 2021). Fakat bu araştırmaların arasında sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırmalı olarak yeterince ele alınmadığı ve programların içerik olarak detaylı bir şekilde incelenmediği saptanmıştır.

Bu nedenle, Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme sisteminin karşılaştırmalı bir araştırma yapılarak incelenmesine ihtiyaç duyulmuş ve bu araştırma ile Almanya’nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemi Türkiye ile karşılaştırılmıştır. Türkiye’de ve Almanya’da sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlara giriş koşulları, eğitim programları, uygulama ve staj faaliyetleri, mezuniyet koşulları incelenerek iki ülkenin sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının benzerlikleri ve farklılıklarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Çalışma tamamlandığında ise elde edilen bulgular doğrultusunda Türkiye’nin sınıf öğretmeni yetiştirme sisteminin aksaklıkları ya da üstün yönleri ile değiştirilmesi ya da geliştirilmesi gereken unsurları karşılaştırmalı bir araştırma ile ortaya konmuş olacaktır. Diğer taraftan 2020 yılında YÖK aldığı kararla öğretmenlik lisans programlarındaki derslerin, müfredatların ve kredilerin belirlenmesinde, yükseköğretim kurumlarının ilgili kurullarının yetkilendirilmesine karar vermiştir. YÖK’ün bu yetki devri kararı Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültelerine öğretmenlik lisans programlarını geliştirme ve güncelleme konusunda çok geniş bir hareket serbestisi tanımıştır. Bu durumda öğretmenlik lisans programlarını geliştirmek isteyen Eğitim Fakültelerinin ilgili kurulları program geliştirme çalışmaları için bu araştırma örneğinde olduğu gibi bilimsel veriler sağlayan karşılaştırmalı çalışmalara ihtiyaç duyabileceklerdir. Bu tür program geliştirme çalışmaları için de bu araştırmanın kaynak olabileceği düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Türkiye ve Almanya’nın (Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Pädagogische Hochschule Heidelberg Örneği) sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Karşılaştırma sonucunda bu iki eğitim kurumunun sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının benzerlikleri ve

farklılıkları ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.2.1 Araştırma Soruları

1. Heidelberg Pedagojik Yüksekokulu ve BAİBÜ’de Sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının;
 - a) hedef, amaç ve yeterlikleri,
 - b) kabul ve kayıt koşulları,
 - c) program profili
 - d) derslerin kategorilendirilmesi
 - e) program içeriği
 - f) stajlar
 - g) mezuniyet koşulları,
 - h) kazanılan derece nedir?
2. PH Heidelberg ve BAİBÜ Sınıf öğretmeni yetiştirme programları arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Araştırmanın amaç kısmında belirtildiği gibi Türkiye’de şimdiye kadar yapılan karşılaştırmalı çalışmalarda ülkelerin genel olarak öğretmen yetiştirme sistemleri ele alınmış ve sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleriyle ilgili yeterince araştırmanın mevcut olmadığı, olan araştırmalarda ise genellikle programlarının süre ve programa yerleşme boyutlarının ele alındığı görülmektedir. Bu çalışmada ise, Almanya Heidelberg Pedagoji Yüksek Okulunun sınıf öğretmeni yetiştirme programı detaylı bir şekilde incelenmiş ve şimdiye kadar yapılmış çalışmalardan farklı olarak programın içeriği ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

Türkiye ve Almanya’nın sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırmasını içeren bu araştırma ile her iki ülkenin sınıf öğretmeni yetiştirmede ağırlık verdikleri hususların ortaya çıkarılarak benzer ve farklı uygulamaların belirlenmesi önemli görülmektedir. Aynı zamanda araştırma bulgularının Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinde öğretim programlarının iyi, geliştirilmesi gereken ya da eklenmesi gereken boyutlarının saptanmasına ışık tutacağı da düşünülmektedir.

1.4 Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Bu araştırma, Türkiye'nin Bolu ilinde bulunan BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ve Almanya'nın Baden- Württemberg eyaletinde bulunan PH Heidelberg Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programıyla sınırlıdır.
- 2) Araştırma tam metne ulaşılan çalışmalarla sınırlandırılmıştır.

1.5 Tanımlar

Kaynaştırma: Okullardaki kaynaştırma eğitiminin geliştirilmesinin amacı; bütün öğrencilerin farklılıklarından dolayı ayrımcılığa maruz kalmaksızın eğitime katılımlarını teşvik ederek en iyi eğitimin verilmesini sağlamaktır. Farklılıklar var olan bir gerçektir ve her okulun görevidir. Burada asıl olan farklılıkların bütün yönlerinin dikkate alınmasıdır. Bu farklılıklar hem engelli bireyleri hem de örneğin din, dil, cinsiyet, sosyo- kültürel yaşam koşullarını ve özel yeteneklerini kapsamaktadır (HRK, 2015).

UNESCO'nun tanımına göre ise kaynaştırmalı eğitim; bütün insanların, özel öğrenme ihtiyacı, cinsiyet, sosyal ve ekonomik şartlar gözetilmeksizin aynı imkanlar sunularak nitelikli eğitim alabilmeleri ve potansiyellerini geliştirebilmelerini sağlamaktır. Bütün çocuklar ihtiyaç duydukları desteği; var olan sisteme entegre edilerek değil de daha çok okul sistemini değiştirerek, almalarını sağlamaktır (Deutsche UNESCO- Kommission, Bonn 2014).

Bu çalışmada kaynaştırma kavramı HRK'nin tanımı çerçevesinde ele alınmıştır.

Öğretmenliğe Hazırlık Görevi (Vorbereitungsdienst): Hazırlık görevinin Almanca karşılığı Vorbereitungsdienst' dir. Bu kavramın Türkçe'de bir karşılığı yoktur. Öğretmen olma yolunda ilerlemeye ilgili olan hazırlık görevi bu çalışmada "Öğretmenliğe Hazırlık Görevi" olarak kullanılmıştır.

Bilimsel Araştırma Ödevi: Almanya'da üniversitelerde çoğu derslerde ödev olarak öğrencilerden bir konuyla ilgili bilimsel araştırmalar yapmaları istenmektedir. Bu ödevlerin; bütün bilimsel basamakları içermeleri ve teslim edilen çalışmaların bu çerçevede doğrultusunda hazırlanması gerekmektedir.

Pädagogische Hochschule: Üniversite düzeyinde eğitim verilen yüksek öğretim kurumları

Abitur (Allgemeine Hochschulreife): Yüksek Öğrenime giriş diploması

BW: Baden- Württemberg eyaleti

KMK: Kultusministerkonferenz (Kültür Bakanlıkları Konferansı).



2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmaya ilişkin kuramsal çerçeve sunulmuş daha sonra konuyla ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Kuramsal Temeller

Bu alt bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ile ilgili bilgiler belirlenen başlıklar altında verilmiştir.

2.1.1 Almanya Eğitim Sisteminin Üst Organı

Federal Almanya Cumhuriyeti Devleti 16 eyalete ayrılmış, devlet federal ve eyalet sistemiyle kendi yetki alanlarında yönetilmektedir. Üst organ olarak federal bakanlıklar vardır ve bu federallere bağlı olan eyalet bakanlıkları mevcuttur. Bilim araştırma ve sanat bakanlığı ise bunlardan bir tanesidir. Bakanlıkların bağlı olduğu federal bakanlıklar mevcuttur. Her eyaletin bakanlığı yüksek okul ve üniversite ile ilgili kararları büyük oranda kendisi verse de bir üst organ olarak Eğitim ve Araştırma Federal Bakanlığına bağlıdır (Kultusministerkonferenz [KMK], 2021).

Bütün eyaletlerin kültür bakanlıklarının bir araya gelerek düzenlediği Kültür Bakanlıklar Konferansı (Kultusministerkonferenz, KMK) bulunmaktadır. Bu konferanslarda eğitim, öğretim, yüksek okullar, araştırma ve kültürel konular hakkında çalışmalar yürütülür ve kararlar alınır (KMK, 2022d).

KMK bütün eyaletlerde eğitimde karşılaştırılabilirliği ve hareketliliği sağlamak adına farklı okul kademelerine ve derslerine göre genel geçerliliği olan bir çerçeve programı öngörmüştür. Fakat öğretim programlarının ve ders programlarının içeriğinin oluşturulması eyaletlerin kendi bakanlıklarının sorumluluğundadır. İstisnai olarak 2003 yılında matematik, Almanca, İngilizce, Fransızca, biyoloji, fizik ve kimya Abitur sınavında belirli standartlar belirlenmiştir. Abitur sınavı ise (Allgemeine Hochschulreifeprüfung) yüksek öğrenime girme olgunluk sınavıdır. Bu sınavdan başarılı olan öğrenciler yüksek öğrenim kurumlarında öğrenim görmeye hak kazanırlar (KMK, 2022d).

2.1.2 Almanya Eğitim Sistemi

Almanya genel geçerliliği olan bir eğitim sistemine sahip değildir. Eğitim her eyaletin belirlediği kendi eğitim sistemi ile gerçekleştirilir. Bu eğitim sistemleri

ise her eyalette bulunan eğitim ve bilim bakanlıkları (bu bakanlıkların isimlendirilmesi eyaletlere göre farklılık gösterir) tarafından belirlenir.

Almanya her ne kadar genel geçerliliği olan bir eğitim sistemine sahip olmasa da bütün eyaletlerin eğitim sisteminin temel yapısında ortak noktalar bulunmaktadır. Bu ortak noktalar ise bütün eyaletlerde bulunan eğitim kademelerinin, okul diplomalarının ve farklı eğitim kademelerine geçişlerin ortak yapıya sahip olmalarıdır (Edelstein, 2013).

Almanya' da eğitim kademeleri aşağıda yer aldığı gibidir:

- (1) Elementarbereich → Kindergarten (Okul öncesi) 3-6 yaş
- (2) Primarbereich → Grundschule (İlkokul) 6-10 yaş, 1.-4. sınıf/1. -6. sınıf (eyaletlere göre değişiklik gösterir)
- (3) Sekundarbereich I. → Hauptschule, Realschule, Gymnasium (Ortaöğretim I. Kademe) 10-15/16 yaş, 5.-9. sınıf/ 5.-10.sınıf/7.-10. sınıf (eyaletlere göre farklılık gösterir)
- (4) Sekundarbereich II. → Gymnasium (Ortaöğretim II. Kademe) 15/16-18 yaş, 10.-12.sınıf/ 10.-13. sınıf/ 11.-13. Sınıf
- (5) Tertiärbereich → Yüksek öğretim (Edelstein, 2013).

Almanya'da zorunlu eğitim altı yaş tamamlandıktan sonra başlamaktadır. Bu yaştan itibaren bütün çocuklar yasal olarak okula gitmek zorundadırlar. Zorunlu eğitim genel olarak 18 yaşına kadar sürmektedir ve iki kısımdan oluşmaktadır. Bu eğitimin birinci kısmı tam zamanlı zorunlu eğitimidir ve eyaletlere göre dokuz ya da on eğitim öğretim yılı kadar sürmektedir. İkinci kısmı ise ortaöğretimin ikinci kademesinde tam zamanlı eğitim almayan öğrencilerin yarı zamanlı zorunlu eğitime (zorunlu meslek eğitimi) tabi tutulmalarıdır. Bu durumda zorunlu yarı zamanlı eğitim meslek eğitiminin tamamlanmasıyla son bulmaktadır (Edelstein, 2013).

2.1.3 Öğretmen Yetiştirmede Almanya Geneline Standartlar

Almanya'da güz ve bahar dönemi olmak üzere yılda iki kere bütün eyaletlerin kültür bakanları bir araya gelir ve kültür bakanlığı konferansı yaparlar. Kültür bakanları konferansı Almanya'nın en eski alan bakan konferansı, eğitim

koordinasyonu ve eğitim gelişiminin önemli bileşenidir. Bu konferans; eğitim ve öğretimin, yüksek okulların, araştırmaların ve kültürel konuların ortak ilgi ve hedeflerinin gözetildiği ve ilgili bakanlıkların bir araya geldiği bir birleşmedir. Bu konferansların hedefi ise eğitim alanında karşılaştırma yapmak ve hareketliliği sağlamak, deneyimleri paylaşmak ve eyaletlerin tümünü ilgilendiren konularda uzlaşmayı/anlaşmayı sağlamaktır (KMK, 2022 a).

Kısacası kültür bakanlıkları konferansı; okulların, mesleki eğitim ve yüksek okulların kalite standartlarının korunmasının, mesleki yeterliliklerinin tanınması; eğitim- bilim ve kültür kurumlarının iş birliklerinin geliştirilmesinin başlatıcısı ve sağlayıcısıdır. İlk olarak 2004 yılında ise Kültür Bakanlıklar konferansında “Öğretmen yetiştirme standartları: Eğitim Bilimleri” adlı kararı alınmış ve bu kararda öğretmen yetiştirmede kazanılması istenilen yetkinliklere ve standartlara yer verilmiştir (KMK, 2022 e).

Bu yetkinlikler ise ders işleme, eğitim, değerlendirme ve yenilik yapma alanlarını kapsamaktadır. Eğitim bilimlerinde bu yetkinliklerin birkaç tanesi şunlardır: eğitim ve yetiştirme, meslek ve öğretmen rolü, didaktik ve metot, öğrenme-gelişme ve sosyalleşme, öğrenme ve başarı motivasyonu, ayırt etme- dahil etme ve destekleme, teşhis- değerlendirme ve tavsiye, iletişim, medya okuryazarlığı, okul gelişimi, eğitim araştırmaları, durum çalışması, problem çözme stratejileri, bütüncül yaklaşım, fenomenoloji oryantasyonlu, araştırma oryantasyonludur. İlk olarak 2005/2006 eğitim öğretim yılında belirlenen bu standartlar öğretmen yetiştirme programlarına dahil edilmiştir (KMK, 2002 a).

2.1.3.1 Almanya’da Öğretmen Yeterlikleri

Kültür Bakanlıkları Konferansı (Kultusministerkonferenz [KMK]) 2004 tarihli raporun 2022 yılı düzenlenmesinde öğretmen yetkinlikleri aşağıda sıralandığı gibi verilmiştir:

Öğretmenler;

1. Dersleri öğrencilerin bireysel farklılıklarını, öğrenme hızlarına ve gelişim süreçlerine göre dersleri planlar ve uygularlar.

2. Öğrenme ortamları tasarlayarak öğrencilerin öğrenmelerini desteklerler. Öğrencileri motive ederler, ilişkilendirmelerini/ bağlantılar kurmalarını ve öğrendiklerini kullanmalarını desteklerler.
3. Öğrencilerin kendi belirledikleri öğrenme ve çalışmalarını desteklerler.
4. Öğrencilerin sosyal, kültürel ve teknolojik hayat şartlarını bilip, onların olası dezavantajlarını, engellerini ve aksatmalarını bilir ve okul çerçevesinde bireysel gelişimine katkıda bulunur.
5. Değerler ve normları aktarırlar, farklılıkları tanımalarını ve değer gösteren bir duruş geliştirmelerini desteklerler.
6. Okulda ve derslerde olası problem ve zor durumlarda öğrencilerin yaşlarına ve psikolojik gelişimlerine uygun çözüm yolları belirler ve birlikte geçinmenin önemini kavramalarına yardımcı olurlar.
7. Öğrencilerin öğrenme koşul ve öğrenme süreçlerini belirlerler, onları desteklerler ve öğrenenlere ve ailelerine rehberlik ederler.
8. Öğrencilerin öğrenme gelişimlerini takip ederler ve öğrenme süreçlerini ve başarılarını uygun değerlendirme ölçeklerine göre değerlendirirler.
9. Meslekleri gereği onlara duyulan beklentilerin farkındadırlar ve davranışlarında sosyal, kültürel ve teknolojik gelişimleri yansıtır. Mesleklerini bir kamu görevi olarak görür ve özellikle sorumluluk ve görevlerinin farkındadır.
10. Mesleklerini sürekli öğrenilmesi gereken ödev olarak görürler ve yetkinliklerini geliştirirler.
11. Okul ve ders gelişiminde rol alırlar (KMK, 2022c).

2014 yılında bu standartlardan kaynaştırmalı eğitim noktasında bir güncellemeye gidilmiştir. Bu güncellemede ise yeni yetişen öğretmen adaylarının eğitim-öğretim alanında farklılıklara daha profesyonelce yaklaşabilmeleri ve engelli öğrencilerle engelsiz öğrencilerin öğrenimini birlikte yürütebilmeleri amaçlanmıştır. 2019 yılında dijital dünyada eğitimin gereklilikleri göz önünde bulundurularak bilimsel uzmanlık ve meslek birliklerinin katılımıyla revize edilmiştir. 2022 yılında ise belirlenen bu standartlara antisemitizm gibi gruplara yönelik insan düşmanlıklarının önlenmesi ve bunlara müdahale edilmesine yönelik yetkinlikler eklenmiştir (KMK, 2022c).

2.1.4 Almanya’da Eyaletlere Göre Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemleri

Almanya’da sınıf öğretmeni yetiştirme üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama öğrencilerin üniversitede ya da yüksek okullarda aldıkları eğitimi ikincisi ise öğretmenlik öncesi hazırlık görevini (Vorbereitungsdienst) kapsamaktadır. Sınıf öğretmeni olarak göreve başlayabilmek için bu iki aşamanın başarılı olarak tamamlanması gerekir. Her eyaletin kendi bakanlığı ve yüksek okullar tarafından geliştirilen öğrenim ve sınav yönetmenlikleri mevcuttur. Öğretmen eğitiminin üçüncü aşaması olarak adlandırılan dönem için eyaletlerde öğretmenlere geniş bir hizmet içi eğitim yelpazesi sunulmaktadır (KMK, 2022a).

Sınıf öğretmeni olmak isteyen adaylar ya üniversitede ya da Pädagogische Hochschule’lerde sınıf öğretmeni bölümü okurlar. Sınıf öğretmeni olma yolunda iki model mevcuttur. Bunlardan birincisi devlet sınavıyla bitirilen sınıf öğretmenliği programı ikincisi ise Bachelor (Lisans) ve Master (Yüksek Lisans) modelidir. Devlet sınavıyla bitirilen model üniversite eğitimi ve öğretmenlik öncesi hazırlık görevini içeren iki aşamadan oluşur. Bachelor ve Master modelinde ise sınıf öğretmenliği programı iki aşamadan oluşmaktadır. Master bölümü de kendi içerisinde iki aşamadan oluşmaktadır. Öğretmenlik yolunda ilerleyebilmek için ilk olarak lisans bölümü, ardından lisans bölümü ve son olarak da öğretmenlik öncesi hazırlık görevinin tamamlanması gerekir (KMK, 2022 a).

Lisans ve yüksek lisans modelinin amacı ise öğrencilerin lisans bölümünü okuduktan sonra farklı alanlarda yüksek lisans bölümünü (polyvalenter Studienbereich) okuyabilir olması anlamına gelmektedir (Bonn Üniversitesi, 2022). Eğer öğrenci lisansdan sonra sınıf öğretmeni olmak istiyorsa yüksek lisans bölümünü sınıf öğretmenliği alanında yapmalıdır. Eğer istemiyorsa farklı alanda yüksek lisans bölümü okuyabilmektedir. Aşağıdaki tabloda eyaletlere göre sınıf öğretmeni yetiştirme modellerine, sürelerine, alınabilecek ETCP (European Credit Transfer Points)- puanlarına ve öğretmenlik öncesi hazırlık görevlerine yer verilmiştir. Her iki modelde de sınıf öğretmeni olduktan sonra değişen ve gelişen okulun genel şartlarına uyum sağlanabilmesi açısından hizmet içi eğitimler öğretmenlik süreci boyunca devam etmektedir (KMK, 2022b).

2.1.4.1 Eyaletlere Göre Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Süreci/Aşamaları/Programları

Almanya’da sınıf öğretmeni yetiştirme programları bir önceki başlıkta da ifade edildiği gibi her eyaletin kendi yetki alanındadır. Eyaletlere göre sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine, aşamalarına ve programlarına KMK (2022b)’nın tarihli raporundan elde edilerek aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 2. 1 Eyaletlere göre sınıf öğretmeni öğrenim türleri, süreleri, puanları, sınavları ve öğretmenliğe hazırlık görevleri

Eyaletler	1. Aşama				2. Aşama		
	Lehramtbe zogener Bachelor bölümü B.Ed. Süresi	ETCP /Leistungspunkte	Lehramtbe fachigender Masterstud iengag M.Ed. Süresi	ETCP /Leistungspunkte	Devlet Sınavı (Staats- examen) Süresi	ETC P	Referend ariat Öğretme nliğe hazırlık görevi
BW	6 dönem	180	2 dönem	60	-	-	18 ay
Bayern	-	-	-	-	7 dönem 2 adet devlet sınavı	210	24 ay
Berlin	6 dönem	180	4 dönem	120	-	-	18 ay
Brandenburg	6 dönem	180	4 dönem	120	-	—	12 ay
Bremen	6 dönem	180	4 dönem	120	-	-	18 ay
Hamburg	6 dönem	180	4 dönem	120	-	-	18 ay
Hessen	-	-	-	-	7 dönem	210	21 ay
Mecklenburg- Vorpommern	-	-	-	-	9 dönem	270	18 ya da 24 ay
Niedersachsen	6 dönem	180	4 dönem	120	-	-	18 ay
Nordrhein- Westfalen	6 dönem	180	4 dönem	120	-	-	18 ay
Rheinland- Pfalz	6 dönem	180	2 dönem	120	-	-	18 ay
Saarland	-	-	-	-	8 dönem	240	18 ay
Sachsen	-	-	-	-	8 dönem	240	18 ay
Sachsen- Anhalt	-	-	-	-	8 dönem	240	16 ay
Schleswig- Holstein	6 dönem	180	4 dönem	120	-	-	18 ay

Thüringen	6 dönem	180	4 dönem	120	-	-	12 ya da 18 ay
-----------	---------	-----	---------	-----	---	---	-------------------

Kaynak: (KMK, 2022b. *Sachstand in der Lehrerbildung*)

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, Almanya'nın 16 eyaletinden 10'unda sınıf öğretmeni öğrenimi üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar sırasıyla Bachelor, Master ve son olarak da öğretmenliğe hazırlık görevinden oluşmaktadır. On eyaletin tamamında Bachelor bölümü altı dönemden oluşmaktadır. Master bölümü ise Baden-Württemberg ve Rheinland- Pfalz eyaletlerinde iki dönem diğer 8 eyalette ise 4 dönem sürmektedir. Öğretmenliğe hazırlık görevi ise 12-18 ay arasında değişiklik göstermektedir. Diğer altı eyalette ise sınıf öğretmeni olmak için ilgili bölüm okunur ve ardından birinci devlet sınavına girilir. Bu sınavda başarılı olan öğrenciler ise öğretmenliğe hazırlık görevine başlamaya hak kazanırlar. Öğretmenliğe hazırlık görevini tamamlayan adaylar ise ikinci devlet sınavına tabi tutulurlar. Bundan da başarılı oldukları takdirde sınıf öğretmeni olarak göreve başlayabilirler (KMK, 2022a).

Almanya'da toplamda 422 yüksek okul vardır, bunlardan 108'i üniversite, 6'sı pedagojik yüksek okulu, 16'sı theologische /ilahiyat yüksekokulu, 52'si sanat yüksek okulu, 210'u alan yüksek okulu/ uygulayıcı bilim yüksek okulu ve 30'u idari (Verwaltungsfachhochschule) alan okulları düzeyindedir. Bu yüksek okulların 61'inde öğretmen yetiştirme programları mevcuttur (Bundesministerium für Bildung und Forschung [bmbf], 2022). Bunlardan 6 tanesi Baden-Württemberg eyaletinde yer almaktadır.

2.1.4.2 Baden-Württemberg Eyaletinde Sınıf Öğretmeni

Yetiştiren Kurumlar

Badem-Württemberg eyaletinde ise sınıf öğretmeni yetiştirme programı altı farklı pedagojik yüksek okulunda sunulmaktadır. Bilimsel düzeyde sınıf öğretmeni yetiştiren bu pedagojik yüksek okullar Almanya çapında sadece bu eyalette mevcuttur.

Baden- Württemberg Bilim, Araştırma ve Sanat Bakanlığı (2022)'na göre öğretmen eğitimi veren yüksekokullarıyla Baden-Württemberg, diğer eyaletlerin aksine kendine özgü bir üniversite türüne sahiptir. Geleceğin öğretmenlerinin

ilkokul, ortaokul, ortaokul ve özel okullar ile meslek okullarındaki çalışmaları burada yoğun bir şekilde ve yüksek akademik düzeyde yürütülmektedir.

Öğretmen eğitimi üniversiteleri, yüksek kaliteli, uygulamalı öğretmen eğitimi nedeniyle çok iyi bir üne sahiptir. 40 yıldan fazla bir süredir hizmet vermektedirler. Güçleri açık ve profesyonel odaklı eğitim profillerinde yatmaktadır. Eğitim bilimleri, uzmanlık bilimleri, bilimsel içeriğin didaktik hazırlanması ve okul uygulamaları burada diğer üniversite türlerine göre daha yakından bağlantılıdır (BW Bilim, Araştırma ve Sanat Bakanlığı, 2022).

Baden Württemberg eyaletindeki sınıf öğretmeni yetiştiren kurumların isimleri şunlardır: PH Freiburg, PH Heidelberg, PH Karlsruhe, PH Ludwigsburg, PH Schwaebisch Gmünd, Ph Weingarten (BW Bilim, Araştırma ve Sanat Bakanlığı, 2022).

Yukarıda belirtildiği üzere Almanya genelinde farklı eyaletlerde farklı öğretmen yetiştirme sistemleri mevcuttur. Öğretmen adayları alanlarına ve bulundukları eyaletlere göre ya üniversitelerde ya da yüksekokullarda eğitim almaktadırlar. Bütün eğitim kurumları arasında BW eyaletinde bulunan pedagojik yüksekokulları için öğretmen yetiştirme alanında diğer kurumlardan farklı olduğu vurgusu yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında yukarıda belirtilen altı eğitim kurumu arasından Heidelberg Pedagojik Yüksekokulu'nun sınıf öğretmeni yetiştirme programı ele alınmış ve incelenmiştir.

2.1.5 Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Sistemi

Tarihsel süreçte Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin geçmişten günümüze geniş ve uzun bir sürece ve farklı sistemlere dayandığı görülmektedir. 1997 yılında eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmış öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere devredilmesinden sonra geçen yaklaşık 15 yıl sonra, Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme konusunda geniş çaplı bir düzenleme gerçekleştirmiştir.

Bu düzenleme ile; öğretmen yetiştirme modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri, bölümleri, program adları ve bağlantıları, programları, MEB ile iş birliği, eğitim-istihdam uyumu, Fen-Edebiyat Fakültesi / Eğitim Fakültesi ilişkileri vb. boyutlarda değişiklik ve yenilikler ortaya konulmuştur. Proje

kapsamında gerçekleştirilen ve 1997 reformu için de temel oluşturan önde gelen etkinlikler ve ortaya konulan ürünler aşağıdaki gibi sıralanabilir: Program Geliştirme, Öğretim Elemanı Yetiştirme, Donanım Sağlama, Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İş birliği, Eğitim Fakültelerinin Akademik Değerlendirilmesi ve Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi. 1997 Yükseköğretim Genel Kurulu Kararı ile öğretmen yetiştirme ve istihdamında etkili olan bileşenlerini (Millî Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu ve Eğitim Fakülteleri) bir araya toplayan ve ulusal öğretmen yetiştirme politikaları hakkında danışmanlık yapacak olan Öğretmen Yetiştirme Milli Eğitim Komite organının oluşturulması amaçlanmıştır. Öğretmen Yetiştirme Milli Eğitim komitesinin kurulması öğretmen yetiştirme sisteminin temel taşlarından birini oluşturmaktadır (YÖK, 2007).

Fakat bu yeni yapılanma birtakım zorluklar ve yetersizlikleri de beraberinde getirmiştir (YÖK, 2007). Değişen ve gelişen Dünya'ya uyum sağlanabilmesi açısından 2006-2007 yılında öğretmen yetiştirme lisans programları oluşan ihtiyaçlar kapsamında güncellenmiştir. 2003-2004 ilköğretim programlarında yapılan değişiklikler de öğretmen yetiştirme programlarının da güncellenme ihtiyacını beraberinde getirmiştir. Bologna süreci çerçevesinde de lisans programlarının belirli standartları içermeleri gerektiği için programlarda bu standartlara ulaşabilme adına güncellemeler yapılmıştır (YÖK, 2007).

Bu güncellemeler neticesinde alan bilgisi ve becerileri %50, öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri %30, genel kültür dersleri %20 olacak şekilde lisans programının dersleri oluşturulmuştur. 2018 yılında program tekrar güncellenerek programda sunulan dersler üniversiteler ve fakülteler arası Avrupa Kredi Transfer Sistemine (AKTS) uyumlu hale getirilmiş, alan eğitiminin yanında öğretmenlik meslek bilgisi derslerine daha fazla ağırlık verilmiş ve seçmeli derslerin sayısı artırılmıştır. Güncellenen bu program fakültelerde 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (YÖK, 2017).

2.1.5.1 Türkiye’de Öğretmen Yeterlikleri

Milli Eğitimi Geliştirme Projesi’nin bir alt projesi olan “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” Projesi ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapacak öğretmenlerin, öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılması amaçlanarak hayata koyulmuştur (YÖK, 2007). Bu bağlamda Türkiye’de öğretmen yeterliklerine ilişkin

ilk çalışmalar 1999’da başlatılmış ve bu çalışmanın nihayetinde öğretmen yeterlikleri belgesi hazırlanmıştır. Bu yeterlikler;

- Eğitme- öğretme yeterlikleri,
- Genel kültür bilgi ve becerileri ve
- Özel alan bilgi ve becerileri

olmak üzere üç başlıkta hazırlanan öğretmen yeterlikleri 2002 yılında yürürlüğe girmiştir.

2004 yılında ise öğretmen yeterlikleri Avrupa Birliği ülkeleriyle uyumlu olacak şekilde yeniden düzenlenmiş ve yetkinlikler;

- Kişisel ve mesleki değerler- mesleki gelişim
- Öğrenciyi tanıma
- Öğrenme ve öğretme süreci
- Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- Okul, aile ve toplum ilişkileri,
- Program ve içerik bilgisi

olmak üzere ana yeterlik alanı ve bu yeterliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve 233 Performans göstergesinden oluşan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” belirlenmiş ve 2006 tarihinde yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017). Türkiye Yeterlikleri Çerçevesi 2015 yılında yürürlüğe girmiş ve 2017 yılında Avrupa Yeterlikler Çerçevesi Danışma kuruluna sunulurak; TYÇ’nin Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ile referanslanması ve Avrupa Yükseköğretim Alanı Yeterlikler Çerçevesi (AYAYÇ) ile uyumluluğu onaylanmış ve resmîyet kazanmıştır.

Değişen ve gelişen Dünya’yı izleyebilmek adına Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri’nin güncellenme ihtiyacı oluşmuştur. Bu güncelleme çalışması sonucunda her bir öğretmenlik alanı için ayrı ayrı özel alan belirlemek yerine, genel yeterliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlikleri eklenmiştir. Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri:

- Mesleki bilgi
- Mesleki beceri
- Tutum ve değerler

olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan üç yeterlik alanı ve on bir alt yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşturulmuştur (MEB, 2017).

Avrupa Birliği'ne girme çalışmaları sürecinde eğitim sisteminde de reform çalışmaları önem kazanmış ve 2003 yılında AB ölçütleri doğrultusunda Türkiye'de ana çerçevesi bilgi toplumu, öğretim durumları ve AB ülkeleriyle ilişkiler olarak çizilen eğitim programı reform çalışmaları başlatılmıştır (Arslan Cansever, 2009). Ayrıca politik, endüstriyel ve teknolojik gelişmelerin takip edilebilmesi, küreselleşme süreçlerine ve AB'ye uyumun sağlanması, Avrupa ülkelerinin yükseköğretim sistemleriyle ortak standartların oluşturabilmesi maksadıyla yükseköğretim programlarında yeniden düzenlemeye gidilmiştir. Bu çalışmaların en önemlisi Bologna sürecidir. Bu süreç dahilinde diğer fakültelerde olduğu gibi eğitim fakültelerinin öğretmenlik programlarında da düzenlemelere gidilmiştir. Bu süreç kapsamında, öğrenci merkezli eğitim uygulamaları ön plana çıkmakta ve öğrencilerin bilgi, beceri ve yetkinliklerinin geliştirilmesine yönelik düzenlemeler gerçekleştirilmektedir (Güneş, 2012).

2.1.5.2 Türkiye'de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları

Yükseköğretim Kurulu'nun 1987 tarihinde MEB'e gönderdiği yazıda öğretmen adaylarına verilen iki yıllık bir eğitimin istenen nitelikte öğretmen yetiştirmekten uzak olduğunu bildirmesi üzerine 1989 yılından itibaren Eğitim Yüksek Okullarının öğrenim süresi dört yıla çıkarılmıştır. 1992 yılında ise bu kurumlar Eğitim Fakültesi adı altında toplanmış ve ilköğretime öğretmen yetiştirmek maksadıyla eğitim fakülteleri bünyesinde "Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı" açılmıştır (Dilaver, 1994, S. 40; Duman, 1999, akt. Abide, 2020). Dönemin gerekliliği doğrultusunda 1997 yılında sınıf öğretmeni lisans programında büyük ölçüde yeniden yapılandırmaya gidilmiş, 2006-2007 öğretim yılında tekrar güncellenmiş ve son olarak 2018 yılında revize edilmiştir.

2020 yılına kadar sınıf öğretmeni yetiştiren üniversitelerin bünyesinde yer alan eğitim fakültelerinin işleyişi ve politikaları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlendiği bilinmektedir.

YÖK 18 Ağustos 2020'de yayımladığı karar ile artık üniversitelerin kendi programlarını geliştirmelerine yetki vermiştir. YÖK yayınlamış olduğu bu kararda Eğitim/ Eğitim Bilimleri Fakültelerin öğretmenlik lisans programlarının geliştirilip

güncellenmesi çalışmalarının, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri dikkate alınarak ilgili yükseköğretim kurumları tarafından hazırlanmasının en doğrusu olduğunu belirtmiştir (YÖK, 2020).

YÖK üniversitelerin kendi programlarını geliştirmelerine yetki vermesine rağmen Ankara Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi gibi birkaç üniversite dışında çoğu üniversite halen YÖK'ün 2018 yılında revize ettiği öğretmenlik lisans programlarını uygulamaktadır. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi kendi hazırladığı Sınıf Öğretmenliği Lisans Programını uygulamaktadır. Bu program incelendiğinde YÖK'ün revize ettiği programdan şu noktalarda farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. YÖK'ün geliştirdiği programda seçmeli derslere üçüncü dönemde yer verilirken Anadolu Üniversitesinin programında birinci dönemden itibaren seçmeli derslere ve mesleki seçmeli derslere yer verilmiştir. Anadolu Üniversitesinde (AÜ) birinci dönemde zorunlu derslerin sayısı altı, bir adet yabancı dil dersi ve seçmeli derslerin sayısı 2 iken YÖK'ün programında 8 adet zorunlu derse yer verildiği ve AÜ'de Bilişim Teknolojilerine yer verilmediği, Eğitim Sosyolojisi dersinin ikinci döneme yerleştirildiği görülmektedir. İkinci dönemde ise AÜ'de beş zorunlu dersin, bir tane yabancı dil dersinin ve bir seçmeli bir de mesleki seçmeli derslere yer verilmiştir.

YÖK'ün programında Çevre Eğitimi zorunlu ders olarak verilirken AÜ'de seçmeli ders olarak programa dahil edilmiştir. Üçüncü dönemde ise YÖK'ün programında meslek bilgisi seçmeli ders olarak yer verilen Kapsayıcı Eğitim AÜ'de Kapsayıcı Eğitim ve Özel Gereksinimli Bireyler adı altında zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Müzik dersi ve Müzik Öğretimi AÜ'de zorunlu dersler olarak yer almaktadır ama YÖK programında yalnızca Müzik Öğretimi dersi bulunmaktadır. AÜ'de Yazı Teknikleri dersi zorunlu olarak okutulurken YÖK'ün programında böyle bir derse yer verilmemektedir. Her iki programda incelendiğinde AÜ'nün programda yer alan derslerin (Fen Bilimleri, Müzik, Sanat) yapısının birinci dönemden son döneme doğru ilerledikçe genelden özele doğru bir şekilde tasarlandıkları görülmektedir. Buna örnek olarak Fen Bilimleri dersini verebiliriz. Fen Bilimleri dersi ilk olarak ikinci dönemde Temel Fen Bilimleri olarak, üçüncü dönem Fen Bilimleri Laboratuvar Uygulamaları ve beşinci dönemde Fen Bilimleri Öğretimi olarak programda yerini almaktadır. YÖK programının aksine AÜ'de

bütün öğretim derslerinin hem teori hem de uygulama dersleri olarak ele alınmıştır. Kapsayıcı Dil Öğretimi AÜ’de zorunlu ders olarak yer alırken YÖK’ün programında Alan Eğitimi seçmeli ders olarak sunulmaktadır. AÜ’de Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları dersi zorunlu ders olarak ele alınırken YÖK’ün programında bu dersin içeriği Özel Eğitim ve Kaynaştırma dersi kapsamında verilmektedir (AÜ, 2023; YÖK, 2018).

Eğitim fakültelerine, liseden mezun olan ve YÖK tarafından uygulanan Yükseköğrenim Kurumları Sınavı’nda (YKS) başarılı olan öğrenciler kabul edilmektedir. Eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği lisans programının süresi dört senedir. Öğretim programında dersler ise genel kültür, alan eğitimi ve meslek dersleri olarak kategorilendirilmiştir (YÖK, 2019).

Sınıf öğretmeni programının 7. ve 8. döneminde ise 12 haftalık öğretmenlik uygulamalarına yer verilmektedir. Öğrenciler mezun olduktan sonra devlet okuluna atanabilmeleri için Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) girmek zorundadırlar. Bu sınav genel kültür, genel yetenek, eğitim bilimleri ve alan eğitimiyle ilgili sorulardan oluşan çoktan seçmeli bir sınav türüdür. Bu sınavdan başarılı olan aday öğretmenler MEB tarafından uygulanan mülakat sınavına tabi tutulurlar. Her iki sınavdan da başarılı olan aday sınıf öğretmenlerine “Aday Öğretmen Yetiştirme Programı” uygulanmaktadır.

Aday öğretmenlerin adaylık sürecinde, eğitim ve uygulamadan oluşan iki temel görevi bulunmaktadır. Adayların eğitim görevi; Adaylık Uyum Eğitimi (Yüz Yüze Eğitim, 30 saat), Adaylık Zorunlu Hizmet İçi Eğitim Seminerleri (Uzaktan Eğitim, 180 saat) ve Adaylık Seçmeli Hizmet İçi Eğitim Seminerleri (Uzaktan, 30 saat) almak. Uygulama görevleri ise şu şekilde sıralanır: Gözlem Görevleri (sınıf içi, Eğitim Kurumu İçi ve Dışı, Ders Gözlemi, Kuramsal Yapı ve İşleyiş Gözlemi, Kurul/Komisyon gözlemi, Veli toplantısı/Görüşmesi/Bilgilendirmesi Gözlemi), Alanlara Göre Uygulama Görevleri. Adaylık Sürecinin bitiminde ise Adaylık Süreci Değerlendirilir. Bu değerlendirmeyi ise Aday Öğretmen Değerlendirme Komisyonu tarafından yapılır. Aday Öğretmen Yetiştirme Programını tamamlayan ve en az bir yıllık görev süresi dolduran aday öğretmenlerin adaylıkları kaldırılır (MEB, 2022).

Öğretmenlerin mesleğe atanması ve hizmet içi eğitimlerinden sorumlu olan kurum Millî Eğitim Bakanlığı'dır. İhtiyaçlar ve değişen şartlar doğrultusunda MEB ilki 2010 yılında hazırlanan beş yıllık Stratejik Planlar geliştirmektedir. Bu planlarla Türkiye'de ve Dünya genelinde oluşan değişim ve dönüşümlere uygun bir biçimde eğitim ve öğretim kurumlarında yeni uygulamaların ve yaklaşımların hayata geçirilmesi amaçlanmaktadır (MEB, 2010b).

2.2 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde sınıf öğretmeni yetiştirme konusu ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.2.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Cirit Gül (2016)' da Türkiye ile Finlandiya, Çin, Japonya ve Hollanda'nın öğretmen seçme ve yerleştirme sistemlerini incelemiş, bu ülkeler ile Türkiye'nin öğretmen seçme ve yetiştirme sistemleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar elde edilmesi hedeflenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular neticesinde Türkiye ile araştırmaya konu olan diğer ülkeler arasında öğretmen seçme ve yetiştirme süreçlerinde farklılıkların fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Bu farklılıklar şu alanlarda bulunmuştur: Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları, üniversite derecesi (yüksek lisans), sınavlar (yazılı, uygulamalı, mülakat), staj süresi.

Altıntaş ve Yeşiltepe (2016), yaptıkları araştırmada 36 farklı ülkenin öğretmen yetiştirmede benzerliklerini ve farklılıklarını şu yönlerden incelemişlerdir: Üniversiteye giriş kriterleri, alanda ilerleme kriterleri, öğretmenlik formasyonu dışında ek gerekliliğin varlığı, eğitim süresi, doğrudan öğretmenliğe başlama durumu ve staj sürelerinde farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

Erben Keçici (2011), araştırmasında Alman öğretmen eğitim sistemi ve öğretmenlik mesleğine alınacak öğretmen adaylarının seçiminde uygulanan yaklaşımları ele alarak Türkiye'deki öğretmen uygulamalarıyla bir karşılaştırma yapmıştır ve öğrencilerin Türkiye'den farklı olarak Almanya'da lise diplomaları (Abitur) ile direk üniversiteye kayıt yaptırabildiklerini, öğrenim sürelerinde farklılıklar olduğunu, Almanya'da uygulamalı eğitime daha çok önem verildiği,

Türkiye’de okul ile üniversite işbirliğinin yeterince olmadığı gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Uygun ve diğerleri (2011)’ de Türkiye, Almanya ve Fransa’da öğretmen eğitimi programlarında uygulama eğitimini karşılaştırmış ve uygulama eğitiminde genel hedefin, teorik bilgilerin uygulamada kullanılmasını sağlayacak becerilerin geliştirilmesi, öğretmen adaylarının okul ve sınıf ortamını gözlemlemelerini sağlayarak öğretim etkinlikleri hazırlayıp uygulamalarını sağlama gibi her üç ülkede benzer özellikler saptamışlardır. Yine her üç ülkede de öğretmenlik uygulamalarının öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurulu ve okullarla iş birliği ile yürütüldüğü vurgulanmıştır. Türkiye’de öğretmen yetiştiren eğitim fakülterinin YÖK’ün hazırladığı standart programı uyguladığı ancak Almanya ve Fransa’da öğretmen yetiştiren kurumlara kendi şartları, imkanları, öğrencilerinin durumları ve ihtiyaçlarına göre kendi programlarını hazırlama imkânı verildiği belirtilmiştir. Ülkeler arasında, uygulama eğitimi yapan öğretmen adaylarının statüleri açısından önemli farklılıklar saptanmıştır.

Sözen ve Aras (2012)’ın Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programları incelediği araştırmada, teori ve uygulama dersleri bakımından Türkiye ve Güney Kore’nin benzer olduğu ancak Finlandiya öğretmen eğitiminde uygulama eğitime daha ağırlık verildiği saptanmıştır.

Ergun ve Ersoy (2014), Türkiye, Hollanda ve Romanya’daki sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini karşılaştırmış ve üniversiteye kabul şartlarının, alınan eğitimin, program içeriğinin yapısının, öğrenim sürelerinin, mezuniyet koşullarının bu ülkeler arasında farklılıklar bulunduğunu saptamışlardır.

Sözen ve Çabuk (2013), Türkiye, Avusturya ve Almanya öğretmen yetiştirme sistemlerini incelemiş ve inceleme sonucuna göre, bu üç ülkede sınıf ve matematik öğretmeni yetiştirme programlarında hem yapısal hem de içerik anlamında benzerlik ve farklılıklar olduğu sonucuna varmışlardır.

Abazaoğlu (2014), yaptığı çalışmasında ABD, Almanya, İngiltere, Japonya, Avustralya, Finlandiya, Güney Kore, Çin, Türkiye de öğretmen yetiştirme sistemlerini incelemiş ve araştırmanın neticesinde öğretmen yetiştirme ve seçme sistemlerinde, çeşitli öğretmen yetiştirme modellerinin bir arada yürütüldüğü,

ulusal sınavlara ilaveten üniversiteye kabul koşullarında öğretmenlik mesleğine yönelik yazılı, mülakat ve performans sınavlarına yer verildiğini belirtmiştir.

Aykaç ve diğerleri (2014), Türkiye'deki öğretmen yetiştirme süreci ve uygulamaları ile Avrupa Birliği ülkeleri arasından Almanya, Finlandiya, Fransa ve İngiltere'deki öğretmen yetiştirme sistemlerini, politikaları ve uygulamaları, eğitim programları, öğretmen yetiştiren kurumları, kabul koşulları, öğretim süreleri, öğretmenlik uygulamaları, mesleğine atanma koşulları ve öğretmenlik mesleğinin statülerini incelemiştir. Araştırma sonucunda Fransa ve Türkiye'nin öğretmen yetiştirme programlarında Alan eğitimi ağırlıklı iken Almanya, İngiltere ve özellikle Finlandiya'da öğretmenlik uygulamalarına ağırlık verildiği saptanmıştır. Öğretmen mesleğine giriş ve mesleğe atanma ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Türkiye'nin öğretmen eğitim sisteminde staj ve uygulama çalışmalarına en az yer veren ülke olduğu vurgulanmıştır.

Erkan (2014) Türkiye, Fransa, İtalya ve İspanya öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırmış ve bu ülkelerin eğitim sürelerinde, staj uygulama sürelerinde ve ders dağılımlarındaki ağırlıklarda farklılıklar olduğunu saptamıştır.

Göçen Kabaran ve Görken (2016)'da Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırmalı olarak incelemiş ve analiz sonucunda ülkelerdeki öğretmen yetiştiren kurumların farklılık gösterdiği ve öğretmen adaylarının seçiminde ulusal sınavlar yapıldığı belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğine başlama kriteri olarak Türkiye'de sadece bilişsel özelliklerin diğer ülkelerde ise hem bilişsel hem duyuşsal özelliklerin test edildiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları açısından bakıldığında Türkiye dışındaki diğer ülkelerin OECD ülkelerinin ortalamasının üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Yaman ve Aydemir (2019)' in Türkiye, Almanya ve Fransa'da öğretmen yetiştirme sistemlerini karşılaştırdığı araştırmasında Türkiye'de eğitim politikalarının sürekli değişmesinin öğretmen eğitimini olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır. Almanya'da öğretmen eğitiminin eyaletlere göre farklılık gösterdiği ve ilerlemecilik eğitim felsefesinin etkisinde kaldığı görülmektedir. Fransa'da ise öğretmen eğitiminde laiklik ve demokrasinin benimsendiği ve Alan eğitimi kazandırmaya ağırlık verildiği saptanmıştır.

Gültekin ve Özenç İra (2019) Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Singapur ve Finlandiya'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini, hizmet öncesi öğretmen eğitimi, öğretmenlik mesleğine başlama koşulları ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik uygulamalar başlıkları altında incelemiş ve Türkiye ile karşılaştırmasını yapmışlardır. Araştırmada ülkelerin öğretmen eğitimin genel olarak benzer özellikler taşıdığı ancak staj ve uygulamalarda farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Karadağ Yılmaz ve Yeganeh (2020)' de Türkiye'de ve İran'da sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini karşılaştırmalı olarak incelemiş ve araştırma sonucunda Türkiye ve İran'da uygulanan sınıf öğretmeni yetiştirme programları arasında programa giriş koşulları, öğretme- öğrenme süreçleri ve değerlendirme sistemleri ile öğretmen olabilme koşulları bakımından benzerlikler bulunduğunu ortaya çıkarmışlardır. Buna karşın İran sınıf öğretmenliği lisans programında Türkiye'de uygulanan sınıf öğretmenliği lisans programına göre öğretmenlik uygulaması, alan eğitimi ve genel kültür derslerine; proje, araştırma-geliştirme, program geliştirme ve öğrenme ünitesi tasarlama gibi pedagojik alan içerikli derslere daha fazla önem ve ağırlık verildiği sonucuna varılmıştır.

Uzeirli ve Kılıçoğlu (2021)'de Türkiye'de ve Azerbaycan'da sınıf öğretmeni yetiştirme sürecine ilişkin eğitimcilerin görüşlerini inceleyerek bir karşılaştırma yapmışlardır. Her iki ülkedeki katılımcılar öğretmen yetiştiren kurumlara girişte kişisel ve mesleki niteliklerin ve psikolojik durumun ölçülmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Mesleğe girişte ise sınavın içeriğini yetersiz bularak, mesleki beceriler, alan yeterlikleri ve yine psikolojik durumun ölçülmesi gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca kuram merkezli eğitimin uygulamaya dökülmesindeki yetersizlik, uygulama ve stajda yaşanan sorunlar, eğitim programının güncel olmaması ve yetersizliği, öğretim üyelerinin yeterlilik sorunu, mesleği istemeyerek seçme, maaş ve statü yetersizliği, öğretmen yetiştiren kurumların fiziki ve donanım eksikliği, okul ve üniversite arasındaki zayıf iş birliği olduğu görüşlerini elde etmişlerdir.

Bülbül ve Güneş (2022), Kanada'nın Ontario eyaletinde bulunan Ottawa Üniversitesi ve Trabzon Üniversitesinin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerini; giriş koşulları, öğretim programı, mezuniyet koşulları, mesleğe giriş koşulları ve

mesleki gelişim uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıkların olup olmadığı incelenmiş ve Türkiye’de sınıf öğretmenliği lisans programına giriş koşulu olarak merkezi sınav ile alım yapılırken Kanada’da lise not ortalaması ve özgeçmiş dosyası değerlendirmeye alındığını, öğretmenlik mesleğine girişte Türkiye’de KPSS uygulanırken Kanada’da bir yıllık adaylık eğitiminin tamamlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Yukarıda belirtilen çalışmalara bakıldığında, Türkiye ile farklı ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinin; benzerlik ve farklılıkları açısından, üniversitelere giriş koşulları, eğitim süresi, kazanılan derece, sınav, staj, dersler, program içeriği, mezuniyet koşulları, hizmet öncesi öğretmen eğitimi gibi konulara ilişkin çok sayıda araştırmanın olduğu ancak sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri ile ilgili az sayıda çalışmanın mevcut olduğu saptanmıştır.

2.2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Darling-Hammond (2017), “Dünyada öğretmen eğitimi: Uluslararası uygulamalardan ne öğrenebiliriz?” adlı çalışmasında öğretmen eğitimi için iyi gelişmiş sistemlere sahip Avustralya (Victoria ve Yeni Güney Galler odaklı), Kanada (Alberta ve Ontario odaklı), Finlandiya ve Singapur’daki öğretmen eğitimi politikalarını ve uygulamalarını, işe alım, hazırlık, göreve başlama, mesleki gelişim yönlerinden inceleyerek karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda araştırmacı, Finlandiya ve Singapur’un eğitim için finansal destek sağladıklarını yetenekli adayların programlara istihdam edildiğini, Finlandiya ve Singapur’da öğretmen olmak için iki yıllık yüksek lisans derecesine sahip olunması gerektiği ve öğretmenlik hazırlığına kabul standartlarının katı, güçlü akademik yetenek ve öğretme tutkusu gerektirdiği sonucuna ulaşmıştır. Yine araştırma bulgularına göre, Finlandiya ve Singapur’da kaliteli öğretmen yetiştirmek ön plandadır. Yüksek lisans eğitimine alınan aday öğretmenler eğitimleri süresince istihdam edilmeleri garanti edilir. Alberta’da Finlandiya’da olduğu gibi iki yıllık yüksek lisans eğitimi ön görülmektedir. Finlandiya, Kanada, Avustralya ve Singapur’un eğitimci geliştirme sistemlerinde farklılık gösterse de ortak noktaları öğretmen ve lider gelişim sistemlerinde görülmektedir. Bu ülkelerde her okulun etkili öğretmenler, yetenekli bireyler tarafından doldurmasını sağlamak hedeflenmektedir. Öğretmen yetiştirmede belirli öğretim standartlarının geliştirilmesi, Avustralya’da bu standartların geliştirilmesi için çalışmalar yürütülmekte, Finlandiya’da ülke

genelinde sekiz öğretmen yetiştiren üniversitede aynı öğretmen yetiştirme çerçeve programının uygulanması ve ilkökul öğretmenliği okumak isteyen adayların aynı üniversiteye giriş sınavına tabi tutulmaları gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme programının hedefi öğretmenleri birer araştırmacı olarak hazırlamak ve yetkin uygulayıcılar olarak yetiştirmektir. Bu sınava giren öğrenciler ise ikinci aşamada mülakatlara tabi tutulmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde aday öğretmenler kendi başlarının çaresine bakmaları gerekirken bu adı geçen ülkelerde öğretmen adayları eğitim giderlerini karşılayabilmeleri adına maddi olarak desteklenmektedirler. Finlandiya'da bütün öğretmen adayları burs ya da maaş alırlar, Singapur'da aday öğretmenler maaşlarının yanında eğitim desteği de alırlar (kitaplar, bilgisayar, öğrenim ücreti). Avustralya ve Kanada'da öğretmenlik eğitiminin giderlerinin büyük kısmı devlet tarafından karşılanmaktadır. Bu ülkelerde öğretmenlik programlarına yerleşmek zordur.

Blömeke (2006), “Uluslararası karşılaştırmada öğretmen eğitimi yapısı” adlı çalışmasında sekiz ülkeden (Almanya, Bulgaristan, İngiltere, İtalya, Meksika, Güney Kore, Tayvan, ABD) öğretmen eğitimi (İlkokul ve ortaokul matematik öğretmeni odaklı) konularında uzmanlarla yapılan iki günlük bir odak grup görüşmesinden yararlanılmıştır. Sonuç olarak oniki yapısal özellik belirlenmiş ve bunlara dayanarak dört tip eğitim sistemi ortaya çıkarılmıştır. Güney Kore ve Tayvan'da öğretmen eğitimi sistemleri tek aşamalıdır ve yüksek giriş seçiciliğine sahiptir. Hem ilkökulda hem de ortaokulda içerik açısından alan derinliği alan genişliğine tercih edilmekte, düşük piyasa odaklı olmakla birlikte hem girdi hem de çıktı durumları sıkı takip edilmektedir. Bu çerçevede öğretmen eğitimi tipi “işlevsel-devlet odaklı” olarak tanımlanabilir. İngiltere ve ABD ikinci bir tipte gruplandırılabilir. Burada dar (alan bırakılmadan) tanımlanmış öğretmen görevleri, ortaöğretim öğretmen eğitiminde tek bir alana odaklanma, öğretmen eğitiminin üniversite kısmının tek bir fakültede uygulanması, orta düzeyde giriş seçiciliği hem talep hem de arz tarafında yüksek piyasa odaklı ve yüksek çıktı kontrolüne sahip olma özellikleri ortaya çıkmış ve ikinci tip olarak gruplandırılmıştır. Bu öğretmen eğitimi “işlevsel-piyasa odaklı” üçüncü tip olarak tanımlanmıştır. Almanya ve İtalya üçüncü tip olarak gruplandırılmıştır. Bu iki ülkedeki öğretmenlik mesleği geniş görevler ve sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliği ilkesine oldukça geç bir geçiş ile karakterize edilir. Bulgaristan ve Meksika'daki öğretmen eğitimi

sistemini ise “entegre-eğitim odaklı” tip olarak belirlenmiştir. Bu iki ülkenin eğitim sistemleri yüksek derecede entegrasyon ile karakterize edilmektedir. Öğretmen görevlerinin kapsamı, sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliğine geçiş ve öğretmen eğitiminin alan genişliği açısından orta düzeyde özellikler görülmektedir. Pazar yönelimi hem talep hem de arz tarafından düşüktür. Öğretmen eğitiminin performansı girdi odaklıdır ve çıktı kontrolleri yoktur.

Blömeke ve arkadaşları (2012) “Birbirine ait olanı bir araya getirmek: Uluslararası karşılaştırmada öğretmen eğitiminin sonunda geliştirilen yeterlik profilleri” adlı çalışmada IEA (International Association for The Evaluation of Educational Achievement)’nın düzenlediği TEDS-M (Teacher Education and Development in Mathematics/ Matematik öğretmen eğitimi ve gelişimi)’e katılan 14 (Almanya, Gürcistan, Malezya, Norveç, Filipinler, Polonya, Rusya, İspanya, İsviçre, Tayvan, Tayland, USA, Şili ve Singapur) ülkedeki son sınıf matematik öğretmen adaylarının (1.-4. Sınıf öğretmen adayları) benzer mesleki bilgi ve mesleki inançlara sahip olup olmadıklarının tanımlanıp tanımlanamayacağını araştırmışlardır. Çoğu ülkede eğitimin sonunda iki profil tanımlanabilir: Bilişsel olarak talepkar ve dinamik olarak yapılandırmayı yetkinlik profiline sahip öğretmenler ve daha statik ve aktarım odaklı inançlara sahip daha düşük performanslı öğretmenler. Hangi profile girildiğinin özellikleri ise cinsiyet, alan ve alan didaktiği öğrenme fırsatları ve eğitimin tutarlılığıdır. Ülkelere özgü model ayarlamalarına dayanarak, neredeyse tüm ülkelerde ilkökul öğretmenliği eğitiminin sonunda bütün ülkelerde birkaç yeterlilik profili ayırt edilebilmiştir. Bu 14 ülkenin 10’unda iki, Polonya ve Tayland’da üç, Şili ve Singapur’da yalnızca bir yeterlilik profili tanımlanabilmiştir. Öğretmenlerin yüksek performanslı dinamik-yapılandırması vurgulu yetkinlik profillerine aidiyetini açıklayan bireysel ve kurumsal özellikler detaylandırılmış ve Gürcistan, Malezya, Filipinler, Şili ve Singapur buna karşılık gelen bir profil tespit edilemediği için bu ülkeler dikkate alınmamıştır. Ortaya çıkan yetkinlik profillerinin ülkeler arası şaşırtıcı derecede benzer olduğu sonucu elde edilmiştir. İster Avrupa, ister Amerika isterse Asya ülkeleri olsun, dokuz ülkede ilkökul öğretmen adaylarının bilişsel olarak talepkar ve dinamik olarak yapılandırması vurgulu bir yeterlilik profiline sahip oldukları saptanmıştır.

Cornu (2015)'nin araştırmasında, öğretmenlerin işe alınması ve yetiştirilmesinde Fransız sisteminin özellikleri tanımlanmaya çalışılmış ve son 30 yılda Fransa'da öğretmen eğitimindeki başlıca gelişmeler sunulmuştur. Araştırma sonucunda İUFM'lerin hem başarı hem de başarısızlıkları ortaya koyulmuş ve öğretmen eğitiminde üniversitelerin rolünü geliştirmek ve geleceğin öğretmenlerine “sandviç eğitim” yoluyla daha iyi mesleki hazırlık sağlamak amacıyla 2013 yılında hükümet yeni ESPE'leri (Öğretmenlik ve eğitim meslekleri için yüksek okullar) kurmuş ve bu yeni sistemin amaçlarından bahsedilmiştir. ESPE'lerin temel amacı ise lisans derecesini aldıktan sonra ulusal bir yüksek lisans derecesine yol açacak şekilde iki yıl boyunca profesyonelleşme eğitimi sunmaktır. Eğitim, akademik dersler ve okullardaki uygulama dönemlerini birleştiren “sandviç eğitim” konseptine dayanmaktadır. Üniversitelerde geçirilen üç yılın ardından öğrenciler bir ESPE'ye girmekte ve iki yıllık bir eğitimden geçmektedir. Alım sınavı ilk yılın sonunda yapılır ve ikinci yıl öğrenciler yarı zamanlı stajyer öğretmenlik yaparlar ve bu süreçte ücret alırlar. İkinci yıl öğrencileri MEEF (Yüksek Lisans derecesi) derecesini almaya doğru götürür.

Hu ve Verdugo (2015), Çin'de öğretmen eğitimi politikaları üzerine bir analiz yapmışlar ve öğretmen eğitime ilişkin reformlar ve öğretmen eğitimi programlarının geliştirilmesinden ve Çin halkının ihtiyaçlarından ziyade siyasi ve ekonomik ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirildiğini belirtmişlerdir. Çin'de öğretmen eğitiminin kalitesini ve eğitimde eşitliği artırmak için hala yapılması gereken çok şeyin var olduğunu ve Çin'de öğretmen eğitimi gerçekten iyileştirmek için aşağıdan yukarıya doğru girişimlere ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır.

Yukarıda sunulan yurtdışı çalışmalar incelendiğinde; karşılaştırmaya yönelik araştırmaların, ülkelerin kendi öğretmen eğitim sistemlerine, öğretmen yeterliklerine, farklı ülkelerin öğretmen eğitim sistemlerinin incelenerek öğretmen eğitiminin yapısını/tipini tanımlamaya ve öğretmenlik yeterlik profillerinin incelenip profiller ortaya sunmaya yönelik çalışmaların mevcut olduğu belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, kapsamı, veri toplama aracına ve verilerin analizine yer verilmektedir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Çalışmada, Türkiye ve Almanya'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin nasıl olduğunu, benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymak amacıyla nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırmaların temel amacı olgu ve olayları betimleme, nedenlerini açıklama ve geleceğe yönelik ışık tutmaktır (Başol, 2008: S. 119). Literatürde nitel araştırmaya ait herkes tarafından kabul gören bir tanım yapmanın mümkün olmadığı görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:S.39; Demirbaş, 2014:S. 15). Yıldırım ve Şimşek (2011) ve Demirbaş (2014)'a göre, "nitel araştırma" kavramının bir şemsiye kavram olarak kullanılmasından ve bu şemsiye altında yer alabilecek birçok kavramın değişik disiplinlerle yakından ilişkisi olmasından kaynaklıdır.

Yıldırım ve Şimşek (2011), "nitel araştırma" yı; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği bir araştırma olarak tanımlamaya çalışmışlardır.

Bu araştırma aynı zamanda bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. Karşılaştırmalı eğitim, farklı ülkelerde ve kültürlerde iki ya da daha fazla eğitim sisteminin benzerliklerini ve farklılıklarını tanımlamaya yardım eden, benzer görünen olguları açıklayan ve insan eğitimine yararlı teklifler getiren bir disiplindir (Türkoğlu, 1983).

3.1.1 Araştırmanın Kapsamı

Federal Almanya Cumhuriyeti'nin 16 eyaletinden biri olan Baden Württemberg eyaleti ve Türkiye'de bulunan 81 ilden Bolu ili bu araştırmanın kapsamını oluşturmaktadır. Baden- Württemberg Bilim Araştırma ve Sanat Bakanlığı'na göre, diğer eyaletlerin aksine bu eyalette eğitim bilimleri, alan bilimi, alan didaktiğine bağlı bilimsel içerikler ve okul uygulaması ve bu yüksekokulların profesyonel öğretmen yetiştirme politikaları diğer eyaletlerden farklılık

göstermektedir. Bakanlık bu kurumları çok iyi yapan unsurun diğerlerinden farklı eğitim politikaları olduğunu da vurgulamaktadır.

Statista (2023), Almanya'nın eğitim sistemlerinin hangi eyaletlerde en iyisi olduğuna dair bir araştırma yapmış ve Baden-Württemberg eyaleti ilk beşin içerisinde yer almıştır. Bu nedenle araştırmada eğitim sisteminin başarı seviyesi yüksek olan Baden Württemberg eyaleti seçilmiştir. Baden-Württemberg eyaletinde üniversite düzeyinde sınıf öğretmeni yetiştiren altı Yüksek okul (Fachhochschule) bulunmaktadır. Bu yüksek okullardan ulaşılabilirlik açısından araştırmacıya en yakın kurum olan Heidelberg Pedagojik Yüksekokulu (PH Heidelberg) ile Türkiye'den ise yine araştırmacının yaşadığı ilde bulunan Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi araştırma kapsamına alınmıştır. Bu iki kurumda bulunan sınıf öğretmeni yetiştirme programları incelenmiştir.

3.1.2 Verilerin Toplanması

Almanya ve Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinin karşılaştırmalı olarak incelenmesini konu alan bu araştırmada veriler doküman analizi yapılarak elde edilmiştir. Genellikle doküman analizi diğer nitel araştırma yöntemlerinin tamamlayıcı unsuru olarak kullanılan bir araştırma metodudur (Denzin, 1970, akt. Bowen, 2009). Ancak yapılan araştırmada veri toplamak için gerekli tek araştırma yönteminin doküman analizi olduğu durumda kendi başına bir yöntem olarak da ifade edilmektedir (Bowen, 2009). Yıldırım ve Şimşek (2011:S. 41) ile Sak ve diğerleri (2021)' de nitel araştırmalarda doküman analizinin diğer araştırma yöntemlerinin yanında hem tamamlayıcı hem de tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılabileceğini vurgulamaktadır. Bu açıklamalardan yola çıkarak bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizindeki amaç ise yazılı metinlerin araştırılması ve istenilen konu bağlamında analiz edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:187; Cansız Aktaş, 2014: 363; Kıral ve Çilek, 2020). Doküman analizinde var olan kayıt ve belgeler incelenerek veri elde edilir (Sak ve diğ., 2021).

Doküman analizi ile ulaşılan bütün dokümanların derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde incelenerek belirlenen konuların ortaya koyulması hedeflenmiştir. Verilerin toplanmasında dokümanların kapsam genişliği, kesinliği, değişmezliği, zaman, tepkiselliliğinin olmaması, ulaşılabilirliği, etkililiği ve

maliyetinin düşük olma gibi avantajlarından (Bowen, 2009) yararlanarak bu araştırmada her iki ÷lkedeki sınıf öğretmenleri yetiştime sistemleri ile ilgili tez, kitap, dergi, yönetmelikler, yönergeler 1, bakanlıkların ve üniversitelerin internet sayfaları, eğitim katalogları, kurumların öğretim programları, modül kitapçıkları ve makale gibi yazılı kaynaklardan yararlanılmıştır.

3.1.3 Verilerin Analizi

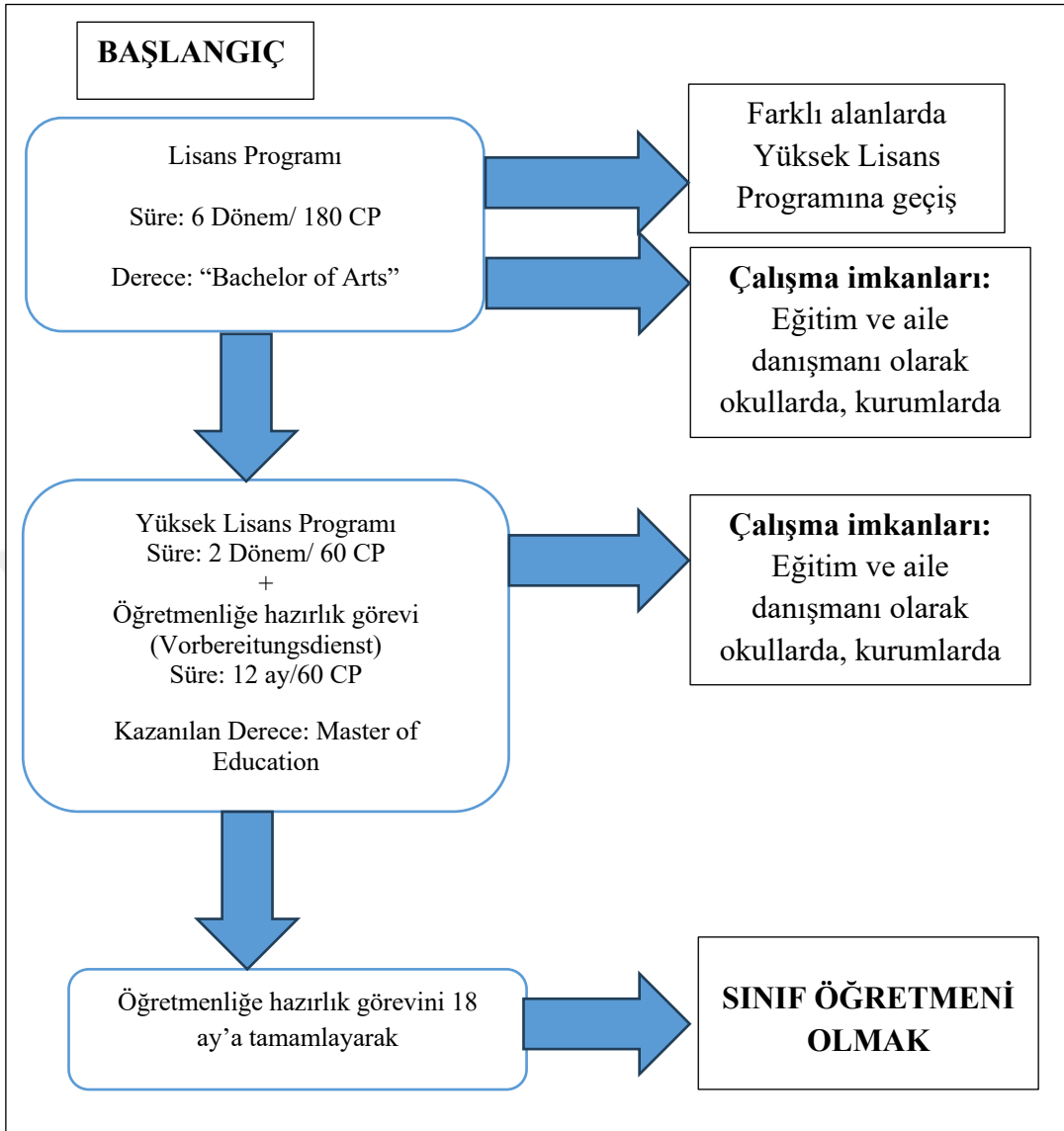
Forster (1995; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011) doküman analizini sırasıyla; dokümanlara ulaşma, orijinalliğinin kontrol edilmesi, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve son olarak da veriyi kullanma aşamalarından oluştuğunu belirtmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre araştırmacılar doküman analizlerini gerçekleştirirken yol gösterecek birçok aşamanın bulunduğunu fakat araştırmacıların bu aşamaları kendi araştırmalarının kapsamına, çerçevesine, amacına uygun olarak yeniden düzenlemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Bu tanımlardan yola çıkarak bu araştırmanın kapsamında ise dokümanlara ulaşılmış ve orijinalliği kontrol edilmiştir. Ulaşılan dokümanların devlet kurumlarının yayınladıkları belgeler olup olmadığına, güvenilir kaynak olup olmadıklarına bakılmıştır. Bir sonraki aşamada ise dokümanların içerikleri anlaşılmasına çalışılmış ve verilerin içerikleri anlaşıldıktan sonra analiz edilerek amaç-hedefleri, öğretmen yeterlikleri, kabul ve kayıt koşulları, program profili, dersler ve krediler, sınavlar-ölçme ve değerlendirme, kuralları, staj çalışmaları, mezuniyet koşulları ve kazanılan derece olarak kategorize edilmiştir. Elde edilen veriler olabildiğince özgün bir biçimde okuyucuya olduğu gibi sunulmaya çalışılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmanın birinci sorusuna yönelik bulguların verilmesinde ilk olarak, PH Heidelberg Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programı ile ilgili verilere yer verilmiş ardından BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ile ilgili veriler yer almıştır. Araştırmanın ikinci sorusu olan Heidelberg Pedagojik Yüksekokulu ve BAİBÜ Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları arasındaki benzerlikler ve farklılıklara ilişkin bulgular ise tablolastırılarak sergilenmiştir. Kuramsal çerçevede bahsedildiği üzere Baden-Württemberg’ de sınıf öğretmeni olmak için öğretmen adaylarının iki aşamadan geçmesi gerekmektedir. PH Heidelberg’in sınıf öğretmeni yetiştirme programı da iki aşamadan oluşmaktadır. Sınıf öğretmeni programının ilk aşamasını lisans programı, ikincisini yüksek lisans programı oluşturmaktadır. Ancak yüksek lisans programı kendi içinde de iki aşama içermektedir. Öğretmen olarak atanmak isteyenler ise yüksek lisans programının ikinci aşaması olan öğretmenliğe hazırlık görevini tamamlamaları gerekmektedir. Alt amaçlara ilişkin bulguların daha anlaşılır olması açısından Almanya’nın PH Heidelberg sınıf öğretmeni yetiştirme programına ilişkin bilgiler bu aşamalar dikkate alınarak ayrı ayrı verilmiştir. Bu aşamaların daha anlaşılır olması için aşağıdaki grafik oluşturulmuştur.

Şekil 4. 1. PH Heidelberg sınıf öğretmeni olma yolunda izlenen aşamalar



Kaynak: PH Heidelberg (2022). *Bildung im Primarbereich (Bezug: Lehramt Grundschule)*

Yukarıdaki grafikte PH Heidelberg sınıf öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin lisans diplomasını aldıktan sonra izleyebilecekleri yollar gösterilmektedir. Eğer öğrenci sınıf öğretmeni olma yolunda ilerlemek isterse sınıf öğretmenliği yüksek lisans programına başvurması gerekmektedir. Şayet istemiyor ise alan değişikliğine giderek farklı yüksek lisans programlarına geçebilmektedir. Ya da yüksek lisans alım koşullarını yerine getiremiyor veya eğitimine lisans sonrası devam etmek istemiyor ise almış olduğu lisans diplomasıyla eğitimin farklı alanlarında eğitim danışmanı, aile danışmanı, vb. olarak çalışabilmektedir (PH Heidelberg, 2022).

4.1 BAİBÜ ve PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği

Programlarına İlişkin Bulgular

Bu alt başlık altında ilk olarak, PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına ait bulgular, ardından PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına ait bulgular ve son olarak da BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1 PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına Ait Bulgular

PH Heidelberg Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programı ile ilgili veriler PH Heidelberg'in geliştirmiş olduğu lisans programına yönelik modül kitapçığının incelenmesi neticesinde elde edilmiştir. (MHB Bachelor, PH Heidelberg, 2022).

a) Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programının Amacı, Hedefleri ve Öğretmen Yeterlikleri

Bu bölümde PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına yönelik modül kitapçığında (Modulhandbuch) yer alan en genel amaçlara yer verilmiştir. Bu amaçlara göre eğitim bilimleri lisans programının bir parçası olarak sınıf öğretmenliği bölümünün öğrencileri eğitim teorileriyle ve kavramlarıyla ilgilenirler. Öğrencilerin psikolojik ve pedagojik problem durumlarının üstesinden gelebilmeleri, ders işleyişinde karşılaşılabilecekleri zorlukları çözebilmeleri, bu problem durumlarını uygun analiz etme, planlama, öğrenme ortamlarını tasarlama, pedagojik problem durumlarını teorik bilgilere dayanarak çözümlemeyi öğrenmeleri amaçlanır. Eğitim bilimleri konularının temel kavramlarını öğrenme; eğitim ve gelişim süreçleriyle ilgili, okulun örgütsel biçimi ve öğretim geleneklerine yerleşmiş sosyo kültürel çevre koşulları ve eğitim politikalarına dayalı, pedagojik alanda bulunan bileşenlerin birbiriyle olan psikolojik bağlantılarıyla ilgili etik ve normatif konular hakkında anlayış geliştirirler.

Öğrenciler, ilköğretim düzeyinde öğretim için farklı didaktik ve yöntem modelleri hakkında bilgi edinirler ve çocukları öğrenmeye motive etmek için öğrenme durumlarının nasıl tasarlanabileceğini, öğrencilerin bilgilerini nasıl transfer ettirebileceklerini ve öğrendiklerini kullanabileceklerini öğrenirler. Öğrencinin duygusal motivasyonla ve bilişsel gelişimi ile öğrenme gereksinimleri göz önünde bulundurularak kendi kendine karar verebilen, sorumluluk üstlenen ve

iş birliğine dayalı öğrenmeye ve teşvik etmeye yönelik öğretim yöntemlerinin öğretilmesi esastır. Bu bağlamda lisans öğrencileri heterojen öğrenme grupları açısından da şeffaf değerlendirme standartları doğrultusunda öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini tanımayı öğrenirler. Lisans öğrencileri modülde ayrıca öğrencilerin bireysel ya da gruplarda yaşanabilecek sorunları ya da problemleri çözmeye yönelik farklı yaklaşımlar ve başa çıkma yöntemlerini öğrenirler. Eğitim bilimleri programı öğrencilerinin eğitim bilimleri, psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi Katolik ve Protestan teolojisi alanlarına özgü bilgiye ek olarak güncel araştırmaları takip eden doğru anlamlandırabilen yansıtıcı araştırmacı kimliği edinmeleri amaçlanmaktadır. Öğrenimin hedeflediği yetkinlikler detaylı ve alana özgü olarak ilgili bölümün modül defterinde her bir modül için ayrı ayrı yer almaktadır (Satzung, PH Heidelberg, 2015).

Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının hedefleri aşağıda yer almaktadır (PH Heidelberg, Studien- und Prüfungsordnung, 2021):

1. İlkokul düzeyinde eğitim bölümü, bireylerin alabilecekleri akademik ünvanların ilkinin verildiği “Bachelor of Education” bilimsel bir bölümdür.
2. Master bölümünü okuyabilmenin ve akabinde sınıf öğretmeni olmanın temelini ve eğitim alanında iş bulma imkânı oluşturmaktadır.
3. Pedagojik Yüksekokulu Heidelberg bu bölümün öğrencilerinin, 5-12 yaş grubu çocukların bireysel öğrenme koşullarında uzmanlaşmalarına gerekli şartları/olanakları sağlamaktadır. Uzmanlaşmanın hedefleri aynı zamanda alan yetkinliğinin oluşturulmasında, kişisel gelişim ve kişinin kendi isteğiyle/çabalarıyla ve hayat boyu devam edecek olan eğitim sürecinin bilincine ve topluma karşı sorumluluklarının farkına varmalarına yardımcı olmaktadır.
4. Mezun olan öğrencilerde beklenen uzmanlık konuları;
 - Alan bilimin, alan didaktiğinin ve eğitim bilimlerinin araştırmaya dayalı hale gelmesi,
 - Bilimsel temele dayanan araştırmacı ve uygulamaya kimlik elde edilmesi,
 - Eğitim sistemindeki kaynaştırmanın ihtiyacı olacak olanakları ve gereklilikleri içeren soruları tartışması,
 - Kendi başına ve düzenli, araştırmacı bir şekilde öğrenmeye istekli, kendi eğitim sürecini reflekte edebilen ve bu sayede hayat boyu

öğrenme prensibini ve iş alanında kendini uzman olarak geliştirmesi ve bu özellikleri koruması.

5. Lisans Programı bölümünün içeriği Almanya Baden-Württemberg eyaletine uygulanan ilkökul programına yönelik düzenlenmiştir. Bir yandan okul öncesinden ilkökula geçiş ve ilkökuldən ortaokula geçişler dikkate alınmıştır. Disiplinlerarası yetkinlikler “ikinci dil olarak Almanca” konularında, medya eğitimi, öngörü, sürdürülebilir gelişimin oluşması, mesleki etik sorular, cinsiyet duyarlılığı ve takım çalışma becerisi olarak ele alınabilir. Proje çalışmaları önemli bir yer almaktadır.
6. Öğrenimin hedeflediği yetkinlikler detaylı ve alana özgü olarak ilgili bölümün modül kitapçığında yer almaktadır.

b) PH Heidelberg Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Lisans Programı'na Kabul ve Kayıt Koşulları

Sınıf Öğretmenliği Lisans Bölümüne (Öğretmenlik alanına yönelik) Kabul Şartları şu şekildedir:

- Lise diplomasına, mesleki lise diplomasına ya da yurtdışında elde edilen ve Almanya'nın lise diplomasına denk sayılan diplomalarla başvuru yapılabilir.
- Daha ayrıntılı kabul şartları yüksek okulun kendi seçim kurulu tarafından belirlenir ve bunlar da şu şekildedir:

(1) Başarı listesi oluşturulur ve bu başarı listesinde puanlar şu şekilde verilir:

- Lise diplomasına en fazla 30 Puan verilir.
- Pedagojik nitelikte olan faaliyetlerden en fazla 30 puan alınabilir. Bu puanlar ise aşağıda sıralanan faaliyetlerden elde edilebilir:

Ebelik, öğretmenlik, hemşirelik, çocuk bakıcısı, müzik, spor gibi pedagojik alanına yakın Berufsfachschule/alan meslek okullarından mezun olma durumunda en fazla 30 puan alınabilir. Sosyal hizmetlerde gönüllü olarak tam gün çalışmış olmak, engelli bir bireyin bakımını üstlenmiş olmak, au-pair olarak çalışmış olmak ya da alanla ilgili farklı stajlar yapmış olma durumunda bunlardan en fazla 20 puan alınabilir. En az bir yaşında çocuğu olan ya da ailede bakıma ihtiyacı olan bir çocuğa bakmış olma durumunda da 10 puan alınabilir. Ara zamanlı pedagojik

alandaki yapılan en az bir yıllık gönüllü çalışmalardan en fazla 5 puan alınabilir (Satzung PH Heidelberg, 2015). Bu iki puanlamadan alınan puanların toplamı başarı listesinde alınacak sırayı belirler.

Programa kabul ve kayıt süreci ise aşağıda açıklanmıştır.

Kontenjanların %10'u Almanya genelinde merkezi sistem ile dağıtılmaktadır kalan %90'ı ise üniversitenin kendi kabul ve kayıt koşullarına göre doldurulmaktadır. Bu kontenjanın % 42,5'i müzik, spor, görsel sanatlar ve genel eğitim dersi (doğa bilimleri- teknik bilgisi dersi) ağırlıklı kimya, fizik ve teknik seçenlere ayrılır. Bu alanlara başvuru yapan adayların neden bu bölümü okumak istediklerine dair bir motivasyon yazısı yazmaları gerekmektedir. Adayın motivasyon yazısı yazmaması durumunda bu bölümlere başvuranların başvuruları diğer bölümlere ayrılan kontenjan üzerinden değerlendirmeye alınır. Kalan %57,5'lik dilim ise diğer bölümleri seçen öğrencilere ayrılır. Örneğin

2022/2023 yılı için yükseköğretim senatosu kontenjanları şu şekilde belirlenmiştir (Satzung, PH Heidelberg, 2015/2022 güncellemeli);

- Görsel Sanat, Müzik: 27 kontenjan, 18'i güz dönemi 9'u ise bahar dönemi için,
- Spor: 18 kontenjan:12 güz, 6 bahar dönemi için,
- Genel eğitim dersi (teknik, kimya, fizik ağırlıklı): 31 kontenjan, 20'si güz, 11'i bahar dönemi için.

PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Bölümü tamamlandıktan sonra öğretmenlik mesleğine yönelmek isteyenler bir yüksek lisans programına başvurmaları zorunludur.

c) PH Heidelberg Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Lisans Program Profili

Aşağıda PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının profiline yer verilmiştir.

Tablo 4.1. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Program profili

Alan	Modül	Dersler	Credit Poinnts *	
L İ S A N S	Eğitim Bilimleri	5	Eğitim Bilimleri Psikoloji Sosyoloji Temel Eğitim Soruları	41 CP
	Disiplinlerarası dersler (Übergreifender Studienbereich)	4	Kaynaştırma ÜSB 1 Konuşma ÜSB 3 ÜSB4 mecbur seçmeli ÜSB 4 mecbur seçmeli (yabancı dil Almanca dersi mecbur seçilmeli)	23 CP
	Bölümler/dersler **	4	2 Bölüm/ alan	her biri 34 CP
		2	Temel eğitim Almanca ya da Matematik	18 CP
	Staj		Oryantasyon stajı (3 hafta) Döneme entegre edilmiş stajı (17 hafta)	toplam 24 CP
	Lisans Tezi (Bachelor-Arbeit)			6 CP

Kaynak: (MHB, PH Heidelberg, 2022)* *Kredi: 1 Kredi bir öğrencinin 30 saatlik çalışmasına (derse katılım, ders öncesi ve ders sonrası hazırlık, çalışmalar, sınav) denk gelmektedir.* ** Alan Bölümü; alan bilimi, alan didaktiği ve metodlarını içermektedir.

Yukarıdaki tabloda PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Profiline yer verilmiştir. Tabloda, Alan Bölümleri, bu alanlara ait modüller ve onlara ait kredilere yer verildiği görülmektedir. PH Heidelberg’ de Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında eğitim bilimleri bölümünün yanında disiplinlerarası derslere yer verilmiş ve bu derslerin haricinde anadal ve yandal olmak üzere iki ayrı bölüm okunmaktadır. Anadal ya Almanca ya da matematik bölümü alanında olmak zorundadır. Yandal olarak okunabilecek bölümler ise şunlardır:

- Genel eğitim dersi (Naturwissenschaftlich- technischer Sachunterricht= doğa bilimleri- teknik bilgisi dersi) (ağırlık: Günlük yaşam ve sağlık, biyoloji, kimya, fizik ve teknik)
- Genel eğitim dersi (sosyal bilimler bilgisi dersi) (ağırlık: coğrafya, tarih ya da politika bilimleri)
- İngilizce
- Fransızca
- Görsel sanatlar***

- Müzik ***
- Spor***
- Teoloji/ Din pedagojisi (Evanjelik ya da katolik)

*** Öğrenciler bu bölümlerden birini seçme durumunda genel alım koşullarına ek olarak ayrı yetenek sınavlarına tabi tutulurlar.

Bunlara ek olarak lisans bölümünde iki adet staja yer verilmiş olup lisans programı yüksek lisans tezi ile tamamlanmaktadır.

d) PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında Yer Alan Derslerin Kategorilendirilmesi

Sınıf Öğretmenliği Lisans programının dersleri Tablo 4.1.'de de belirtildiği üzere altı başlık altında toplanmıştır:

1. Eğitim Bilimleri 5 modülden oluşur: 1 temel modül, 3 tane derinleyici ve 1 tane tamamlayıcı modül vardır, 5 sınavdan oluşur.
2. Anadal (Almanca ya da Matematik) 4 modülden oluşur: 1 temel modül, 2 adet derinleyici modül ve 1 tamamlayıcı modül, 4 sınav vardır.
3. Yandal (istenilen bölüm seçilir) 4 Modül vardır: 1 temel modül, 2 adet derinleyici modül ve 1 tamamlayıcı modül ile dört sınavdan oluşur.
4. Temel eğitim (Grundbildung) 2 derinleyici modül ve 2 sınavdan oluşur.
5. Disiplinlerarası öğrenim alanı (ÜSB) 4 modülden oluşur: 1 temel modül ve 2 derinleyici modülü ve bir tamamlayıcı modül vardır. Modülün üçüncü dersi ikinci Bölüm kısmına ve temel yapı derslerine dahil edilmiştir.
6. Stajlı Öğretmenlik Uygulaması: Oryantasyon sınavı ve döneme entegre edilmiş stajdan oluşur (MHB PH Heidelberg, 2022).

e) PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Programının içeriği:

PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Programında öğrencilerin; Eğitim bilimleri anadal ve yandal bölümlerinin yanında seçilen anadal bölümün zıt bölümünü temel eğitim dersleri olarak almaları ve okunan bölümden bağımsız olarak disiplinlerarası modülleri tamamlamaları gerekmektedir. Dersler temel modül, derinleyici modül ve tamamlayıcı modüller olarak sınıflandırılmıştır. Temel modül tamamlandıktan sonra öğrenciler derinleyici modüllere girme hakkını ve bu modülde başarıyla

tamamlanırsa derinleyici modül derslerine girme hakkı kazanırlar. Bu derslerin ayrıntılı olarak açıklamaları aşağıdaki kısımda yer almaktadır:

1. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Eğitim Bilimleri bölümü:

Eğitim bilimleri alanı 5 ders ile tamamlanmaktadır. Bunlardan ilk alınması gereken Pedagoji dersine ait ilk modül Pedagojik Temel Bilgiler Modülüdür. Bu modül toplam 60 saatlik 2 seminerden oluşup sonunda sınav ile tamamlanmış olur. Bu temel modül dersini tamamlayan öğrenci 65 saatlik derinleyici modül olan “Okul ve derslerin psikolojik ve araştırma metod temelleri” dersine girme hakkını kazanır. Bu modülde iki farklı derse katılır ve bunun yanı sıra iki adet e-learning kurslarına katılmaları gerekir. Ders sınav ile tamamlanmaktadır. Bir diğer derinleyici modül olarak “Eğitimin antropolojik, felsefi, kültürel, politik, dinsel temel sorular” adlı dersi de zorunludur. Öğrenciler bu ders için bir seminer ve bir ders ya da seminer etkinliğine katılmalıdırlar. Bu ders öğrencinin yazılı ödev (bilimsel araştırma ödevi) hazırlamasıyla tamamlanır. Bu modülün sınavına girebilmek için temel modül sınavının başarıyla tamamlanmış olması gerekir (MHB, PH Heidelberg, 2022).

Pedagoji dersine ait derinleyici ikinci modül olarak “eğitme, iş birliği ve sorun çözme” adlı 60 saatlik modül alınmalıdır. Bu modül iki ayrı etkinlik/çalışma programına katılarak tamamlanır. Öğrencilerin bu modülü ödev, yazılı doküman artı sunum, süreç dokümantasyonu, proje defteri ile tamamlamaları gerekir. Modül sınavına girmek için temel modül sınavının başarıyla tamamlanmış olması gerekir.

Eğitim bilimleri alanını tamamlamak için son olarak pedagojik dersinin üçüncü modülü olan “Öğrenme ve öğretme ortamlarını planlama, tasarlama ve ölçme değerlendirme” adlı modüldür. Bu modülde öğrencilerin iki farklı seminer ve paralel olarak döneme entegre edilmiş staj yapmaları öngörülmüştür. Bu modülün sınavına girebilmek için derinleyici modüllerin tamamlanmış olması gerekmektedir (MHB, PH Heidelberg, 2022).

2. Disiplinlerarası okuma alanı/ Übergreifender Studienbereich (ÜSB)

Disiplinlerarası okuma alanı dört ayrı modülden oluşmaktadır. “Entegre/kaynaştırma temel modülü- entegreli/kaynaştırmalı eğitim sisteminin sosyolojik boyutu” bu alanın ilk modülüdür. Bu modülde iki farklı derse

(Kaynaştırma ve Eğitim Eşitsizliği, Bilimsel Çalışma ve Araştırma) ve bir seminere girilmesi gerekir. Modül sınavla tamamlanır.

İkinci Modül ise, “Alan didaktiği- entegre/kaynaştırma” modülüdür (temel matematik ya da temel Almanca alanında).

Üçüncüsü ise “Medya eğitiminin ve sözlü iletişimin yapı temelleri” adlı modüldür. Bu modül ise kendi içinde iki bölüme ayrılmıştır. Bir bölümü medya diğeri ise konuşma eğitiminden oluşmaktadır. Medya bölümü için bir ders ve bir seminer katılımı gerçekleştirilmelidir. Konuşma eğitimi için ise bir seminere (sözlü iletişimin temelleri semineri mecburi) katılmak gereklidir. Bu modülün bitirilmesi ise portfolyo hazırlanarak ve sınava girilerek gerçekleşir. Sınava girebilmek için ise temel modül sınavı başarıyla geçilmiş ve konuşma eğitimi alanında “Sözlü İletişimin Temelleri” semineri belgesi olma zorunluluğu vardır (MHB, PH Heidelberg, 2022).

Dördüncü modülde ise iki farklı modül içeriği seçilmesi gerekmektedir. Bunlardan ilki olan “İkinci dil olarak Almanca” modül içeriği zorunlu olarak seçilmelidir. Diğeri ise çalışma ve araştırma metodları, danışmanlık yetkinliği, sürdürülebilir gelişme eğitimi, harekete geçirici okul ve ders tasarımı, topluma katılım ve sorumluluk üstlenme, göç ve kaynaştırma bağlamı kültürlerarası/ kültürler topluluğu (transkulturell) oluşturma, özel eğitim hizmeti/ iş birliği/ kaynaştırmalı eğitim olanağı, derinleştirilmiş medya becerisi modül içeriklerinden seçilmek zorundadır. İkinci dil olarak Almanca modülünde ise bir ders ve bir seminere katılma zorunluluğu vardır. Sınava girmek için temel modül tamamlanmış olması gerekmektedir.

Aşağıda sıralanan diğer seçmeli modüllerden bir tanesi seçilir ve bu modüllerin sınavına girebilme şartı ise temel modül sınavının başarıyla tamamlanmış olmasıdır. (MHB PH Heidelberg, 2022)

- Çalışma ve araştırma metodları modülünde ise bir proje seminerine katılım gereklidir (içerik nitel ve nicel araştırma metodları). Bu modül alanında uzman kişilerle yapılacak olan bir bilimsel konuşma gerçekleştirilir ya da bir bilimsel araştırma ödevi (Hausarbeit) hazırlanır.

- Danışmanlık yetkinliği modülü ise bir ders ve bir seminerden oluşmaktadır. Öğrenciler bir danışmanlık yapmalı ya da küçük bir proje yürütmelidir. Sınav türü olarak ya bir bilimsel araştırma ödevi şeklinde ya da portfolyo hazırlanması istenilebilir.
- Sürdürülebilir gelişme eğitimi modülünde ise bir ders ve bilimsel bir takımla bir proje semineri yürütülmesi gerekmektedir.
- Harekete geçirici okul ve ders tasarımı modülünde ise bir seminer ve bir çalışmaya katılım gereklidir. Sınav ise bir bilimsel araştırma ödevi şeklinde ya da bir sunumla gerçekleştirilir.
- Topluma katılım ve sorumluluk üstlenme modülünde kolokyum eşliğinde sosyal, politik, kültürel ya da eğitimle ilgili bir faaliyet gerçekleştirilmelidir. Sınav türü ise sunum yoluyla gerçekleştirilebilir.
- Göç ve kaynaştırma bağlamı kültürlerarası/ kültürler topluluğu oluşturma modülünde ise bir ders ve bir seminere girilmesi gerekmektedir. Sınav ise portfolyo ya da bilimsel araştırma ödevi olarak yapılabilir.
- Özel eğitim hizmeti/iş birliği/ kaynaştırmalı eğitim olanağı modülünde ise iki ayrı seminere katılım zorunludur. Sınav türleri ise yazılı olarak hazırlanmış çalışma ve sunumu, bilimsel araştırma ödevi, kolokyum ya da yazılı sınav olarak yapılabilir.

Okuma bölümü olarak Almanca'yı seçen öğrenciler otomatik olarak temel matematik dersini alırlar. Ya da okuma bölümü olarak matematiği seçen bir öğrenci temel Almanca derslerini almalıdır.

3. Matematik Bölümü:

Temel matematik de iki modül vardır. Birinci modül “Alan ve alan didaktik temelleri” modülü iki farklı derse katılımı ile gerçekleştirilir. Bu modül yazılı sınav ile bitirilir. Heterojen çalışma gruplarında matematik dersi ise temel matematiğin ikinci modülüdür. Bu modülde derslere ve seminerlere katılabilmenin ön şartı birinci modülü başarıyla tamamlamış olmaktır. Bu modül bir dersten (didaktik) ve iki seminerden ya da bu içeriklere sahip iki dersten oluşmaktadır. Bu modül yazılı sınavla tamamlanır (MHB, PH Heidelberg, 2015).

4. Almanca Bölümü:

Almanca bölümünün dört ayrı modülü vardır, temel modül olarak “İlkokul Almanca dersinde uzmanlık bilgisi temelleri” derinleştirici modül olarak “Alan didaktiğinin temelleri- dersin planlanması”, ikinci derinleştirici modül ise “Heterojen çalışma gruplarında başlangıç dersleri” ve tamamlayıcı modül olarak da “Metin ve dilsel yapılar” ve döneme entegre edilmiş stajın semineri yer almaktadır. Temel modül olan “İlkokul Almanca uzmanlık bilgisi temelleri” modülü bir ders (Çocuk ve gençlik edebiyatı dersi) ve iki seminerden (dil alanından ve edebiyat alanından birer seminer) oluşmaktadır. Bu modül yazılı bir sınavla bitirilir.

Birinci derinleştirici modül ise “Alan didaktiğinin temelleri- dersin planlanması” modülü bir ders ve bir seminerden (dil ve edebiyat alanlarında) oluşmaktadır. Bu modül derinleştirici modül olduğundan dolayı burada sınava girme şartı temel modül sınavının başarılı bir şekilde tamamlanmış olmasıdır. Sınav ise portfolyo şeklinde gerçekleşir. Bu ders ön sınava dahildir.

İkinci derinleştirici modül ise “Heterojen çalışma gruplarında başlangıç dersleridir” ve iki ayrı seminerden (heterojen gruplarda yazı dilinin edinme didaktiği ve heterojen çalışma gruplarında okumaya ve edebiyata erişim) oluşmaktadır. Öğrencilerin bu modüle katılabilmesi için temel modülü tamamlamış olmaları gerekir. Bilimsel araştırma ödevi ile modül tamamlanmış olur. Bu modülde ön sınavların kapsamındadır.

Son olarak tamamlayıcı modül ise “Metin ve dilsel yapılar” dır ve döneme entegre edilmiş stajın semineri) iki seminer (Derste dilsel yapılar ve metin seçimi ve metin analizi) ve döneme entegre edilmiş stajın seminerinden oluşur. Toplamda iki dönem boyu devam eder. Bu modülün sınavına girebilme koşulu ise her iki derinleştirici modülün tamamlanmış olma şartının aranmasıdır (MHB, PH Heidelberg, 2015).

5. Okunacak İkinci Bölüm (Yandal):

Yukarıda hangi bölümlerin ikinci bölüm olarak seçilebileceği yazılmıştır. Bu noktada doğa bilimleri- teknik genel eğitim dersinin (Hayat Bilgisi dersi gibi farklı ağırlık alanları mevcuttur, bunlar: günlük kültür ve sağlık, biyoloji, kimya, fizik ve teknik) modülleri tanıtılacaktır.

Bu bölüm dört ayrı modülden oluşmaktadır. İlk modülü “Genel eğitim dersinin ve mesleki perspektiflerinin temelleri” oluşmaktadır. İkinci modülü ise ilk derinleyici modülü oluşturan “Genel eğitim dersinin heterojen çalışma gruplarında planlanması ve analiz edilmesi” modülüdür. İkinci derinleyici modül ise seçilen ağırlık noktasına göre belirlenir. Ağırlık alanları bölüm seçildiğinde belirlenir ve ağırlık alanına göre bu modül alınır. Eğer günlük kültür ve sağlık alanı seçilirse burada gündelik yaşamın eylem alanlarına alansal erişimin konuları işlenir. Biyoloji alt alanı seçilirse organizma ve ekosisteme örnek niteliğinde erişim nasıl sağlanır konuları işlenir. Fizik ve kimya alt alanlarında doğa olaylarını araştırma ve anlamaya yönelik içeriklerden oluşur. Teknik ağırlık alanı seçilir ise alan biliminin, alan didaktiğinin ve makine uygulamasının temelleri konu edinilmektedir. Son ve tamamlayıcı modül olarak ise perspektifsel ağırlar oluşturacak konu alanları işlenir (MHB, PH Heidelberg, 2022).

İlk modül “Genel eğitim dersinin ve mesleki perspektiflerinin temelleri” modülüdür ve iki ayrı seminerden oluşmaktadır. Öğrenci modülü bitirmek için sunum yapar ve yazılı rapor hazırlar. Bu modül ön sınavın bir parçasıdır. İkinci modül ise ilk derinleyici modül olan “Genel eğitim dersinin heterojen çalışma gruplarında planlanması ve analiz edilmesi” modülüdür ve seminerden ve bir seminer/çalışma etkinliğinden oluşur. Bu çalışma etkinliğinde ders planı hazırlama çalışmaları yapılır. Modülün sınavına girebilmek için ilk temel modül başarıyla tamamlanmış olmalıdır. Üçüncü modül ise ikinci derinleyici modülde seçilen ağırlıklı alt alanı yukarıda belirtilen alanlardan biridir. Bu çalışmada örnek olarak ağırlık alanı biyoloji- organizma ve ekosistemi (örnek niteliğinde erişim/ giriş/) alanı seçilmiştir. Bu modülde iki ayrı seminere girilir (genel eğitim dersi için biyolojinin temelleri, genel eğitim dersinde biyolojinin örneksel ve dönemsel yönleri). Bu modülün sınavına girebilmek için genel eğitim alanının temel modülünü başarılı olarak tamamlama şartı aranır. Sınav ise yazılı olarak gerçekleştirilir. Son modül olarak tamamlayıcı modül ise “Perspektifsel ağırlar oluşturacak konu alanları” modülüdür. Bu modül üç ayrı seminerden oluşmaktadır. Seçilen iki seminer içerik olarak birbirine uyumlu olmalıdır. Üçüncü seminer ise döneme entegre edilmiş staj içindir. Bu modülün sınavına girebilmek için derinleyici modüllerin tamamlanmış olması gerekir. Eğer ikinci derinleyici modülde ağırlık olarak teknik seçilmiş ise, öğrenci odun işleme makinalarının

kullanımını öğrenmiş olduğuna dair bir belge sunmalıdır. Bu modül ya bir sunumla ya da sözlü sınav ile tamamlanır. Son modül olarak ise lisans tezi modülü vardır. Bu modülde öğrenci tezini hazırlayabilmesi için 12 hafta süresi vardır. Lisans tezinin konusu, alan dersleri, eğitim bilimleri ve disiplinlerarası okuma alanlarından seçilerek belirlenir (MHB, PH Heidelberg, 2022).

Aşağıda örnek Sınıf Öğretmenliği Lisans ders Programına yer verilmiştir:

Tablo 4.2. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans ders programı

Dönem	Eğitim Bilimleri	Disiplinlerarası Dersler (DAD)	Alan 1 (Almanca ya da Matematik)	Alan 2	Temel Almanca ya da Temel Matematik	Staj, Lisans Tezi	Kredi Toplam
6	Eğitim Bilimleri TM 10 CP	-	TM 10 CP	TM 10 CP	-	LTM 6CP	27
5	3CP STAJ İçerir	DAD 4 DM (Mecburi Seçmeli Ders 2) 6 CP	Staj İçerir	3CP Staj İçerir	-	DES 18 CP	33
4	Eğitim Bilimleri DM 6CP	DAD 4 (Mecburi 9)	DM semeli ders 1) CP	DM 9CP	DM 6 CP	-	30
3	Temel Sorular DM 7CP	DAD 3 +Konuşma DM 6 CP	DAD 2 (6CP)	DM 6 CP	DM 9 CP	-	32
2	Psikoloji DM 8CP	DAD 1 BM Kaynaştırma 8CP	-	BM 9 CP	-	OS 5 CP (+1)	28
1	Eğitim Bilimleri BM 8CP	-	BM 9 CP	-	DM 9 CP	-	30
CP-Toplam	39	26 (+6)	34	34	18	29 (+1)	180

Kaynak: (İSİ, PH Heidelberg, 2022), TM= Tamamlayıcı Modül, DM= Derinleştirici Modül, BM= Başlangıç Modül, CP= Credit Points, DAD= Disiplinlerarası Dersler, OS= Oryantasyon Stajı, DEP= Döneme entegre edilmiş staj, LTM= Lisans Tezi Modülü

Yukarıda verilen ders programı öğrenciye yönelik bireysel olarak hazırlanabilmektedir. Öğrenci ön koşul ders zorunluluğu bulunmayan dersleri istediği dönemde alabilmektedir. Derslerin alınmasında tavsiye edilen zamanlamalar vardır. Örneğin konuşma eğitimi dersinin ikinci dönemde alınması tavsiye edilmektedir.

f) PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında Stajlar:

Oryantasyon stajı ve bölüme entegre edilmiş staj:

Lisans bölümünde üç haftalık bir oryantasyon stajı ön görülmektedir. Ancak bu stajın öğrenimin ilk iki döneminde tamamlanmış olması gerekmektedir. Bu staja eşlik eden bir etkinlik dersi de vardır. Oryantasyon stajını ve ona eşlik eden etkinlik dersini başarıyla tamamlamak döneme entegre edilmiş stajının yapılabilmesine hak kazanılır. Döneme entegre edilmiş stajın yapılabilmesi için Oryantasyon stajının ve ön sınav modüllerini içeren sınavların da tamamlanmış olması gerekir. Döneme entegre edilmiş staj ise 5. döneme yerleştirilmiştir. Öğrenciler stajlarına yönelik hazırladıkları uygulama dosyalarını öğretmenliğe ön hazırlık görevleri döneminde fakültelerindeki staj komitesine sunarlar. Bu staj toplam 120 saatten oluşmaktadır. Üç hafta süren bir staj ve bu staja eşlik eden bir ders vardır. Stajla ilgili bir sınav mevcut değildir. Bu süreçte öğrenciler staj için gerekli ön hazırlıklar, staj sonrası hazırlıklar ve bir portfolyo hazırlamak durumundadırlar (MHB, PH Heidelberg,2022).

Oryantasyon stajı bir ilkokulda yapılır ve öğrenci bu staja eşlik eden eğitim bilimleri etkinliğinde ders öncesi ve sonrası çalışmalar yapar. Staj yapılacak okulu öğrenci kendisi bulur ve üniversiteye ön görülen zaman diliminde bildirir. Oryantasyona kayıt yapılması öğrencinin bu stajı yapma mecburiyetini beraberinde getirir. Stajı yapamama ya da yarım bırakma durumlarına ise şu koşullar geçerlidir: Eğer ön görülen başvuru süresi bitmediyse öğrenci sınav kaydını sildirebilir. Eğer öğrenci acil olmayan durumlardan ötürü sınava bu durumda staja katılmadıysa ya da katılıp yarıda bıraktıysa stajı yetersiz (5,0 notuyla) değerlendirilir. Öğrencinin önemli nedenlerden ya da hastalıktan ötürü sınava bu durumda staja katılamayacağını akademik sınav dairesine yazılı ve inandırıcı bir şekilde belirtmesi

gerekir. Öğrenci hastalık durumunda ön görülen süre içerisinde rapor getirmesi durumunda sınav hakkı kaybı yaşamaz ve sınav/ staj için yeni tarih belirlenir. (MHB, PH Heidelberg, 2022).

Oryantasyon stajında başarılı olmak için gerekli koşullar yerine getirilmiş olması gerekir. Bu koşullar; staj yapılacak okulla staj görevleri hakkında yapılan anlaşmadaki görevlerin yerine getirilmesi, staja ek etkinlik dersinde gözlem formunun doldurulması ve öğretmen rolünün tartışılmasıdır (Auseinandersetzung). Stajın başarıyla tamamlandığına dair staj yapılan okul yönetimi ve staj etkinlik dersinin öğretim görevlisi tarafından bir form doldurulur ve belgelenir. (MHB, PH Heidelberg, 2022).

Döneme entegre edilmiş staj ise pedagoji yüksek okulunun belirlediği ve iş birliği içerisinde olduğu eğitim okulu görevi tanımlanmış ilkokullarda yapılır. Bu staj 3. dönemden önce yapılamaz. Öğrenci bu stajı yapma koşullarını yerine getiriyorsa ön görülen süre içerisinde gerekli başvuruları yapma ve stajı gerçekleştirme durumundadır. Katılmama ya da yarıda bırakma durumunda oryantasyon stajı için geçerli durumlar bu staj için de geçerlidir.

Döneme entegre edilmiş staj, öğrencinin modül kitabında yer alan model tanımına uygun alansal, didaktik, metodlar ve kişisel yetkinlikleri elde etmiş, modül kitabında belirtilen belgeler tamamlanmış ise staj başarı ile tamamlanmış kabul edilir. Baz alınacak kriterler işe şunlardır: Döneme entegre edilmiş stajı başarıyla tamamlayan öğrenciler (MHB, PH Heidelberg, 2015/2023);

- a. Alana özgü ilkokul dersinde eleştiriye dayalı gözlem, planlama, tasarlama ve yorumlama becerileri elde etmiştir.
- b. Alan dersinde sahip oldukları (Fachdidaktik) bilimsel alan temellerine ve alan didaktiğine dayalı düzen ve ölçütleri eleştirir ve yansıtır (reflektieren).
- c. Sınıf yönetiminin görevlerini ve işleyişini bilir ve öğrenmeyi güçlendirecek sınıf atmosferini oluşturma koşullarına bilirler.
- d. Öğrenme ön koşullarını belirleyebilir ve ayırt etme önlemlerine göre davranırlar.
- e. Örnek davranışlar sergileyen bir rol model öğretmen olmanın ne anlama geldiğini bilirler ve ona göre davranırlar.

- f. Farklı öğretim yöntemlerini bilir. Ders işlenişinin bilişsel aktif ve etkili öğrenmeyi destekleyecek şekilde olması için bunlardan uygun olanını seçer ve kullanır.
- g. Okul hayatına, eğitim sürecine dahil olan bütün kişilerle empati, değer ve saygı çerçevesinde iletişim kurar ve iş birliğine hazırdırlar.
- h. Öğrenmeye dayalı yetkinliklerine eleştirel bakabilir, onları düzeltebilir ve kendini geliştirebilirler.
- i. Almanca'ya hem yazı dilinde hem de konuşma dilinde hakimlerdir.

Döneme entegre edilmiş staj ise 17 hafta sürmektedir. Öğrenciler alan derslerinde ve eğitim bilimlerinde stajlarla eş zamanlı yürütülen derslere katılım göstermelidirler. Staj sürecinde bir portfolyo hazırlanır ve en az iki ders kayıtlı/gözlemi hazırlanır. Bu stajı yapabilmek için oryantasyon stajı başarıyla tamamlanmış ve ön sınavların başarıyla tamamlanmış olması gerekir. Bu staj 3. dönemden önce yapılmaz (PH Heidelberg, Studienordnung, 2021).

Ön sınav şartı:

Ön sınav birinci modülün tamamlanması demektir. Ön sınavı oluşturan belirli modül sınavlarının 4. dönemin sonunda tamamlanmış olması zorunludur. Bu sınavlar başarılı ya da başarısız olarak değerlendirilir. Bütün temel modüllerin sınavları ön sınavı oluşturur. Bu sınavlar iki defa tekrarlanabilir. İkinci tekrarın sonunda öğrenci sınavda başarısız olursa sınav hakkını kaybetmiş olur (PH Heidelberg, Studienordnung, 2021).

g) PH Heidelberg Lisans Bölümü mezuniyet koşulları ve kazanılan derece

Lisans programından mezun olmak için öğrencilerin alanlara ait eğitim bilimleri, anadal, yandal, temel eğitim dersleri ve disiplinlerarası alan derslerine ait bütün modülleri ve stajları başarılı (en az 120 ACTS) bir şekilde tamamlamış olmaları gerekmektedir. Modülleri en az 120 ACTS puanı ile tamamlayan öğrenciler Lisans tezi yazabilir. Tez de yazıldıktan sonra lisans programını tamamlanır ve öğrenciler Bachelor of Art's diplomasını almaya hak kazırırlar (Studien-und Prüfungsordnung PH Heidelberg, 2021).

4.1.2 PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Bölümüne Ait Bulgular

a) PH Heidelberg Yüksek Lisans Bölümünün amacı/hedefleri

Yüksek Lisans Sınıf Öğretmenliği bölümü 5 ile 12 yaş çocukların eğitim ve öğretimine yöneliktir. Bu bölümden mezun olanlar bilimsel alan bilgisine sahip olurlar ve bu yetkinliklerini araştırma temelli alan didaktiği ve eğitim bilimleri kavramlarıyla birleştirebilirler. Bilimsel temellere dayalı, araştırmacı ve uygulama odaklı bir kimliğe sahip olurlar. Yüksek lisans öğrencilerinin bu özelliklerle eğitim sistemine dahil olmanın gereklilikleri ve fırsatları hakkında sorularla ilgilenmeleri sağlanır. Programdan mezun olan öğrencilerin; düzenli, bağımsız ve araştırarak öğrenmeye hazır hale gelmiş, kendilerini geliştirme süreçlerini yansıtarak hayat boyu öğrenmeyi ilke edinmiş ve kendini profesyonel bir şekilde geliştirerek çalışma hayatına entegre olmalarını amaçlanır (M.Ed. PH Heidelberg, 2022).

b) PH Heidelberg Yüksek Lisans Programına kayıt ve kabul koşulları

Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına başvurabilmenin ilk koşulu lisans bölümünü iki dalda bitirmiş, gerekli formasyon derslerini almış olmak ve başarıyla bitirmiş olmaktır. Yüksek Lisans programı için lisans eğitiminin son aşamasında olmak ya da lisans diplomasını almış olmak gerekmektedir. Lisans bölümü mezuniyeti henüz alınmamış ise, öğretmenliğe bağlı olan lisans bölümünden 147 CP alındığını gösteren belge ile de yüksek lisans için başvuru yapılabilir. PH Heidelberg’de ilkokul alanında eğitim bölümü okuyan adaylar, başvuru için gerekli CP puanlarını başardıkları 120 CP genişliğindeki modül belgeleriyle ve başarılı olarak tamamlanmış dönem içi 18 CP artı her biri 3 CP değerinde üç İSP Seminerleri (dönem içi staj seminerleri) etkinlikleriyle stajlarıyla kanıtlayabilirler (M.Ed. PH Heidelberg, 2022).

c) PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans program profili:

Aşağıdaki tabloda Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans programının profiline yer verilmiştir (M.Ed. MHB PH Heidelberg, 2023).

Tablo 4.3. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans program profili

Alan	Modül	Dersler	Credit Points
Eğitim bilimleri	2 Modül	Eğitim Bilimleri (6 LP) Psikoloji (7 LP)	13 CP
M Uygulamalı okul araştırmaları		Profesyonelleşme Stajı	6 CP
A (Schulpraktische Studien)			
S Bölümler/dersler **	2 Modül	Almanca (İkinci dil olarak Almanca da dahil)	13 CP
T Seçilen ikinci	2 Modül	Matematik	
E okuma alanı		Genel eğitim dersi (doğa bilimleri- teknik bilgisi dersi)	13 CP
R Staj		Ağırlık Biyoloji entegre edilmiş dönem stajı (17 hafta)	
Master Tezi			15 CP
Toplam			60 CP
Öğretmenliğe hazırlık görevi (unvan almak için 12 ay)			60 CP
TOPLAM			120CP

(Kaynak: PH Heidelberg, 2023)

Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans bölümü profilinde ise eğitim bilimleri dersleri, uygulamalı okul araştırmaları, anadal dersleri, yandal dersleri, döneme entegre edilmiş staj, yüksek lisans tezi ve öğretmenliğe hazırlık görevi yer almaktadır.

d) PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı derslerinin kategorilendirilmesi

Ph Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programının dersleri altı başlık altında toplanmıştır:

- 1) Eğitim Bilimleri: 2 adet Yüksek Lisans modülü
- 2) Anadal (Lisans da seçilmiş olan Almanca ya da Matematik): 2 adet Yüksek Lisans modülü
- 3) Yandal (Lisansda seçilmiş olan): 2 adet Yüksek Lisans modülü
- 4) Uzmanlaşma Stajı: staj
- 5) Yüksek Lisans Tezi: tez

6) Öğretmenliğe hazırlık görevi (M.Ed. MHB PH Heidelberg, 2023).

e) *PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Programı ders içeriği:*

Aşağıdaki Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programıyla ilgili içerik PH Heidelberg'in Yüksek Lisans Modül Kitapçığından elde edilmiştir (M.Ed. MHB PH Heidelberg, 2023):

1. Eğitim Bilimleri: Profesyonelleşme ve Okul gelişimi ile ilkökul psikoloji modülleri mevcuttur. Her bir modül bir dönemde tamamlanır. Profesyonelleşme ve Okul gelişimi modülü ise 1 ders veya bir çalışmadan ve iki seminerden oluşmakta ve sunum ya da bir çalışma ile tamamlanır. İlkokul psikoloji modülü ise iki ayrı ders, çalışma ya da seminerden oluşmaktadır. Bu modül yazılı sınav ile tamamlanmış olur.

2. Anadal Almanca iki modülden oluşmaktadır. Edebiyat bilimleri ve edebiyat didaktiği modülü ve Konuşma bilimi ve konuşma didaktiği modüllerinin her biri bir seminerden oluşmaktadır. Sınavları ise yazılı, sözlü, bilimsel araştırma ödevi ya da portfolyo şeklinde olabilmektedir.

3. Yandal olarak doğa bilimleri- teknik genel eğitim dersinin (Hayat Bilgisi dersi gibi farklı ağırlık alanları mevcuttur, bunlar: günlük kültür ve sağlık, biyoloji, kimya, fizik ve teknik) Lisansda bu alanlardan hangisi seçilmişse Yüksek Lisans bölümünde de o alanda seçilir. İki modül vardır birincisi alana göre seçilen ödül ikincisi ise bütün alanlara yönelik doğa bilimleri-tenkik genel eğitimi dersinin prensipleri ve formlarını içeren modülden oluşmaktadır.

4. Uzmanlaşma Stajı ise dört hafta toplamda 120 saat sürmekte. Öğrenciler bu stajı dönem tatillerinde yaparlar ve bu staja bağlı programlar yer alabilir.

5. Yüksek Lisans tezinin tamamlanması için ise öğrencilere 17 haftalık bir süre tanınmaktadır.

6. Öğretmenliğe hazırlık görevi 18 ay sürmektedir. Öğretmenliğe hazırlık görevinin 12 ay süren kısmı tamamlandığında ise Master of Education ünvanını almaya hak kazanırsınız fakat sınıf öğretmeni olarak çalışmak isteyen adayların 18 ayı tamamlamış olmaları gerekmektedir (M.Ed. Lehramt Grundschule, PH Heidelberg, 2023) Öğretmenliğe hazırlık görevinin amacı ise geleceğin öğretmenlerini eğitim ve öğretim görevini başarılı ve sorumluluğun farkında olarak algılamalarını

sağlamaktır. Öğretmenliğe hazırlık görevi aday öğretmenin öğrencilik hayatında edindiği pedagojik ve alan didaktiğindeki görüşleri, deneyimleri hazır bulunuşluklarından yola çıkarak profesyonellik, sahada ve çocuklara uygun bir şekilde tasarlayarak eğitim planı bu görevin merkezini oluşturmaktadır. Pedagojik davranmak ise eğitim görevinin sorumluluğunu üstlenmek anlamına gelmektedir. Bu görev sayesinde aday öğretmen geniş yelpazeye sahip öğretmenlik mesleğinin içine doğru bir eğitimci, öğrenme ortamlarının organizatörü ve sınıf öğretmeni olarak mesleğine adım adım yaklaştırılmaktadır. Hazırlık görevi iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşaması bahar döneminde aday öğretmenin dönem sonuna kadar okulda staj yapmasıyla başlar. Bu stajda aday öğretmene bir danışman atanır.

Aday öğretmenin buradaki görevleri, okulu tanımak, okulun araç gereçlerini tanımak, meslektaşlarıyla iletişime girerek onları tanımaktır. Bu süreçte mümkün olduğu kadar farklı öğretmenlerin farklı derslerine girmek ve farklı öğretme stillerini tanımak olacaktır. Bu sayede farklı öğretme stillerini görerek kendine has bir öğretme stili geliştirmesinde yardımcı olacaktır. Eğer kendisini hazır hissederse danışmanından ders işleme onayı alarak ders işleyebilecektir. Hazırlık görevinin ikinci aşamasında öğrenci 13 saat ders işlemek zorundadır. Bu süreç yaz tatilinin ardından danışmanın gözetimi altında başlar ve tamamen aday öğretmenin sorumluluğunda yönetilir. Dersi işlenen bölümler öğrencinin alanından oluşturulur. Bu süreçte işlenen dersler için ders planı hazırlanır. Sene başında yıllık planlarının hazırlanması gerekir ve bu planlar doğrultusunda haftalık ders planları oluşturulur. Üçüncü aşamada okul ve devlet memuru sınavları ayarlanır. Örneğin stajyer öğretmen bu aşamada didaktik alanında uzman kişilerle konuşmayı planlamalı, belgeleme işlemini planlamalı ve hazırlanmalıdır. Bu konuşma okul uygulama sınavının hemen akabinde yapılmaktadır. Bu aşamada stajyer öğretmenin yazılı dokümanlarının sunumu da yapıp pedagojik alanda uzman kişilerle bilimsel konuşma kolokyum gerçekleştirilmektedir (VBE-BW, 2023).

f) PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı staj uygulaması

Yüksek lisans bölümünde 4 hafta süren bir profesyonelleşme stajı uygulanmaktadır. Bu staj öğrenim sürecinin dışında yani dönem tatillerine denk getirilerek yapılması gerekmektedir. Bu süreçte öğrencilerin stajlarını planladıkları bir dosya hazırlamaları gerekmektedir. Bu dört haftalık sürecin sonunda ise

öğrencilerin; eğitim süreçlerini tasarlama yeterliği, pedagojik alanlarda eğitim yeterliği, pedagojik alanda gözlem ve araştırma yeterliği ve mesleki kişilik geliştirme ve profesyonelleşme yeterliği geliştirmeleri hedeflenmektedir.

g) PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı mezuniyet koşulları ve kazanılan derece

Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı iki dönem sürmektedir. Bu iki dönem için toplamda 60 CP alınabilmektedir. Bu süreçte hem modüllerin hem de yüksek lisans tezinin tamamlanmış olması gerekir. Ders dönemini bitiren öğrenciler ise 12 ay süren 60CP'lik öğretmenliğe hazırlık görevini tamamlamak zorundadırlar. Öğretmenliğe hazırlık görevini tamamlayan öğrenciler ise “Master of Education” derecesiyle mezun olurlar (M.ED. PH Heidelberg, 2022).

4.1.3 BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Yetiştirme Programına Ait Bulgular

a) Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programının Amacı ve Öğretmen Yeterlikleri
BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının amacı; sınıf eğitimi alanında temel disiplinlere ait güçlü bir alan bilgisine sahip, 1-4. sınıf öğrencilerinin gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına uygun eğitsel uygulamalar yapabilen, öğrencilere okuma-yazma öğreten ve dil becerilerinin gelişimine hizmet eden, bilimsel bakış açısıyla ve teknolojiyi eğitsel uygulamalarında kullanabilen, öğretmenlik bilgi ve becerisini, toplumsal, bilimsel ve mesleki etik değerleri göz önünde bulundurarak kullanabilen, çağdaş, demokratik tutum ve değerlere sahip sınıf öğretmeni adayları yetiştirmektir (BAİBÜ, 2018).

b) Kabul ve kayıt koşulları

Türkiye’de öğrencilerin üniversitelere yerleştirilmesi merkezi yerleştirme sisteminden yapılmaktadır. Merkezi sınav iki oturumdan oluşmaktadır. Birinci oturumda Temel Yeterlilik Testi (%40) ile 40 adet Türkçe, 40 adet Temel Matematik sorusu, ikinci oturumda Eşit Ağırlık Alan Testi (%60) ile 40 adet Türk Dili ve Edebiyatı, Coğrafya, 40 adet Matematik sorusundan oluşmaktadır. 2017 yılında ise öğretmenlik programlarına öğrenci alımı yapılırken başarı sırası sınırlaması getirilmiştir. Başarı sırası 240 binden aşağı olanlar öğretmenlik

programını tercih edememektedir (YÖK, 2018). Sınıf Öğretmenliği Puan Türü Eşit ağırlıklı olup (EA), Kontenjan 50 artı 2, Başarı Sırası 108308 olup Taban puanı 316.54797’dir (ÖSYM, 2022). BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı’na öğrencilerin kabul ve kayıtları, Resmî Gazetede yayınlanan 23.08.1993 tarih ve 21677 Sayılı “Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğrenci Kayıt Kabul İşleri Yönetmeliği” ne göre yapılmaktadır.

c) Program profili ve derslerin kategorilendirilmesi

Aşağıda BAİBÜ’ne ait sınıf öğretmenliği programının profiline ve kategorilendirilmesine yer verilmiştir.

Tablo 4.4. BAİBÜ sınıf öğretmenliği lisans program profili

Alanlar	Meslek Bilgisi (MB)	Genel Kültür (GK)	Alan Eğitimi (AE)	Stajlar
1. Yarıyıl	2 zorunlu ders	4 zorunlu ders	2 zorunlu ders	
2. yarıyıl	2 zorunlu ders	3 zorunlu ders	3zorunlu ders	
3. yarıyıl	2 zorunlu ve 1 seçmeli ders	1 seçmeli ders	3 zorunlu ve 1 seçmeli ders	
4. yarıyıl	2 zorunlu ve 1 seçmeli ders	1 zorunlu ve 1 seçmeli ders	2 zorunlu ve 1 seçmeli ders	
5. yarıyıl	2 zorunlu ve 1 seçmeli ders	1 seçmeli ders	3 zorunlu ve 1 seçmeli ders	
6. Yarıyıl	2 zorunlu ve 1 seçmeli ders	1 seçmeli ders	3 zorunlu ve 1 seçmeli ders	
7. Yarıyıl	1 zorunlu ve 1 seçmeli ders	yok	2 zorunlu ve 1 seçmeli ders	Öğretmenlik Uygulaması I MB ders türü
8. Yarıyıl	1 zorunlu ve 1 seçmeli ders	yok	1 ders + 1 seçmeli ders	Öğretmenlik Uygulaması II MB ders türü

Kaynak: (BAİBÜ Sınıf öğretmenliği Programı, 2021)

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, BAİBÜ sınıf öğretmenliği lisans programının derslerinin Meslek Bilgisi (MB), Genel Kültür (GK) ve Alan Eğitimi (AE) şeklinde kategorilendirildiği görülmektedir. Toplamda 8 dönemden oluşan sınıf öğretmenliği lisans programında hem zorunlu derslere hem de birinci ve ikinci

dönemler hariç seçmeli derslere yer verilmektedir. Birinci ve altıncı döneme kadar MB, AE ve GK derslerine yer verildiği ancak yedinci ve sekizinci dönemlerde GK derslerine yer verilmediği görülmektedir. Programın son iki döneminde ise Öğretmenlik Uygulaması I ve Öğretmenlik Uygulaması II'ye yer verilmektedir.

d) BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının İçeriği

BAİBÜ Sınıf Öğretmeni Lisans Programı olarak YÖK'ün 2018 yılında revize ettiği programı kullanmaktadır. Programda yer alan her bir dersin içeriği BAİBÜ'nün 2018 sonrası sınıf öğretmenliği lisans programında yer verilmiştir. Program aşağıda yer verildiği gibidir:

Tablo 4.5. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı I. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (I. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Eğitime Giriş	2	0	2	3
MB	Eğitim Sosyolojisi	2	0	2	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	2	0	2	3
GK	Yabancı Dil 1	2	0	2	3
GK	Türk Dili 1	3	0	3	5
GK	Bilişim Teknolojileri	3	0	3	5
AE	İlkokulda Temel Matematik	3	0	3	5
AE	Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	2	0	2	3
Toplam		19	0	19	30

(MB=Meslek Bilgisi, GK= Genel Kültür, AE=Alan Eğitimi, Kısaltmalar Tablo4.5'ten 4.12'ye kadar geçerli)

Tablo 4.6. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı II. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (II. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Eğitime Psikolojisi	2	0	2	3
MB	Eğitim Felsefesi	2	0	2	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2	2	0	2	3
GK	Yabancı Dil 2	2	0	2	3
GK	Türk Dili 2	3	0	3	5
AE	Çevre Eğitimi	2	0	2	4
AE	İlkokulda Temel Fen Bilimleri	3	0	3	5
AE	Türk Tarihi ve Kültürü	2	0	2	4
Toplam		18	0	18	30

Tablo 4.7. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı III. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (III. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Öğretim Teknolojileri	2	0	2	3
MB	Türk Eğitimi Tarihi	2	0	2	3
MB	Seçmeli 1	2	0	2	4
GK	Seçmeli 1	2	0	2	3
AE	Seçmeli 1	2	0	2	4
AE	İlkokulda Drama	2	0	2	4
AE	Fen Bilimleri ve Laboratuvar Uygulamaları	0	2	1	3
AE	İlkokuma ve Yazma Öğretimi	3	0	3	6
Toplam		15	2	16	30

Tablo 4.8. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı IV. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (IV. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	2	0	2	3
MB	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2	0	2	3
MB	Seçmeli 2	2	0	2	4
GK	Seçmeli 2	2	0	2	3
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2	3
AE	Seçmeli 2	2	0	2	4
AE	Oyun ve Fiziki Etkinlikler Öğretimi	3	0	3	5
AE	Türkçe Öğretimi	3	0	3	5
Toplam		19	0	19	30

Tablo 4.9. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı V. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (V. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2	3
MB	Eğitimde Ahlak ve Etik	2	0	2	3
MB	Seçmeli 3	2	0	2	4
GK	Seçmeli 3	2	0	2	3
AE	Seçmeli 3	2	0	2	4
AE	Hayat Bilgisi Öğretimi	3	0	3	5
AE	Matematik Öğretimi 1	3	0	3	4
AE	Fen Öğretimi	3	0	3	4
Toplam		19	0	19	30

Tablo 4.10. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı VI. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (VI. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	2	0	2	3
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	3
MB	Seçmeli 4	2	0	2	4
GK	Seçmeli 4	2	0	2	3
AE	Seçmeli 4	2	0	2	4
AE	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	0	3	5
AE	Matematik Öğretimi 2	3	0	3	4
AE	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi	3	0	3	4
Toplam		19	0	19	30

Tablo 4.11. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı VII. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (VII. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Öğretmenlik Uygulaması 1	2	6	5	10
MB	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2	0	2	3
MB	Seçmeli 5	2	0	2	4
AE	Seçmeli 5	2	0	2	4
AE	Müzik Öğretimi	3	0	3	4
AE	İlkokulda Yabancı Dil Öğretimi	3	0	3	5
Toplam		14	6	17	30

Tablo 4.12. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı VIII. Dönem

Ders Türü	Dersin Adı (VIII. Yarıyıl)	Teori	Uygulama	Kredi	Akts
MB	Öğretmenlik Uygulaması 2	2	6	5	12
MB	Okulda Rehberlik	2	0	2	3
MB	Seçmeli 6	2	0	2	4
AE	Seçmeli 6	2	0	2	4
AE	Karakter ve Değer Eğitimi	2	0	2	3
AE	Görsel Sanatlar Öğretimi	3	0	3	4
Toplam		13	6	16	30

Yukarıdaki dönemlere ait tablolara bakıldığında Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı derslerinin Meslek Bilgisi, Genel Kültür ve Alan Eğitimi başlıkları altında toplandığı görülmektedir. Meslek Bilgisi derslerinin toplamda 44 saat teori, 12 saat uygulamalı, 50 kredilik, AKTS'sinin 88, 56 ders saati içerdiğini ve programın %35'ini oluşturduğu görülmektedir. Genel Kültür derslerinin ise 26 saat teori, 2 saat uygulamalı, 27 kredilik, 42 AKTS puanına, toplamda 28 saat olup programın %19'unu içerdiği görülmektedir. Alan Eğitimi dersleri ise toplamda 64 teori, 2 uygulamalı, 65 krediye sahip, AKTS'sinin 110, toplamda 66 saat olup programın %46'lık dilimini oluşturmaktadır (YÖK, 2019).

Üçüncü yarıyılda başlayıp sekizinci yarıyıla kadar sunulan seçmeli dersler aşağıda belirtildiği gibidir (YÖK, 2019):

Meslek Bilgisi Seçmeli Dersler:

Açık ve Uzaktan Öğrenme, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Eğitim Hukuku, Eğitim Antropolojisi, Eğitim Tarihi, Eğitimde Drama, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Proje Hazırlama, Eleştirel ve Analitik Düşünme, Hastanede Yatan Çocukların Eğitimi, Kapsayıcı Eğitim, Karşılaştırmalı Eğitim, Mikro Öğretim, Müze Eğitimi, Okul Dışı Öğrenme Ortamları, Öğrenme Güçlüğü, Öğretimi Bireyselleştirme ve Uyarlama, Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim, Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme.

Genel Kültür Seçmeli Dersler:

Bağımlılık ve Bağımlılıkla Mücadele, Beslenme ve Sağlık, Bilim Tarihi ve Felsefesi, Bilim ve Araştırma Etiği, Ekonomi ve Girişimcilik, Geleneksel Türk El Sanatları, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, İnsan İlişkiler ve İletişim, Kariyer Planlama ve Geliştirme, Kültür ve Dil, Medya Okuryazarlığı, Mesleki İngilizce,

Sanat ve Estetik, Türk Halk Oyunları, Türk İşaret Dili, Türk Kültür Coğrafyası, Türk Musikisi ve Türk Sanatı Tarihi.

Alan Eğitimi Seçmeli Dersler:

Afetler ve Afet Yönetimi, Çocuk Edebiyatı, Çocuk Psikolojisi, Geleneksel Çocuk Oyunları, İlkokul Ders Kitapları İncelemesi, İlkokul Programı, İlkokulda Alternatif Eğitim Uygulamaları, Kapsayıcı Dil Öğretimi, Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitimi, Sınıf İçi Öğrenmelerin Değerlendirilmesi, Sosyal Beceri Öğretimi ve Türk Kültüründe Çocuk ve Eğitim (YÖK, 2019).

e) BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nda Stajlar
BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının 7. ve 8.yarıyılında yer alan Öğretmenlik Uygulaması-1 ve Öğretmenlik Uygulaması-2 dersleri kapsamında gerçekleştirilecek öğretmenlik uygulamaları MEB'in "Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge" hükümlerine göre MEB'e bağlı resmi eğitim kurumları ile özel öğretim kurumlarında gerçekleştirilmektedir (MEB, 2021). Bu kapsamda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamaları il millî eğitim müdürlükleri ve öğretmen yetiştiren fakültelerce ortaklaşa yürütülmektedir.

Yedinci ve sekizinci dönemlerde ise öğrenciler Öğretmenlik Uygulaması I ve II'yi yapmak üzere okullara gönderilirler. Her dönemin başında Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı öğretim elemanlarına öğretmenlik uygulamaları ile ilgili yönerge ve ilgili evraklar gönderilir. Bu yönergenin amacı ise; uygulama öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitim ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını gerçek bir eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliğini kazanmalarını sağlayacak uygulama çalışmalarıyla ilgili usul ve esasları düzenlemektir.

Yönergede bulunan esaslara göre uygulama çalışmaları gerçekleştirilir. Uygulama esasları şu şekilde belirtilmiştir:

- 1) Öğretmenlik Uygulaması I dersi 12 haftalık bir sürede gerçekleştirilecektir.
- 2) Öğretmenlik Uygulaması I dersi kapsamında öğrenciler en az 4 defa sınıfta uygulama yapmaları gerekmektedir. *Bölüm olarak 6 kere ders anlatmaları geriye kalan 6 haftada ise gözlem yapmaları uygun görülmektedir.*
- 3) Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Uygulaması Yönetmeliğinde belirtilen “*öğretim elemanları her öğrencinin uygulama yaptığı dersine en az 4 defa fiilen katılması*” gerekmektedir.
- 4) Öğrenciler dönem uygulamaları çerçevesinde dönem sonunda öğretim elemanlarına;
 - a) *12 adet devam çizelgesi,*
 - b) *6 adet ders Planı,*
 - c) *6 adet ders gözlem formunu bir dosyada teslim edecektir.*

Bu esaslar dikkate alınarak Öğretmenlik Uygulamaları gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin başarı değerlendirmesi ise www.uod.meb.gov.tr. Adresi üzerinden hem uygulama öğretmeni hem de öğretim elemanı tarafından yapılmaktadır.

Öğrenci uygulama okulunda yapacağı gözlemi bir gözlem formuna doldurmakla yükümlüdür. Yapması gereken gözlem ise öğretmenin dersini nasıl planladığı, nasıl başlattığı, dersin amaçlarını, öğretme- öğrenme yaklaşımını, öğretim yöntemlerini, öğrencilerle olan iletişimini, etkinlikler arasındaki geçişin nasıl sağlandığını, öğrencilerin yönetimi, dersi bitirme, öğrenci çalışmalarını değerlendirme gibi noktaların gözlem formuna aktarması istenmektedir (MEB Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi, uod.meb.gov.tr).

İkinci öğretmenlik uygulamasında ise her hafta bir günlük plan hazırlama, uygulamanın okuldaki öğretmen, öğretim elemanı ve uygulama öğrencisi tarafından değerlendirilmesi, değerlendirmeler doğrultusunda düzeltmelerin yapılması ve tekrar uygulama yapılması, portfolyo hazırlaması istenir.

Öğretmen yetiştirme programı sürecinde öğretmen yeterliklerinin kuramsal ve uygulamalı çalışmalar aracılığıyla uygulama öğrencilerine kazandırılması amaçlanmaktadır. Uygulama öğrencilerine kazandırılması istenilen yeterlikler ilk

olarak Konu Alanı ve Alan Eğitimine ilişkin Yeterlilikler (Konu Alan Bilgisi, Alan Eğitimi Bilgisi), öğretme öğrenme sürecine ilişkin yeterlilikler (planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim), Öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma (uygun değerlendirme yaklaşımları kullanabilme, gözlem ve değerlendirme bilgisine sahip olma, değerlendirme yaklaşımlarını bilme, öğrencilerin başarılarını tespit edebilme, öğrencinin gelişimini izleyebilme), diğer mesleki yeterlilikler (sorumluluklarını bilme, eleştiri ve önerilere açık olma, öz değerlendirme, mesleki ilişkiler kurabilme, okul içi ve dışı mesleki eğitimlere katılma) den oluşmaktadır (MEB Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi, uod.meb.gov.tr).

f) BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının Mezuniyet, Sınav Koşulları ve Kazanılan Derece

BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının mezuniyet ve sınavları, Resmî Gazetede yayınlanan 14.10.2019 tarih ve 30918 Sayılı “Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Önlisans, Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği” esaslarına göre yürütülmektedir. Sınavlar; ara sınav, dönem sonu sınavı, bütünleme sınavı, muafiyet sınavı, tek/çift ders sınavı, mazeret sınavı ve azami öğrenim sınavı olmak üzere yedi türden oluşmaktadır. Bu sınavlar yazılı, sözlü veya hem yazılı hem de sözlü ve/veya uygulamalı olarak yapılabilmektedirler. Her ders için her yarıyıldan en az bir ara sınav yapılmalıdır.

Dönem derslerin sınavlarında başarısız olan öğrenciler için bütünleme sınavları yapılır. Bütünleme sınavı dönem sonu sınavı yerine geçer ve bu sınava giren öğrencinin dönem başarı notu, dönem içi sınav sonuçları, varsa dönem içi diğer çalışmalar ve bütünleme sınavı sonucu dikkate alınarak hesaplanır. Dersten devamsız olan öğrenci o dersin bütünleme sınavına girememektedir. Öğrencilerin lisans programından mezun olabilmeleri için genel akademik not ortalamaları 2,00’in altında olmamalıdır oldukları takdirde bu öğrenciler başarısız sayılmaktadırlar. Ayrıca kayıtlı olduğu programın zorunlu ve seçmeli dersler için ayrı ayrı öngördüğü toplam kredi miktarlarını tamamlaması gerekmektedir. Bu miktar lisans programları için en az 240 AKTS’den oluşmaktadır (BAİBÜ, 2019).

4.2 PH Heidelberg ve BAİBÜ Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Programları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

Aşağıdaki tabloda PH Heidelberg ve BAİBÜ'ye ait kayıt ve kabul koşulları, öğrenim kurumu, öğrenim süresi, öğrenim türü, mezuniyet koşulları, kazanılan derece, derecelendirme sistemi, derslerin kategorilendirilmesi, değerlendirme sistemi, ön koşul şartı, staj ve öğretmenlik uygulamalarına yer verilmiştir.

Tablo 4.13. PH Heidelberg ve BAİBÜ Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programları Arasındaki Benzerlik ve Farklılıklar

	PH Heidelberg	BAİBÜ
Kayıt ve Kabul koşulları	Lise diploması + üniversitenin kriterleri	Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS)
Öğrenim Kurumu	Yüksek Okul	Üniversite
Öğrenim Süresi	3 aşamadan oluşur, toplamda 11 dönem 1. Lisans (6 dönem) 2. Yüksek Lisans (2 dönem) 3. Öğretmenliğe hazırlık görevi (3 dönem)	8 dönem
Öğrenim türü	Lisans + Yüksek lisans	Lisans
Mezuniyet koşulları	Derslerden başarılı olmak Lisans Tezi Yüksek Lisans Tezi	Derslerden başarılı olmak
Kazanılan derece	Bachelor of Education (B.Ed.) Master of Education (M.Ed.)	Bachelor of Education (B.Ed.)
Derecelendirme Sistemi	ECTS (180 + 60 + 60)	ECTS (240)
Derslerin Kategorilendirilmesi	Meslek Bilgisi Dersleri Alan Bilgisi Dersleri Disiplinlerarası Dersler Stajlar Tezler	Meslek Bilgisi Dersleri Genel Kültür Dersleri Alan ve Alan Eğitimi Dersleri Stajlar
Programda alınan derslerin değerlendirme sistemleri	Yazılı, Sözlü, Uygulamalı, Yerine getirilmesi gereken Öğrenim görevleri/Performansları: Proje, Bilimsel Araştırma Ödevleri, Portfolyo, Sunum,	Yazılı, Sözlü, Uygulamalı, proje, sunum
Mezun olma Koşulu	Bütün modülleri tamamlamış olmak + lisans tezi + yüksek lisans tezi yazmış olmak + 12 ay öğretmenliğe hazırlık görevini tamamlamış olmak	Bütün dersleri vermiş olmak, en az 240 ACTS
Alınan derslerde Ön Koşul ders şartı	Var, bir modülde yer alan bir ders diğer modüle ön koşul sağlar.	yok, dersler birbirinden bağımsız
Staj/ Öğretmenlik Uygulaması	- Oryantasyon stajı (3 hafta/120 saat) (3. döneme kadar yapılmış olmalı) - Döneme Entegre edilmiş Staj (17 Hafta 270 saat) Ön koşul Oryantasyon stajını	Öğretmenlik Uygulaması I (7. Dönem/ 12 hafta x 6 saat)

	yapmış olmak (3. dönemden önce yapılamaz) - Öğretmenliğe hazırlık görevi (M.ED. unavı için 12 hafta, sınıf öğretmeni olarak çalışmak için 18 ay)	Öğretmenlik Uygulaması II (8. Dönem/ 12 hafta x 6 saat)
Derslerin alınması	daha esnek, öğrenci kendi ders programını oluşturabilir	Ders programı sabit

Yukarıdaki tablo incelendiğinde PH Heidelberg ile BAİBÜ'nin arasında bazı derecelendirme sistemlerinde, sınav türlerinin bazılarının benzerliği, her ikisinde de staj uygulamalarının bulunması ve derslerin kategorize edilmesinde benzerliklerin mevcut olduğu görülmektedir. Genel olarak Türkiye ve Almanya'da sınıf öğretmeni programlarında bazı benzerlikler mevcut olsa da birçok noktada farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıklar; kabul ve kayıt koşullarında daha belirgindir. Türkiye'de öğrenciler YKS sınav sonuçlarıyla merkezi yerleştirme sistemi doğrultusunda üniversitelere yerleştirilmektedirler. PH Heidelberg'de ise öğrenciler hem merkezi yerleştirme sistemi ile hem de üniversitenin kendi belirlediği kriterler doğrultusunda öğrenci alımı yapmaktadır. Öğrencilerin üniversite eğitimi alabilmeleri için Türkiye'de lise diplomalarının olması gerekmektedir fakat PH Heidelberg'de lise diplomasına eş değer diplomalarla da öğrenciler üniversiteye yerleştirilebilmektedirler. Türkiye'de lise diploması ve YKS sınav sonuç puanı öğrencinin üniversiteye yerleştirilmesini belirlerken PH Heidelberg'de lise diploması not ortalaması ve bu lise diploması not ortalaması araştırmanın bulgular kısmı 4b de belirtildiği üzere belirli faaliyetlerin belgelenmesi sonucunda yukarı çekilebileceği görülmektedir.

Türkiyede sınıf öğretmeni programları yalnızca üniversitelerde verilirken Almanya'da hem üniversite kurumlarında hem de üniversite eğitimi düzeyinde ders veren yüksekokullarda gerçekleştirilmektedir. Değerlendirme sistemlerindeki farklar ise BAİBÜ'de yazılı sınavların çoğunlukla öngörüldüğü PH Heidelberg'de yazılı, sözlü, portfolyo, sunum, dosya hazırlama ve bilimsel araştırma ödevleri niteliğindedir. Derslerin yapısındaki en bariz fark ise BAİBÜ'de derslerin birbirinden bağımsız olarak alınırken PH Heidelberg'de modüler sistem vardır ve modüllerin içerisindeki bir sonraki dersin alınabilmesi için ön şart sınavlar söz konusudur.

Öğrenim süresi BAİBÜ’de lisans düzeyinde 4 yıl ve kazanılan derece Bachelor of Arts iken PH Heidelberg’de Yüksek lisans düzeyinde 5 sene ve Master of Education derecesi elde edilmektedir. BAİBÜ’de mezun olmak için bütün derslerin sınavlarından başarılı olmak yeterli iken PH Heidelberg’de bu sınavların yanında hem lisans hem de yüksek lisans düzeyinde bilimsel araştırma yapılarak tez yazılması gerekmektedir. Staj ve öğretmenlik uygulama alanlarında BAİBÜ ve PH Heidelberg arasında süre ve kapsamlarıyla ilgili farklılıkların olduğu görülmektedir.



5. TARTIŞMA

BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının amaçlarında; öğretmen adaylarına; ilkokul düzeyindeki temel disiplinlere ait güçlü bir alan bilgisi kazandırmak, 1-4. sınıf öğrencilerinin gelişimsel özelliklerine ve bireysel farklılıklarına göre eğitim durumları hazırlama ve uygulayabilme becerisi kazandırmak, öğrencilere okuma-yazma öğretme ve onların dil becerilerini geliştirmeyi sağlayan formasyonu kazandırmak gibi hedefler ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda öğretmen adaylarına bilimsel bakış açısı kazandırarak eğitimde teknolojiyi kullanma becerisi kazandırmak, öğretmenlik bilgi ve becerisini toplumsal, bilimsel ve mesleki etik değerleri gözeterek kullanmayı öğretmek ve demokrasi bilincini geliştirmek de programın amaçları arasında yer almaktadır (BAİBÜ, 2018). PH Heidelberg’de ise, lisans ve yüksek lisans programlarının amacı, 5 ile 12 yaş öğrencilerinin eğitim ve gelişim gereksinimlerine uygun olacak şekilde öğrencilere eğitim vermektir. Her iki ülkenin sınıf öğretmenliği programlarının amaçlarında, sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ilkokul çocuklarının yaş ve gelişim özelliklerini bilme ve gelişimsel ihtiyaçlara ve farklılıklara uygun eğitim vermeyi öğrenmelerinin hedeflendiği belirlenmiştir.

Ph Heidelberg’de sınıf öğretmenliği öğrencilerinin kaynaştırma eğitimi sayesinde, özellikle kültürlerarası, tanımlama, okul öncesi dönemden ilkokul dönemine geçiş ve oradan ortaokula geçiş dönem özelliklerini tanımları amaçlanmaktadır. Diğer taraftan uygulamaya yönelik bilgiyi, alan bilgisini ve bilimsel araştırma yöntemlerini bir araya getirerek eğitimi şekillendirebilen, kendini sürekli geliştiren, eğitim alanında eşitliğe önem veren öğretmenler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Benzer şekilde BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Programının amaçları arasında da kendini geliştirmeye açık, öğrenme ve bilgiye ulaşmada olumlu tutum geliştirme, okuma yazma ve dil becerileri kazandırma kuramsal ve uygulama bilgisine, bilimsel bilgiye ulaşma ve bilimsel araştırma yapabimeğe ilişkin yöntem bilgisine sahip olabilme yer almaktadır.

Her iki eğitim kurumunun amaçlarının benzer olduğu fakat PH Heidelberg’in sınıf öğretmeni yetiştirirken ağırlıklı olarak bilimsel araştırma becerisi (bilimsel araştırma ödevleri, lisans tezi, yüksek lisans tezi) edinilmesi ve uygulamaya

(oryantasyon stajı, döneme entegre edilmiş staj, profesyonelleşme stajı, öğretmenliğe hazırlık görevi) yönelik eğitim verdiği görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, yapılan karşılaştırmalı öğretmen yetiştirme programlarının konu olduğu araştırmalarda amaç, hedef ve öğretmen yetkinliğine ilişkin bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu durum yapılan karşılaştırmalı araştırmalarının çoğunun üniversiteye kabul koşulları, öğrenim süresi, alınan derece, vb. konuların daha yoğunlukla araştırıldığıyla ilgili olduğundan kaynaklı olduğu düşünülmektedir.

BAİBÜ'ye öğrenciler YKS sınav sonuçlarıyla merkezi yerleştirme sistemi doğrultusunda yerleştirilmektedirler. PH Heidelberg'de ise öğrenciler hem merkezi yerleştirme sistemi ile hem de üniversitenin kendi belirlediği kriterler doğrultusunda öğrenci alımı yapmaktadır. Öğrencilerin üniversite eğitimi alabilmeleri için Türkiye'de lise diplomalarının olması gerekmektedir fakat PH Heidelberg'de lise diplomasına eş değer diplomalarla da öğrenciler üniversiteye yerleştirilebilmektedir. Türkiye'de lise diploması ve YKS sınav sonuç puanı öğrencinin üniversiteye yerleştirilmesini belirlerken PH Heidelberg'de lise diploması not ortalaması ve daha önce yapmış olduğu belirli faaliyetlerin belgelenmesi sonucunda öğrencinin kurumun oluşturduğu kabul listesindeki başarı sıralamasında daha üst sıralara çıkabileceği görülmektedir. Baki ve Bektaş Baki (2016)'nin çalışmasında, Türkiye'de öğrencilerin merkezi yerleştirme sistemi ile üniversitelere yerleştirildikleri Almanya'da ise üniversitelere öğrencilerin kendilerinin başvurdukları belirtilmiştir. Cirit Gül (2016), Finlandiya da öğrencilerin üniversiteye kabul edilmelerinde üniversite sınavı sonuçlarına, okul tarafından verilen lise diplomasına ve okul dışındaki başarı kayıtlarına göre seçildiklerini belirtmiştir. Finlandiya'nın ve PH Heidelberg'in aday seçiminde; Finlandiya'da aranan okul dışı başarılar ile Almanya'da eğitim alanında yapılan farklı çalışmaların dikkate alınması gibi benzer şartlar arandığı görülmektedir.

BAİBÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Program profili sekiz dönemden oluşan lisans programı ve derslerin kategorilendirilmesi, zorunlu ve seçmeli Alan Bilgisi, Meslek Bilgisi ve Genel Kültür derslerinden oluşmaktadır. Alan Bilgisi Kategorisinde 19 zorunlu ve 6 seçmeli toplamda 25 farklı ders; Meslek Bilgisi kategorisinde ise 14 zorunlu, 6 seçmeli, 2 öğretmenlik uygulaması toplamda 22

ders; Genel Kültür kategorisinde ise 8 zorunlu, 4 seçmeli toplamda 12 farklı derse yer verilmektedir. Seçmeli dersler ise her kategori için 3. dönemden itibaren yer aldığı Genel Kültür seçmeli derslere ise 7. ve 8. dönemde yer verilmemektedir. BAİBÜ’de her bir dersin yerleştirildiği belirli bir dönem olduğu ve bundan dolayı öğrencilerin dersleri hangi dönem almak istediklerine dair bir seçenekleri olmadığı görülmektedir. Ancak BAİBÜ Önlisan, Lisans Eğitim-Öğretim Yönetmeliği (2019)’ne göre genel ağırlıklı not ortalaması en az 2,00 ve daha fazla olan öğrenciler ikinci sınıftan itibaren isterlerse danışman onayı ile mevcut ders yükünü en fazla 15 AKTS arttırabilirler. Yani sınırlı da olsa öğrencilerin (bulundukları güz ya da bahar dönemine ait olmak üzere) üst sınıflardan ders alma imkânı vardır. Diğer taraftan BAİBÜ Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerine göre farklı bir öğretmenlik programından ya da farklı bir fakülteden ders almaları mümkün değildir. PH Heidelberg’de sınıf öğretmenliği program profilinin daha farklı olduğu görülmektedir. PH Heidelberg’de sınıf öğretmenliği program profili; altı dönem lisans programı, iki dönem yüksek lisans programı ve yüksek lisans programına entegre edilmiş olan bir sene süren (Master of Education ünvanının kazanılması için, öğretmen olarak görev yapabilmek için bu süre 18 aydır) öğretmenliğe hazırlık görevi şeklindedir. Dersler ise Bölümlere ait olarak Eğitim Bilimleri alanı ve ona ait dersler, Anadal (ya Almanca ya da Matematik) dersleri, Temel Eğitim dersleri (Anadalin zıt alanında), Disiplinlerarası alan dersleri ve Yandal dersleri olarak uygulanmaktadır. PH Heidelberg’de ders programı öğrenci tarafından oluşturulur. Dersler hem güz hem de bahar döneminde öğrencilere sunulur, öğrenci almak istediği derslere kayıt yapar ve bu sayede öğrencinin kendi ders programını oluştururken biraz daha esnek davranabilmesine olanak sağlar (Stundenplan, PH Heidelberg, (2023)). PH Heidelberg’de ders programı oluştururken öğrencilere sorumluluk yüklenmektedir. Bu durum sınıf öğretmenliği okuyan öğrencilerin anadal ve yandal bölümlerinin farklı olmasından ötürü kaynaklandığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Erben Keçici (2011)’nin Almanya’da öğretmen eğitimini konu alan çalışmasında, 2005 de öğretmen eğitiminin yeniden yapılandırılmasıyla öğretmen olmak için devlet sınavının dışında sınıf öğretmenliği lisans ve yüksek lisans programlarından mezun olunarak ve öğretmenliğe hazırlık görevini tamamlamış olarak öğretmenlik mesleğinin icra edilebildiğine yer vermiştir. Cirit Gül (2016)’de

Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın öğretmen yetiştirme ve seçme sistemlerini karşılaştırdığı çalışmada Türkiye'de öğretmen eğitimi sürecinin 4 sene olduğunu belirtmiştir. Oysa Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirmede niteliği artırmak için dört yıllık lisans programını tamamladıktan sonra öğretmenlik mesleğini yapmak isteyen adayların Almanya örneğinde olduğu gibi yüksek lisans yapmaları ve bu süre içerisinde de ilkokullarda uygulama yapmalarını sağlayacak düzenlemeler getirilebilir.

BAİBÜ Sınıf öğretmenliği Lisans Programı ele alındığında içeriğinin YÖK'ün belirlediği ve düzenlediği genel şekliyle var olduğu görülmektedir. Diğer bir söylemle, YÖK 2020 yılında aldığı kararla Eğitim Fakültelerine Öğretmen Yetiştirme Lisans Programının içeriğinde değişiklik yapabilmelerine izin vermiş olmasına rağmen BAİBÜ Eğitim Fakültesi halen YÖK'ün 2018 Lisans Programlarını aynen uygulamaktadır. PH Heidelberg'in alanlarda ifade eden bölümlerin modül içeriklerine ilişkin ise hem lisans hem de yüksek lisans için birer modül kitapçığı mevcuttur. Modül kitapçıkları her bir modülde yer alan derslerin onlara ait kredilerin, süreçlerin, sınav türlerinin, öğrenim türlerinin, kazanılması istenilen yeterliklere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Programlar içerik olarak karşılaştırıldığında BAİBÜ'deki derslerin birbirinden bağımsız bir şekilde düzenlendiği, hiçbir ders için bir ön ders şartının gerekmediği görülmektedir. PH Heidelberg'de ise bir modül içerisinde yer alan başlangıç modülünün bir sonraki derinleştirici modüle ya da derinleştirici modülden tamamlayıcı modüle geçilebilmesi için başarı ile tamamlanmış olması gerekmektedir.

Genel olarak bakıldığında BAİBÜ'deki derslerin birbiriyle bağımsız bir şekilde ele alındığı fakat PH Heidelberg'de derslerin birbiriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu durum PH Heidelberg programlarının modül şeklinde olması ile açıklanabilir. PH Heidelberg'de sınıf öğretmenliği öğrencilerinin eğitim bilimleri alanındaki dersleri, anadal, yandal, temel eğitim dersleri ve disiplinlerarası alan dersleri aldıkları görülmektedir. Oysa BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Programında çift anadal, yandal uygulaması yoktur.

BAİBÜ'de ise sınıf öğretmenliği öğrencileri ilkokul düzeyinde yabancı dil hariç bütün derslerin öğretimini almaktadırlar. Öğrencilerin bu kadar çok alanda ders almaları onların bilhassa özel yetenek ve ilgi gerektiren Beden Eğitimi, Görsel

Sanatlar ve Müzik gibi derslerinin öğretiminde zorlanmalarına neden olabilmektedir. Nitekim, Türkiye’de sınıf öğretmenlerinin Beden Eğitimi, Müzik ve Görsel Sanatlar derslerini uygularken karşılaştıkları sorunlarla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bu dersleri uygularken formasyon, bilgi eksikliği, yetersizlik, ilgisizlik ve dersleri yeterince önemli bulmama gibi sorunların olduğu saptanmıştır (Yıldız ve Güven, 2021; Bozdemir ve diğerleri, 2015; Öz ve Dinç Altun, 2021; Adıgüzel ve Tomsur, 2010; Kahraman, 2014; Dinç Altun ve Uzuner, 2018; Varış, 2020). İlkokullarda yer alan tüm derslerin öğretimiyle ilgili derslerin BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında yer almasını ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bu derslerin tamamını almalarının zorunlu olmasının da bir nedeni de MEB’in ilkokullarda yabancı dil dışındaki tüm derslere sınıf öğretmenin girme zorunluluğunu getirmiş olmasından kaynaklıdır.

BAİBÜ’de staj uygulamalarının 7. dönemde I. Öğretmenlik Uygulaması ve 8. Dönemde II. Öğretmenlik Uygulaması olarak ele alındığı görülmektedir. KPSS sınavına girip atanan öğretmen ise bir yıllık bir stajyer öğretmenlik sürecinden geçmektedir. PH Heidelberg’de ise Lisans Programında ikinci dönemin sonunda bitirilmiş olması gereken bir oryantasyon stajı olduğu ve 5. Dönemde yapılması tavsiye edilen döneme entegre edilmiş staj uygulaması yer almaktadır. Yüksek Lisans Programında bu stajlara ek olarak 17 haftalık (120 saat) bir profesyonelleşme stajı ve Yüksek Lisans tezi tamamlandıktan sonra yapılmasına izin verilen 18 ay süren öğretmenliğe hazırlık görevi yer almaktadır. Bu öğretmenlik uygulamaları süreçlerine yönelik eş zamanlı yürütülen seminerler ve uygulamayla bağlantılı dersler eşlik ettiği görülmektedir.

Stajyer öğretmenlik uygulaması ile öğretmenliğe hazırlık görevi her ne kadar birbirine benzer görünseler de amaçları farklıdır. Bir yandan öğretmen olarak atanmış öğretmenin stajyer öğretmenliği söz konusuken diğer tarafta öğretmen olarak atanabilmek için öğretmenliğe hazırlık görevinin başarılı bir şekilde tamamlanmış olması gerekmektedir. Her iki kurumun staj uygulamaları incelendiğinde BAİBÜ’nün staj uygulamalarının hem süre hem de sayı açısından PH Heidelberg’den az olduğu görülmektedir. Stajların hem süre hem de sayı açısından az olmasının nitelikli öğretmen yetiştirme noktasında yetersiz olduğu düşünülmektedir. Nitekim sınıf öğretmenliği öğrencilerinin dördüncü sınıfta başlayan ve iki yarıyıl süren öğretmenlik uygulamalarının süresini yetersiz

bulduklarını ve ilkokullarda daha uzun süre uygulama yapmaya ihtiyaç duyduklarını ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Çam Tosun, 2019; Gökçe ve Demirhan, (2005); Çamlı, (2022). PH'Heidelberg'de yapılması gereken oryantasyon stajının benzer uygulamasının BAİBÜ Programında da yer verilmesi, staj sürelerinin uzatılması ve bunlara eşlik eden derslere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu oryantasyon stajı sayesinde öğreniminin ilk yılında olan bir öğrenci bu staj sayesinde öğretmenlik mesleğinin kendi için doğru bir seçim olup olmadığına erkenden karar verebilmesine yardımcı olacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

Türkiye'de sınıf öğretmenliği mesleğini icra etmek için lisans derecesi yeterli iken PH Heidelberg'de yüksek lisans derecesinin alınmış olması gerekmektedir. Nitekim Çelik ve Bozgeyikli (2019)'de çalışmasında sınıf öğretmeni olarak görev yapabilmek için Türkiye'de lisans derecesi yeterli iken Almanya'da yüksek lisans şartı arandığı bulgusuna yer vermiştir. BAİBÜ'den mezun olmak için alınan dersleri başarılı bir şekilde tamamlamış olmak yeterli iken PH Heidelberg'de hem lisans hem de yüksek lisans programlarında tez yazma şartı yer almaktadır. İki ülkenin sınıf öğretmeni yetiştirme programlarında kazanılan derece ve mezuniyet koşullarının birbirinden farklı olduğu görülmektedir. BAİBÜ'de Sınıf Öğretmenliği Lisans programında toplam 240 ECTS ve Bachelor of Arts unvanı elde edilirken PH Heidelberg'de Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında 180 ECTS ve Bachelor of Arts unvanı, Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında ise 120 ECTS ve Master of Education unvanı elde edilmektedir.

Genel olarak öğretmen eğitiminin niteliğini artırmak adına bazı düzenlemelere gidilebileceği düşünülmektedir. Nitekim İlim Kültür Eğitim Vakfının 2021 yılında hazırlamış olduğu Eğitim İzleme Raporunda yer alan “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği İtibar Kaybı Yaşıyor” adlı başlığında öğretmenlik mesleğinin 2015 ve 2020 yıllarında yapılan Türkiye Mesleki İtibar Araştırmasının verilerine göre itibar kaybı yaşadığı ifade edilmektedir (Sunar ve Şimşek, 2021). Öğretmenlik mesleğinin itibar kaybının nedenleri dört başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar: Ekonomik Koşullar, Vasıfsızlaşma, Eğitim ve Mesleğe Giriş Süreci ve Mesleğin Mevcut Koşulları olarak belirtilmiştir. Yapılan araştırmalarda eğitim fakültelerinde ayırt edici giriş kriterlerinin olmayışının

öğretmenlik mesleğinin saygınlığını düşürdüğünü ifade edilmektedir (Sunar ve Şimşek, 2021). Öğretmenlik mesleğinin itibar kaybı yaşadığına dair farklı çalışmalar yapılmış ve itibar kaybının sebepleri arasında üniversiteye farklı giriş kriterlerinin olmaması, lisans eğitiminin yetersiz bulunması, uygulama derslerinde eksiklerin bulunması, hizmet içi eğitimin yetersiz olması da sonuçlar arasında yer almaktadır (Kıran ve diğerleri, 2019; Atmaca, T. 2020; Bozkurt ve Kutlu, 2021; Şahin ve Balcı, 2023). Bu araştırmalardan yola çıkarak öğretmenlik mesleğinin toplumda itibarını yükseltmek adına öğretmenlik bölümlerinin süresinin arttırılması, uygulama derslerinin nitliğinin yükseltilmesi ve üniversiteye alım koşullarında farklı kriterlerin uygulamaya koyulması öğretmenlik mesleğinin itibarını yükseltmek adına doğru bir düzenleme olabileceği düşünülmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER:

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin analizine ait sonuçlar ve bu sonuçlar ışığında geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar:

PH Heidelberg Yüksekokulu ve BAİBÜ Sınıf Öğretmeni yetiştirme programlarına ilişkin sonuçlar:

1. Her iki ülkenin programlarının en genel amacının; sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ilkökul çocuklarının yaş ve gelişim özelliklerini bilme ve gelişimsel ihtiyaçlara uygun eğitim vermek olduğu belirlenmiştir.
2. Her iki öğretmen yetiştiren kurumunun amaçlarının benzer olduğu fakat PH Heidelberg'in sınıf öğretmeni yetiştirirken bilimsel araştırma (bilimsel araştırma ödevleri, lisans tezi, yüksek lisans tezi) ve öğretmenlik uygulama becerisi (oryantasyon stajı, döneme entegre edilmiş staj, profesyonelleşme stajı, öğretmenliğe hazırlık görevi) kazandırmaya ağırlık veren bir eğitim amaçladığı belirlenmiştir.
3. PH Heidelberg Lisans ve Yüksek Lisans Sınıf Öğretmenliği programında öğretmen yeterlikleri; düzenli olma, bağımsız olma, öğrencilerin psikolojik ve pedagojik problem durumlarının üstesinden gelebilme, olumsuz durumlarla baş edebilme, uygun öğrenme ortamlarını tasarlayabilme, planlama, hayat boyu öğrenme ilkesini benimseme, bilimsel araştırma yöntemlerini kullanabilme olarak saptanmıştır. BAİBÜ sınıf öğretmenliği programında öğretmen yeterlikleri: bilimsel bakış açısı olan, teknolojiyi eğitsel uygulamalarda kullanabilme, öğretmenlik bilgi ve becerisini, toplumsal, bilimsel ve mesleki etik değerleri göz önünde bulundurarak kullanabilme, çağdaş demokratik tutuma sahip olma şeklinde belirlenmiştir.
4. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında öğrenciler lise diplomalarıyla, mesleki lise diplomalarıyla ya da yüksek okulun kendi belirlediği daha ayrıntılı kabul şartlarıyla kabul edildikleri, oluşturulan başarı sıralamasında lise diploması yanında pedagojik nitelikte olan faaliyetlere göre puan verildiği; PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programına öğrencilerin başvurabilmeleri için Sınıf Öğretmenliği

Lisans Programını başarılı bir şekilde tamamlamış olmaları gerektiği; BAİBÜ' de ise öğrencilerin lise diplomalarının olması ve YKS sınavına girmiş olmaları ve sınavında başarı sırası 240 binden yukarı olanların Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına başvuru yapılabildiği sonucuna varılmıştır.

5. PH Heidelberg'de Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının profili modüler bir yapıya sahip olduğu okuma alanlarının ise Eğitim Bilimleri, Disiplinlerarası dersler, Temel Eğitim dersleri, anadal, yandal, stajlar ve Lisans tezi şeklinde kategorize edildiği, 6 dönem sürdüğü; PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Program profilinin modüler bir yapıya sahip olduğu okuma alanlarının ise Eğitim Bilimleri, Uygulamalı okul araştırmaları, anadal, yandal, staj, yüksek lisans tezi ve öğretmenliğe hazırlık görevinden oluştuğunu, 2 dönem artı 12 ay/18ay öğretmenliğe hazırlık görevinin olduğu; BAİBÜ'nin Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının derslerinin MB, GK ve AB zorunlu ve seçmeli dersleri olarak kategorize edildiği, çift anadal ve yandal uygulamasının bulunmadığı belirlenmiştir.
6. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans ve Yüksek Lisans Programlarının dersleri modüler bir yapıya sahip olduğu, her bir dersin en az üç modülden (Başlangıç Modülü, Derinleyici ve Tamamlayıcı Modül) olarak ele alındığını, derslerde ön koşul şartının bulunduğu, derslerin birbirleriyle ilişkili ve birbirini tamamlayıcı nitelikte oldukları, modüllerde seçmeli derslere yer verildiği; BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında ise derslerin birbirinden bağımsız olarak ele alındığı, derslerin ön koşul şartının bulunmadığı, farklı öğretmenlik programlarından ve farklı fakültelerden ders alma olanağının olmadığı saptanmıştır.
7. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında üç haftalık bir oryantasyon ve 17 haftalık döneme entegre edilmiş stajların bulunduğu; PH Heidelberg Yüksek Lisans Programında ise dört haftalık bir profesyonelleşme stajına ve 12/18 ay süren öğretmenliğe hazırlık görevine yer verildiği; BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında ise yedinci ve sekizinci dönemde I. ve II. Öğretmenlik Uygulamasına (12 hafta) yer verildiği bilgilerine ulaşılmıştır.

8. PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programından mezun olmak için bütün dersleri başarıyla vermiş, stajları tamamlamış ve lisans tezinin yazılmış olması gerektiğinin, alınan derecenin Bachelor of Arts olduğunu; PH Heidelberg Sınıf Öğretmenliği Lisans Programından mezun olmak için bütün modüllerin tamamlanmış olması, profesyonelleşme stajının uygulanmış olması, yüksek lisans tezinin yazılmış olması, 12 aylık öğretmenliğe hazırlık görevinin yerine getirilmiş olması gerektiğini ve alınan derecenin Master of Education olduğunu, öğretmen olarak görev yapmak isteyenlerin ise öğretmenliğe hazırlık görevini 18 ay'a tamamlamaları gerektiğini; BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında ise öğrencilerin mezun olabilmeleri için bütün dersleri başarılı bir şekilde vermiş olmaları, 4,00 üzerinden en az 2,00 genel not ortalamasına sahip olmaları ve minimum 240 AKTS'yi kazanmış olmaları gerekmektedir. BAİBÜ Sınıf Öğretmenliği Lisans Programını başarıyla tamamlayan öğrenciler sınıf öğretmenliği alanında Lisans derecesini (Bachelor of Arts) almaya hak kazanmaktadırlar.

Öneriler:

Türkiye’de Sınıf Öğretmeni yetiştirme sistemine yönelik öneriler;

- 1) Sınıf Öğretmenliği Programına girişte liyakat esaslı mülakatlara yer verilebilir.
- 2) Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmak isteyen lisans mezunlarına sınıf eğitimi alanında yüksek lisans yapma şartı getirilebilir.
- 3) Sınıf Öğretmenliği lisans programında yer alan özel yetenek gerektiren beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar derslerinin zorunlu ders kapsamından çıkartılarak öğrencinin ilgi ve yeteneğine göre istediği dersleri almasına imkân sunulabilir.
- 4) Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında derslerin birbiriyle daha fazla ilişkilendirilerek ve dersler arasında ön şart koşulu getirilebilir.
- 5) Sınıf öğretmenliği programı ile diğer öğretmenlik programları arasında çift anadal ve yandal uygulaması getirilebilir.

- 6) Sınıf Öğretmenliği Programında okuyan öğrencilere ilgi alanları doğrultusunda farklı öğretmenlik programlarından ve farklı fakültelerden ders alma olanağı sağlanabilir.
- 7) Staj uygulamalarına ek olarak en geç ikinci dönemin sonuna bir oryantasyon stajı yerleştirilebilir.
- 8) Eğitim fakülteleri ilkokullarla iş birliği yaparak Hayat Bilgisi Öğretimi, İlkokuma ve Yazma Öğretimi, Fen Öğretimi vb. gibi derslerin okullarda uygulamalı yapılmasını sağlayabilir.

Araştırmaya yönelik öneriler;

1. Bu araştırma nitel bir çalışma olup döküman analizi yöntemi kullanılmıştır. İleride sınıf öğretmenliği yetiştirmeyle ilgili yapılacak olan çalışmalar da öğretmen adayları ve öğretmenler görüşleri alınarak ve uygulama çalışmalarında gözlem yapılarak nicel boyutta karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
2. Bu araştırmanın kapsamı geniştilererek daha fazla ülkenin sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin staj uygulamalarının Türkiye ile daha ayrıntılı bir şekilde karşılaştırıldığı araştırmalar yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 9(5), 1-46.
- Abide, Ö.F. (2020). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme politikalarının öğretmen yetiştirme programlarına ve istihdamına yansımaları (sınıf öğretmenliği örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi
- Adıgüzel A. Ve Tomsur, N. (2010). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersi öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *E-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(4), 1677-1689.
- Akpınar, B., Turan, M. Ve Tekataş, H. (2004). Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Altıntaş, G. ve Yeşiltepe M. (2016). Karşılaştırmalı öğretmen yetiştirme. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi (BAED)*, özel sayı(201), 225-250.
- Anadolu Üniversitesi. (2023). *Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı*. 3 Kasım tarihinde <https://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/1992/sinif-ogretmenligi-programi/dersler> adresinden edinilmiştir.
- Aras, S. ve Sözen S. (2012). Türkiye, Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi. Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulmuş bildiri. Niğde Üniversitesi.
https://www.academia.edu/3768286/Türkiye_Finlandiya_ve_Güney_Korede_Öğretmen_Yetiştirme_Programlarının_İncelenmesi
- Arslan Cansever, B. (2009). Avrupa birliği eğitim politikaları ve türkiyenin bu politikalara uyum sürecinin değerlendirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 222-232.
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin Toplumsal Saygınlık ve İmajlarına Olumsuz Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 152–167.
<https://doi.org/10.33308/26674874.2020341165>
- Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye’de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *TSA*, 12 (2), 119-142.
- Aykaç, N., Kabaran, H. ve Bilgin, H. (2014). Türkiye’de ve bazı avrupa birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume* 9(3), 279-292.
<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6484>
- BAİBÜ Eğitim Kataloğu. (2023, Eylül 22). Sınıf Öğretmenliği Programı. 22 Eylül 2022 tarihinde
<https://ubys.ibu.edu.tr/AIS/OutcomeBasedLearning/Home/Index?id=OJdM>

QEMGM6Waxdx0buHwVQ!xGGx!!xGGx!&culture=tr-TR adresinden edinilmiştir.

BAİBÜ. (2018). *Önlisans, lisans eğitim öğretim yönetmeliği*.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/10/20191014-2.htm>

Baki ve Bektaş Baki (2016). Türkiye ve Almanya'nın ortaokul matematik öğretmenleri yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 7(1), 229-258.

Başol, G. (2008). Bilimsel araştırma süreci ve yöntem. O. Kılıç M. ve Cinoğlu (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 113-142). Lisans Yayıncılık.

Blömeke, S. (2006). Struktur der Lehrerausbildung im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Untersuchung zu acht Ländern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(3), 393-416. <https://doi.org/10.25656/01:4466>

Blömeke, S., Suhl, U. Döhrmann, M. (2012). Zusammenfügen was zusammengehört. Kompetenzprofile am ende der Lehrerausbildung im internationalen Vergleich. *Zeitschrift für Pädagogik*, 58(4), 422-440. <https://doi.org/10.25656/01:10387>

Bowen, G. A., (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
<http://dx.doi.org/10.3316/QRJ0902027>

Bozdemir, R., Çimen, Z., Kaya, M. Ve Demir, O. (2015). Sınıf öğretmenlerinin beden eğitimi ve spor dersinde karşılaştıkları problemler (Tokat ili örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 221-234.

Bozkurt, E. ve Kutlu H. (2021). Öğretmenlik mesleğinin imajı: toplumsal algı, mesleğin doğası, saygınlık ve gelecekteki durumuna ilişkin deneyimler. *Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 114-142.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Almanya Eğitim ve Araştırma Federal Bakanlığı). (2022, Ekim 26). (bmbf). *Studium*. 26 Kasım 2022 tarihinde https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/studium/studium_node.html adresinden edinilmiştir.

Bülbül, S. ve Güneş, G. (2022). Ottawa Üniversitesi (Kanada) ve Trabzon Üniversitesi (Türkiye) sınıf öğretmenleri yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 22(1), 338-355. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022>.

Cansız Aktaş, M. (2014). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 337-371). Pegem Akademi.

Cirit Gül, A. (2016). Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın öğretmen yetiştirme ve seçme sistemlerinin karşılaştırılması. *Adnan*

Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 63-72).

Cornu, B. (2015). Teacher education in france: universitisation and professionalisation -from iufms to espes. *Education Inquiry*, 6(3), 289-307. <https://doi.org/10.3402/edui.v6.28649>

Coşkun, H. (2009). Türkiye’de ve Almanya’da yabancı dil öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 33 (1), 61-73.

Çam Tosun, F. (2019). Öğretmenlik uygulamasının süre açısından incelenmesi ve bir çözüm önerisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 839-869. <https://doi.org/10.30964/auedbfd.539374>

Çamlı, E. (2022). *Sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinde ilkokullarda gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması çalışmalarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Çelik, Z., Bozgeyikli, H. (2019, Mart). *Dünyada ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme, istihdam ve mesleki gelişim politikaları*. (Odak Analiz No. 2). Ankara: EBSAM
https://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz2021/Odak_Analiz_2.pdf

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>

Demirbaş, M. (2014). Bilimsel araştırma ve özellikleri. M. Metin, (Ed), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s.3-19). Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme*. PegemA Yayıncılık.

Dinç Altun, Z. ve Uzuner, F. G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin müzik öğretimine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1416-1432.

Edelstein, B. (2013). *Das Bildungssystem in Deutschland*. Bundeszentrale für politische Bildung (BPB). 10 Eylül 2023 tarihinde <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/163283/das-bildungssystem-in-deutschland/> adresinden erişilmiştir.

Erben Keçici, S. (2011). Almanya’da Öğretmen Eğitimi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(34), 117-132.

Ergun, M. ve Ersoy, Ö. (2014). Hollanda, Romanya ve Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 673-700.

- Erkan, S. (2014). Türkiye, Fransa, İtalya ve İspanya öğretmen yetiştirme sistemleri karşılaştırılması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi / The Journal of International Education Science*, (1), 7-15.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. 8. Basım, Meteksan-Yayınevi.
- Göçen Kabaran, G. ve Görgen, 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.
- Gökçe, E., ve Demirhan, C. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(1), 43-71.
- 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 & Science Education*, 8(4), 126-140.
- Güneş, F. (2012). Bologna süreci ile yükseköğretimde öngörülen beceri ve yetkinlikler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. 2(1), 1-9. DOI: 10.5961/jhes.2012.026
- Hochschulrektorenkonferenz, HRK. (2015). *Empfehlungen zur Lehrerbildung*. https://www.hrk.de/uploads/media/2015-01_Lehrerbildung_01.pdf
- PH Heidelberg, (2023). Hilfe! Ich muss einen Stundenplan machen. <https://www.ph-heidelberg.de/beta/infos-zum-studium/stundenplan-bachelor-mit-lehramtsbezug/stundenplanerstellung/> adresinden edinilmiştir.
- Hu, A. ve Verdugo, R.R. (2016). An analysis of teacher education policies in china. *International journal of educational reform*, 24(1), 37-54. <https://doi.org/10.1177/105678791502400104>
- İSİ, PH Heidelberg, (2023). *Individuelle studieninformation*. https://isi.ph-heidelberg.de/uploads/tx_braindocuments/offered/ISI_Individuelle_StudienInformationen_2023_11_18_gesamt_02.pdf.
- Karadağ Yılmaz, R. ve Yeganeh, E. (2020). Türkiye ve İran sınıf öğretmeni yetiştirme sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Diyalektolog-Uluslararası Sosyal Bilgiler Dergisi*, (24), 1-31. <http://dx.doi.org/10.29228/diyalektolog.45075>
- Kıral, B. ve Çilek, A. (2020). 2023 vizyon belgesi'nin karakter eğitimi bakımından değerlendirilmesi. *Milli Eğitim(Dergipark)*, 29(225), 5-22.
- Kıran, A.B., Durmuş, E. Sucu, N. N. (2019). Öğretmenlik mesleğinin itibar kaybı nedenleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 8-13.

- Kultusministerkonferenz, (2022a, Kasım 26). Lehrkräftebildung in den Ländern. 26 Kasım 2022 tarihinde <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildendeschulen/lehrkraefte/lehrerbildung.html> adresinden edinilmiştir.
- Kultusministerkonferenz (2022b). *Sachstand in der Lehrerbildung*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/2022-10-25-Sachstand-LB_veroeff-2022.pdf
- Kultusministerkonferenz (KMK, 2022d, 16 Kasım). *Unterrichtsfächer*. 16 Kasım 2022 tarihinde <https://www.kmk.org/themen/allgemeinbildendeschulen/unterrichtsfacher.html> adresinden erişilmiştir.
- Kultusministerkonferenz. (2021). *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2018/2019*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Eurydice/Bildungswesen-dt-pdfs/dossier_de_ebook.pdf
- Kultusministerkonferenz. (2022c). *Standards für Lehrerbildung*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf
- Kultusministerrkonferenz (KMK, 2022e). *Aufgaben der Kultusministerkonferenz*. 16 Ağustos 2022 tarihinde <https://www.kmk.org/kmk/aufgaben.html> adresinden edinilmiştir.
- M.ED. Grundschule PH Heidelberg. (2022, Aralık 3). *M.ED. Grundschule, Ziele, Voraussetzungen*. 3 Aralık 2022 tarihinde <https://www.ph-heidelberg.de/studium/interesse-am-studium/studienangebot/masterstudiengaenge/med-lehramt-grundschule/> adresinden edinilmiştir.
- M.ED., Lehramt Grundschule, PH Heidelberg, (2023, Eylül 2). *Info Masterstudiengang*. 2 Eylül tarihinde <https://www.ph-heidelberg.de/studium/interesse-am-studium/studienangebot/masterstudiengaenge/med-lehramt-grundschule/> adresinden edinilmiştir.
- MEB. (2021). Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 1049-1064. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_10/03181211_OYGYRET_MENLIYK_UYGULAMASI_YOYNERGE_2021_EYLUYL_EK.pdf
- MEB. Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemi, erişim tarihi: 2 Kasım 2023. <https://uod.meb.gov.tr/dokuman/Degerlendirme%20Nasil%20Yapilir.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *MEB 2010-2014 stratejik planı*. https://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlilikleri.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Milli eğitim bakanlığı aday öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin kılavuz*.

<https://www.memurlar.net/common/news/documents/1040202/31082022-56205051.pdf>

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (Bilim, Araştırma ve Sanat Bakanlığı Baden-Württemberg). (2022, Ekim 27). *Pädagogische Hochschulen*. 27 Ekim 2022 tarihinde <https://mwk.baden-wuerttemberg.de/de/hochschulen-studium/hochschullandschaft/hochschularten/paedagogische-hochschulen/> adresinden erişilmiştir.

Modulhandbuch PH Heidelberg. (2023). *Modulhandbuch Bachelor*. https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/de/studium/studienbuero/Modulhandbuecher_und_Moduluebersichten/Bachelor/Modulhandbuch_Bachelor_Primar.pdf

ÖSYM, (2022, Ocak, 23). Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu. 22 Ocak 2023 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/TR,23885/2022-yuksekogretim-kurumlari-sinavi-yks-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html> adresinden edinilmiştir.

Öz, Z. ve Dinç Altun, Z. (2021). Sınıf öğretmenlerinin görsel sanatlar dersinin işlenişine ilişkin görüşleri. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 94-113.

PH Heidelberg. (2021). *Studien- und Prüfungsordnung PH Heidelberg, 2021*. https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/de/studium/studienbuero/Pruefungs-_und_Studienordnungen/Bachelor/Prüfungsordnung_Bachelor_Primar.pdf

PH Heidelberg. (2022 Eylül, 2). *Bildung im Primarbereich (bezug:lehramt grundschule)*.2 Eylül 2022 tarihinde <https://www.ph-heidelberg.de/studium/interesse-am-studium/studienangebot/bachelor-studiengaenge/ba-bildung-im-primarbereich-bezug-lehramt-grundschule/> adresinden edinilmiştir.

Sak, R., Şahin Sak, İ.T., Öneren Şendil, Ç. ve Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>

Satzung PH Heidelberg. (2015). *Satzung PH Heidelberg für die hochschuleigenen Auswahlverfahren, 2015/2022 güncellemeli*. https://www.ph-heidelberg.de/fileadmin/de/studium/studienbuero/Gesetze_Verordnungen/Auswahlsatzung_Bachelor_Lehramt.pdf

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı BAİBÜ, 2022. <http://ef.ibu.edu.tr/anabilim-dallari-teb/sinif-ogretmenligi>

Sözen, S. Ve Çabuk, A. (2013). Türkiye, Avusturya ve Almanya öğretmen yetiştirme sistemlerinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayı*, 213-230.

- Sunar, L. ve Enginar, C., (2022). Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği İtibarı Kaybı Yaşıyor. Eğitim izleme raporu. *İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı İstanbul*, 108-110.
- Şahin, L. ve Balcı, A. İ. (2023, 10 Ocak). Öğretmenlik Mesleğinin İtibarı Kayıp mı Oluyor? 10 Ocak tarihinde <https://www.profdreventsahin.com/ogretmenlik-mesleginin-itibari-kayip-mi-oluyor.html#> adresinden edinilmiştir.
- Türkoğlu, A. (1983). *Fransa, İsveç ve Romanya eğitim sistemleri/karşılaştırmalı bir araştırma*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:121, Ankara.
- Universität Bonn. (2022). Lehramt. 25 Kasım 2022 tarihinde <https://www.uni-bonn.de/de/studium/studienangebot/lehramt> adresinden edinilmiştir.
- Uygun, S., Ergen, G. ve Öztürk, İ.H. (2011) Türkiye, Almanya ve Fransa’da Öğretmen Eğitimi Programlarında Uygulama Eğitimini karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 10(2), 389-405.
- Uzeirli, E. ve Kılıçoğlu, G. (2021). Türkiye’de ve azerbaycanda sınıf öğretmeni yetiştirme sürecinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 375-401. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2021.9246>
- Verband Bildung und Erziehung - BW, (2023 Eylül 10). *Vorbereitungsdienst / Referendariat für das Lehramt an Grund- und Hauptschulen/Werkrealschulen*. 10 Eylül 2023 tarihinde <https://www.vbe-bw.de/referendariat/vorbereitungsdienst-referendariat-fur-das-lehramt-an-grund-und-hauptschulenwerkrealschulen/> adresinden edinilmiştir.
- Yaman, B. ve Aydemir, H. (2019). Türkiye, Almaya ve Fransa’da öğretmen yetiştirme. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (83), 328-333. DOI : [10.16992/ASOS.14428](https://doi.org/10.16992/ASOS.14428)
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf>
- Yükseköğretim Kurulu. (2020, Ağustos 18). *Yetki devri kararı*. 12 Kasım 2022 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fak%C3%BCltelerine-yetki-devri.aspx> adresinden erişilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu. 2017. *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf adresinden ulaşılmıştır.

Yükseköğretim Kurulu. 2019. *Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları*.
[https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen- Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf)

