

Türkiye ve İngiltere'deki öğretmen eğitim sisteminin incelenmesi

Volkan Canatan¹, Pelin Coşkun², Metecan Şensoy³, Hacer Karaoğlan⁴

DOI 10.5281/zenodo.10696513

Özet

Bu çalışmada, Türkiye ve İngiltere'nin eğitim sisteminin karşılaştırılması, çeşitli yönlerden benzerlik ve farklılıkların vurgulanması ve Türkiye'deki eğitim sistemi için bazı önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır. Son yirmi yılda gerçekleştirilen yenilikçi eğitim reformlarına rağmen Türk eğitim sistemindeki başarı beklenen sonuçları vermekten uzaktır. Türkiye'de eğitimdeki başarısızlığın altında yatan nedenlerin araştırılması büyük önem taşımaktadır. Başarılı olduğu bilinen İngiltere eğitim sistemi örnek alınarak Türk eğitim sistemindeki sorunlar giderilebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmada, İngiltere ve Türkiye'nin eğitim sisteminin karşılaştırılması, çeşitli yönlerden benzerlik ve farklılıkların vurgulanması ve Türkiye'deki eğitim sistemi için bazı önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır. Karşılaştırmalı eğitim, belli bir coğrafi bölgenin ya da farklı toplumlar içindeki eğitim sistemlerini belli ilgi noktaları açısından karşılaştırır, ortak olan ölçülere göre değerlendirir ve aralarında benzer ve farklı unsurların gelişimini tespit eder. Bu araştırmada İngiltere ve Türkiye'deki eğitim sisteminin benzerlik ve farklılıkları araştırmak amacıyla literatür taraması kullanılmıştır. Sonuçlar, Türkiye bağlamında eğitim sistemindeki başarısızlığının başlıca nedenleri olarak öğrencilerin, öğretmenlerin, müfredatın ve sosyal faktörlerin rolünü göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, İngiltere, eğitim sistemi, karşılaştırmalı eğitim.

Examining the teacher education system in Türkiye and England

Abstract

This study aims to compare the education system of Turkey and England, to emphasise the similarities and differences in various aspects, and to make some suggestions for the education system in Turkey. Despite the innovative education reforms carried out in the last twenty years, the success of the Turkish education system is far from giving the expected results. It is essential to investigate the underlying reasons for educational failure in Turkey. It is thought that the problems in the Turkish education system can be solved by taking the British education system, which is known to be successful, as an example. Therefore, the study aims to compare the education system of England and Turkey, highlight the similarities and differences in various aspects, and make some suggestions for the education system in Turkey. Comparative education compares the education systems of a particular geographical region or within different societies regarding specific points of interest, evaluates them according to standard criteria, and detects the development of similar and different elements among them. This research used a literature review to investigate the similarities and differences between the education systems in England and Turkey. The results showed the role of students, teachers, curriculum and social factors as the main reasons for the failure of the education system in the Turkish context.

Keywords: Türkiye, England, education system, comparative education.

¹ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, volkancanatan33@gmail.com

² Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, pelincskn_1707@hotmail.com

³ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, mete.sensoy1992@hotmail.com

⁴ Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, hacerkaraog@gmail.com

Giriş

Karşılaştırmalı eğitim, farklı kültürler ve farklı ülkelerde, iki veya daha fazla eğitim sisteminin benzerlikleri ve farklılıklarını tanımlamaya yardım eden, benzer görünen olguları açıklayan ve insanları eğitime yolları hakkında yararlı teklifler getiren bir disiplindir (Türkoğlu, 1985). Eğitim tarihinde yeni bir kavram olan karşılaştırmalı eğitim sık sık önümüze çıkmaktadır. Karşılaştırmalı eğitimin tanımını yapmadan önce ortaya çıkış sebeplerini bilmemiz gerekir. Karşılaştırmalı eğitimin ortaya çıkma sebepleri;

Eğitim bir bireyin ve toplumun gelişiminin en temel unsurlarından biridir. Ülkeler çoğu zaman nitelik sahibi iyi yetişmiş bireylere sahip olmanın yolunu eğitimde görmekte ve bunun üzerine tabi ki çeşitli çalışmalar yapmaktadır. Yapılan çalışmalar ışığında farklı ülkeler eğitimin gelişmesinin yalnızca kendi ülkeleri içindeki gelişmelerle mümkün olmadığını aynı zamanda eğitimde başarılı olan başka ülkelerin gelişmiş refah seviyesi yüksek olan ülkelerin de eğitim sistemlerinin incelenmesini gerekli görmüşlerdir. Çünkü son zamanlardaki gelişme, sanayileşme ve küreselleşme kavramları artık ülkelerin de birbirlerinden daha fazla haberdar olmasına neden olmuştur. Yine bütün bunların yanında ülkeler arasında rekabet ve güç göstergelerinin en temel yolunun da eğitimden geçtiği bilinmektedir. Bütün bu yaşananlar ülkelerin eğitim sistemlerini birbirleri ile karşılaştırmalarını, iyi ve kötü yanlarını mukayese etmelerini ve varsa bunlarda düzeltme yapmalarını ve değişime gitmelerine sebep olmuştur. Bunlardan yola çıkarak karşılaştırmalı eğitim kavramının ilk defa 1817 yılında Julian tarafından Fransızca dilinde kullanıldığı iddia ediliyor. Yine “karşılaştırmalı” kelimesinin ilk kullanımının 1763 senesinde Lous-Rene’de Caradeuc de la Cholotois tarafından kullanıldığı da iddia edilmektedir. Brichman tarafından 1826 yılında “American Journal of Education” adlı dergide ise bu kavramdan ilk defa İngilizce dilinde telaffuz edildiği söylenilmektedir (Tatlı ve Adıgüzel, 2012).

Karşılaştırmalı eğitimin aşağı yukarı 150 yıllık bir geçmişi vardır ve bazı yazarların düşüncesine göre henüz yeni bir kavramdır. Bu yüzden de herkes tarafından anlaşılan ve üzerinde durulan bir tanımlı henüz yapılmamıştır. Karşılaştırmalı eğitim, belli bir coğrafi bölgenin ya da farklı toplumlar içinde ki eğitim sistemlerini belli ilgi noktaları açısından karşılaştırır, ortak olan ölçülere göre değerlendirir ve aralarında benzer ve farklı unsurların gelişimini tespit eder. Yalnız burada, karşılaştırmaların bilimsel olabilmesi için ortak bir değerlendirme ölçütünün ve ortak ilgi noktalarının alınması gerekir. Çünkü, karşılaştırmalı eğitim normatif bir bilim değildir. İncelediği olgular hakkında herhangi bir değer yargısı vermemeye çalışır (Ergün, 2013).

Karşılaştırmalı eğitim kavramının en iyi sosyal bilimler, eğitim ve karşılıklı ulusal çalışmaların kesişimi olarak tanımlanır. Kandel karşılaştırmalı eğitim, çalışmaların disiplinler arası bir çalışması olarak tanımlamıştır (Kavcar, 2002). Erdoğan’a göre (2003) ise karşılaştırmalı eğitim, eğitimde program geliştirme, eğitimde psikolojik hizmetler, eğitim yönetimi, eğitimde ölçme değerlendirme, eğitim sosyolojisi ve eğitim felsefesi gibi bir alt eğitim dalıdır. Potts 2007’ de karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının en kapsamlı olarak “kültürel karmaşıklığın farklı ulusların sınırları içinde ve karşılıklı olarak tanınması” şeklinde tanımlanabileceğini dile getirmiştir. Yine Potts, bu kültürel karmaşıklığın tanınmasından söz ederken, karşılaştırmalı sorgulamanın yalnızca araştırmacının odak noktasını değil, aynı zamanda farklı bakış açıları, kuram ve yöntemleri de dikkate alması gerektiği üzerinde durmuştur. King ise karşılaştırmalı eğitim kavramını olay ve kararların muhtemel nedenlerini sunan ve sorunları açıklığa kavuşturan, yeni gelecek olan araştırmacılar için hipotezler öneren, yerel özellikler ve uluslararası eğilimler hakkında genel bir resim çizen alan olarak tanımlamıştır. Ortak olan tanımlar olmasa da karşılaştırmalı eğitim gelişen ve küreselleşen dünyanın birbiriyle

kaynaşmasını, yardımlaşmasını ve ortak olmasa dahi benzer faydalı bir eğitim sistemini ülkelerinde kurmalarını sağlayan bir kavram görülmektedir (Doğan, 2016).

Özellikle içinde bulunduğumuz yıllarda Avrupa Birliği ile bütünleşme sürecinde eğitim ve öğretim anlayışında ve uygulamalarında, okulların müfredat yapısında uyuma yönelik birtakım değişikliklere gidilmesi düşünülmekte. Yani, Türk Eğitim Sistemi başka ülkelerin eğitim sistemleri ile paralellik taşıması için 21. yüzyılın ihtiyaçlarını karşılamak için bir kez daha gözden geçirilmeye çalışılıyor ve bu türden süreçleri yaayan ülkeler uluslararası eğitim veya karşılaştırmalı eğitim alanlarının sunduğu bilimsel esaslara uymuşlardır (Tatlı ve Adıgüzel, 2012). Bizim ülkemizde de eğitim sistemimize yön vermeye çalışan mercilerde şimdiye kadarki değişim girişimlerinde olmasa da bundan sonrası için karşılaştırmalı eğitim alanı keşfedilmeli ve bu alanın sağladığı perspektiflerden yararlanılmalıdır.

Karşılaştırmalı Eğitim

Dünya da her şey hızla gelişmekte ve insanlar mevcut duruma ayak uydurmak durumunda kalmaktadır. Değişip gelişen ülkede eğitimin etkisi kaçınılmazdır. Devlet halinde örgütlenmiş toplumlar, diğer devletlerin kendilerinden daha güçlü olmasını, kendilerinin "zamanın gerisinde kalmasını" eğitim sistemlerinin iyi çalışmamasına bağlamışlar; bu sistem üzerinde reform çalışmaları yaparken de genellikle güçlü ve ileri ülkelerin eğitim tecrübelerinden yararlanmaya, onların eğitim sistemlerine benzer eğitim yapıları kurmaya çalışmışlardır (Ergün, 2013) Bundandır ki birçok uzman alanda daha iyiye ulaşmak ve eğitimin potansiyelini yükseltmek için karşılaştırmalı eğitimin üzerinde durmuştur. Peki karşılaştırmalı eğitimin amacı nedir?

Kendimiz ve diğer ülkelerin eğitim sistemlerini anlamak, eğitim sistemlerini, politikalarını ve uygulamalarını iyileştirmek, geliştirmek ve yenilik yapmak; eğitimsel değişimin başarısını ve sonuçlarını tahmin etmek ve teorik çerçeveler inşa ederek bu çabaların her birine yardımcı olacak araçlar geliştirmektir (Fairbrother, 2005).

Karşılaştırmalı eğitimle;

- Bir veya birden fazla ülke ele alınıp uygulanmış oldukları eğitim sistemlerindeki benzerlik ve farklılıkların neler olduğu belirlemek.
- Uygulayacağı eğitim sisteminde diğer ülkenin mevcut durumu hakkında bilgi sahibi olup, geçmiş deneyimlerine dayanarak da kendi eğitim stratejisini uygulamak.
- Ülkelerin eğitimde kullandıkları strateji ve yöntemleri görerek karşılaşılabilecek sorunlarla başa çıkma yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmak,
- Kullanmış oldukları eğitim sistemlerinden yola çıkarak ülkelerin gelişimini ve mevcut pozisyonunu inceleyip eğitim politikalarının oluşmasına yardım edecek bir fikir oluşturmak amaçlanmıştır.

Karşılaştırmalı Eğitimin Yararları:

- Diğer ülkelerde eğitimde ne gibi sorunlarla karşılaşıldığını ve ne tür çözüm yolu bulunduğunun bilgi sahibi olunur. Benzer sorunlarla karşılaşıldığında çözüm bulma imkânı sağlar. Böylelikle tecrübeyi tecrübe etme durumunda kalmamış oluruz.
- Yapılacak uygulamalara yön verip deneme yanılma yapmaktansa kaynakların verimli kullanılmasını sağlar.
- Ülkelerin eğitim uygulamalarının değerlendirilmesini sağlar. Hazırda uygulanan eğitimin başarı ve başarısızlık durumu belirlenmesinde rol oynar.
- Ülkenin eğitim politikasına yön vermesinde hız kazandırır.
- Bir ülkenin eğitimiyle ilgili varsayımlarda bulunur ve bu konuda yorumlar yapılabilir

- Amaca hizmet edecek en etkili eğitim stratejisinin belirlenmesini sağlar.
- Eğitime önem veren ülkelerin gelişmişlik düzeyi ve uyguladıkları eğitim politikasını açıklar.
- Farklı ülkelerin kültürel, politik, ekonomik göstergeleri hakkında bilgi sahibi olunmasını sağlar.

Karşılaştırılmalı eğitim yapılan araştırmalar sınırlıdır. Demirel, (2000); Erdoğan, (2003); Ültanır, (2000) tarafından yayımlanan karşılaştırmalı eğitim ile ilgili kitaplar Türkiye ile gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerini kıyaslamaktadır. Aynı şekilde makale ve diğer araştırmalar da 2000 yılı öncesinde yoğunlaştığı görülmektedir (Aytaç 1985, Sağlam 1999, Kara 2001). Korkmaz (2005) tarafından yapılan araştırmada da Türk ve İngiliz eğitim sistemlerinin karşılaştırıldığı yüksek lisans tezi bulunmaktadır. Çankaya (2007) tarafından Türk ve İngiliz eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması konulu yüksek lisans çalışması yapılmıştır. Ancak son yıllarda Türk eğitim sisteminin geliştirilmesine katkı sunulması amacıyla yeterli karşılaştırma bulunmadığından bu araştırma önemlidir. Bu çalışmada, İngiltere ve Türkiye'nin eğitim sisteminin karşılaştırılması, çeşitli yönlerden benzerlik ve farklılıkların vurgulanması ve Türkiye'deki eğitim sistemi için bazı önerilerde bulunulması amaçlanmaktadır.

Materyal ve Yöntemler

Bu araştırmada İngiltere ve Türkiye'deki eğitim sisteminin benzerlik ve farklılıkları araştırmak amacıyla literatür taraması yapılmıştır. Belgeler, nitel araştırmacıların bir çalışmadaki bir alan veya katılımcılar hakkında elde ettiği kamuya açık ve özel kayıtlardan oluşur ve bu kaynaklar, araştırmacıların nitel araştırmalardaki merkezi olguları anlamalarına yardımcı olma konusunda değerli bilgiler sağlar (Creswell, 2005).

Bu çalışmada ana dokümanlar bir araya getirilmiştir. Araştırmacının veri kaynakları Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) yeterlik ve standartlara ilişkin belgeleridir. Bu araştırmacının çalışma evrenini, 2022-2023 yılları arasında Türkiye'de karşılaştırmalı eğitim alanında yapılmış olan ve araştırmacı tarafından ulaşılabilen 55 yüksek lisans ve 14 doktora tezi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında erişime izin verilen tezler, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden ve kütüphanelerden ulaşılmıştır. Erişim izni olmayan tezlerde ise tezi hazırlayan araştırmacılarla iletişime geçilerek izinleri doğrultusunda tezler çalışmada kullanılmak üzere temin edilmiştir. Araştırmada Türkiye ve İngiltere'deki eğitim programları incelenmiş ve her iki ülke için ayrı ayrı bilgiler düzenlenmiş, benzer ve farklı yönler belirlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırmada betimsel analiz tekniği kullanılarak veriler araştırma soruları çerçevesinde tezlerin öğrenim düzeyleri ve yılları, karşılaştırma yapılan eğitim kademeleri, karşılaştırma yapılan ülkeler, benimsenen karşılaştırmalı eğitim yaklaşımları ve kullanılan veri toplama tekniklerine göre analiz edilmiştir.

Literatürdeki Boşluklar Sonuç ve Tartışmalar

İngiltere'de Öğretmen Eğitimi Tarihi

İngiltere'deki öğretmen eğitimi tarihini öğrenebilmek için öncelikle eğitim ihtiyacının nasıl başladığına ve bu eğitimlerde kimlerden yardım alındığına bakmamız gerekir. 19. yüzyılda dünya barışı, paranın, kömürün ve demir cevherinin bulunması ve buhar makinesinin icadı fabrikaların inşasını kolaylaştırdı. Fabrika sistemi iş bölümünü ve uzmanlaşmayı artırdı ve çok sayıda insanın özellikle iç kesimlerde ve kuzeyde yeni sanayi şehirlerine taşınmasına yani köyden kente göçlere neden oldu. Bu aynı zamanda düşük ücretlere, gecekondulara ve çocuk işçiliğine de yol açmıştır. İngiltere'nin sanayi devrimi 18. yüzyılın ikinci yarısında

başladı. Başlangıçta yeni tarım teknikleri işçileri topraktan kurtardı fakat tarım dışı kalan geniş bir nüfusu beslemek zorunluluğunu da beraberinde getirdi. Sanayi devriminin neticesinde toplum “toprağı olan zengin eğitim görmüş kişiler ile eğitim görmemiş yoksul kişiler” olmak üzere iki gruba ayrılmıştı. Robert Pell’ in çıkardığı “Fabrika Yasası” (1802) devletin yoksulların ve yoksul çocukların yaşadığı kötü koşulları kabul edişin ilk göstergesi olmuştur. Sanayileşmede ayaklanmalar oldu ve bir milyon kişiye oy kullanma hakkı veren Halkın Temsili Yasası 1832 ile demokratikleşme süreci başlamıştır. (Gillard, 2011)

Yasa neticesinde İngiltere’nin eğitim olanaklarının yetersiz olup olmadığı araştırıldı. Yapılan araştırmaya göre; daha fazla ve daha iyi okullar yapılması gerektiği yönünde raporlar hazırlandı ve bu raporlar doğrultusunda yeni okul türleri ortaya çıkarıldı.

1. Pazar Okulları: Yoksul halkın her yaştan gruplarına İncil’ i öğretti fakat okuma yazma ve pozitif bilimler öğretilmedi.
2. Sanayi Okulları: Diğer adı Endüstri Okullarıdır. Bu okullarda çocuklara okuma-yazma, coğrafya ve din öğretildi. Yaşça büyük kızlar örgü, dikiş, eğirme ve ev işlerinde, küçük kızlar ise sadece örgü işlerinde çalışıyordu. Daha büyük oğlanlara ayakkabı yapımı öğretilirken, küçük oğlanlar ayakkabı yapımı öğreniyordu. İleri zamanlarda zanaat öğretimi açısından çeşitli branşlar getirildi.
3. İzleme Okulları: İzleme okullarındaki müfredat ilk başta büyük ölçüde sanayi okullarının müfredatına benziyordu okuma, yazma ve aritmetik ile birlikte ayakkabı tamiri, terzilik, bahçivanlık, erkek çocuklar için basit tarım işleri ve kızlar için iplik eğirme, dikiş dikme, örgü, dantel yapma ve pişirme dersleri verildi.
4. Teknik Eğitim: Sanat dersleri verilen okullardı.
5. Bebek Okulları: İlk anaokulu 1816’ da İskoçya’da Robert Owen (1771-1858) tarafından kuruldu. Amaç olarak pamuk tarlalarında çalışan halkın çocuklarını 2 yaşından itibaren alıp bakıcılık yapmaktı. Sonradan bu okullarda çocuklara okuma, yazma ve aritmetik (üç R: reading, writing and arithmetic) öğrenebilmeleri için bazı temel eğitim sağlamaya çalıştılar.
6. İlkokullar: 6 ile 12 yaş arasındaki çocuklara yönelik birleştirilmiş sınıflı okullarda, bir öğretmen sözlü ders için bir bölüm alırken, yardımcı öğretmenler aritmetikte yazılı çalışma ve diğer bölümleri de yazılı çalışma için aldı. Okuma, dikte ve kompozisyon alıştırmaları. Bu sistem 1856’dan sonra yaygınlaştı.

Eğitimin çeşitlenmesi ve bu çeşitlilikten doğan eğitime yön verme isteği öğretmen eğitimini gerekli hale getirmiştir. Bu dönemde “iş başında öğrenme” yaklaşımının başarısız olduğu, Cross Komisyonu’nun 1888 tarihli raporunda belirtilmiş ve öğretmenlerin üniversitelerde eğitim görmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu süreden 20. YY başlarına kadar öğretmen eğitimleri kısıtlı imkanlarla ve kısıtlı derslerle yetiştirilmiş daha sonraları geliştirmek için birtakım çalışmalara yön verilmiştir.

İngiltere’ de değişen hükümetlerin halkın okullaşmasına imkân sağlamaya ve eğitim kalitesini arttırmaya yönelik raporları, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminin değişmesine olanak sağlamıştır. Bu süre içinde muhalefet ve iktidar taraflarının eğitim ile ilgili tartışmaları ve çıkarılan bazı yasaların okullaşmayı azalttığı yönünde düşünceler oluştu. Bu düşüncelerden dolayı Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi ile ilgili de birtakım sıkıntılar yaşanmaya başladı. İkinci dünya savaşı zamanları ile eğitim sorunları ve eğitime ayrılan bütçenin daha da azalması ile kötü bir dönemden geçildi. Eğitim tarihinin haritası, büyük tartışmalar yaşansa da altmış yılda üç geniş aşamada değişti.

1. Birinci aşaması 1960'tan 1975'e kadar olan dönemdir. Öğretmen yetiştiren kolejler 1960'larda önemli ölçüde genişledi ve lisans eğitimi verdi. Bu dönemde Robbins Raporu(1963) kolejlerin yeniden düzenlenmesi konusundaki tartışmaları tetikledi. Ulusal Eğitim Tarihi Derneği (HES), Aralık 1967'de City of Liverpool CF Mott College of Education'da düzenlenen bir konferansta kuruldu. Toplantıya çoğunluğu kolejlerde ve eğitim bölümlerindeki öğretmenlerden oluşan 150 katılımcı katıldı. Armytage ve Simon, konferansın açılışını yaparak bu girişime yetkilerini verdiler. (Gary McCulloch, "History of education in Britain since 1960", Histoire de l'éducation) Birleşik Krallık merkezli öğretmen eğitimcileri, 1967'de kurulduğunda Eğitim Tarihi Derneği'nin çekirdek üyelerini oluşturuyordu ve onlar, topluluğun dergilerine sıklıkla erken katkıda bulunan kişilerdi. Bu kökenler göz önüne alındığında, öğretmen eğitimi tarihinin derginin ilk 40 cildinin sayfalarında olduğundan daha belirgin bir şekilde yer alacağı düşünülebilir. Bu makale, 1972'den bu yana Eğitim Tarihi'nde yer alan, politik, sosyal ve eğitimsel değişim bağlamlarıyla bağlantı kuran öğretmen eğitimi araştırma örneklerini tanımlamakta ve tartışmaktadır. Feminist bilimin etkisi özellikle belirtilmekte ve 1990'larda zirveye çıkan öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmaların, eğitim tarihi çalışmalarına yönelik yeni metodolojik yaklaşımları hem yansıttığı hem de şekillendirdiği ileri sürülmektedir. Derginin bazı önemli çalışmaları yayınlamasına rağmen, konunun halen araştırılma aşamasında olduğu ve önümüzdeki dönemde ilginin yeniden canlanacağına ümit edildiği ileri sürülüyor (Crook, 2012). 1970'lerin başında Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi müfredatı eğitim çalışması disiplinler, mesleki veya müfredat çalışmaları, ana akademik konunun incelenmesi, öğretmenlik uygulaması veya staj şeklinde dört aşamadır; 1974'te, ilköğretim Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi hizmetlerinin çoğunluğu öğretmen yetiştiren kolejlerde bulunuyordu. Müfredatın içeriği ve şekli ile ilgili kararlar genellikle öğretmenler tarafından belirlendi. Müfredatlar arası planlama kullanılarak birçok konunun öğretilmesi planlandı. Çocuk merkezli eğitim esas alınmasını isteseler de kilisenin bazı karşı çıkmalarından kurtulamadılar. Öğretmenlerin öğretmek istedikleri konusunda biraz serbest olmaları halk tarafından özenilen bir meslek halini aldı. Denetimler az olmasının özgür bir meslek olduğu izlenimi uyandırıyor.
2. İkinci aşaması 1975' ten 2000' e kadar olan dönemde siyasi sıkıntıların öğretmen eğitimlerine müdahale edilmeye başlandığı dönemdir. Daha önceki dönemde daha özgür bir müfredata sahip olan öğretmenler bu zaman aralığında daha ideolojik bir eğitim sistemiyle karşılaştılar. Yükseköğretim Kurumların müfredatını, ilk kez 1988'de okullarda tanıtılan Ulusal Müfredatın önceliklerine odakladılar. Hükümet politikası ayrıca, düşük performans durumunda program ve finansman cezaları ile çok daha güçlü kalite güvencesi, denetim ve teftiş rejimleri uyguladı. Merkezi denetim kriterleri arttırıldı. Okul temelli öğretmen eğitiminde yeterlik kurumsallaştı.
3. Üçüncü aşaması 2000' den 2020'ye kadar olan döneme uzmanlaşma ve globalleşme diyebiliriz. Kasım 2010'da Hükümet, öğretmen eğitimi ve gelişiminin yanı sıra daha geniş okul sistemi için de önemli reformlar öneren Öğretmenin Önemi adlı bir Beyaz Kitap yayınladı. Hizmet öncesi öğretmen eğitimi ile ilgili önerilen temel değişiklikleri içeren bu kitapta;
 - Öğretmenlik mesleğine yeni girenlerin kalitesini şu yollarla yükseltmeye devam edin: en az 2:2 derecesine sahip olmayan mezunlar için başlangıç öğretmenlik eğitimi için Eğitim Bakanlığı finansmanı sağlamaya son vererek, Teach First'ü genişleterek, öğrencilere mali teşvikler sunarak eksik konulardaki en iyi mezunların daha fazlasını öğretime çekmek ve daha yetenekli kariyer değiştiricilerin öğretmen olmasını sağlamak.
 - Daha fazla eğitimin iş başında olması için başlangıç öğretmen eğitimini yeniden düzenleyin ve erken okuma ve matematik öğretme, davranışları yönetme ve

öğrencilerin Özel Eğitim İhtiyaçlarına yanıt verme gibi temel öğretim becerilerine odaklanın.

- Eğitim hastaneleri modelini temel alarak, seçkin okullara öğretmenlerin ve baş öğretmenlerin eğitim ve mesleki gelişimlerine liderlik etme rolünü vererek yeni bir ulusal Eğitim Okulları ağı oluşturmak.
- Okullara iyi performansı ödüllendirme konusunda daha fazla özgürlük verin ve ödeme esnekliklerini genişleterek ve performans yönetimi ve yetenek prosedürlerini basitleştirerek kötü performansla mücadele etmelerini kolaylaştırın.
- Yerel ve Ulusal Eğitim Liderlerinin sayısını artırın
- Gereksiz görevleri, gereksinimleri, yönlendirmeleri ve bürokrasiyi ortadan kaldırarak bürokrasiyi önemli ölçüde azaltın.

Bu doğrultuda dönem içerisinde öğretmen adaylarında azalma meydana gelmiştir. Şu anda öğretime yönelik çeşitli yollar vardır ve farklı eğitim modellerini tanımlamak için kullanılan terminoloji kafa karıştırıcı olabilir. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kursları genellikle 'okul merkezli' (örneğin, School Direct programı) veya 'yüksek öğrenim merkezli' (örneğin, üniversite tabanlı bir öğretmen eğitim kursu) olarak tanımlanır. Ulusal Öğretim ve Liderlik Koleji (NCTL), öğretmen yetiştirme yerlerini tahsis eder ve finanse eder. School Direct iki tür eğitim yeri sunar: School Direct Eğitim Programı ve Okul Doğrudan Eğitim Programı (maaşlı). Bunlardan sonuncusu, Eğitim Bakanlığı 'nın Ekim 2012'de yeni başvuru sahiplerine kapattığı daha önceki Lisansüstü Öğretim Programının yerini almaktadır.

Günümüzdeki öğretmen eğitimi farklı yollardan olmaktadır. Doğrudan Okul programı (School Direct): İlk öğrenci grubunu Eylül 2012'de kabul etti ve Hükümetin niyeti, bu programdaki kontenjan sayısının 2013/2014 akademik yılından itibaren önemli ölçüde artırılmasıydı. Eğitimler ve maaşlar, Ulusal Öğretim ve Liderlik Koleji tarafından finanse edilmektedir. Alınan eğitim Doğrudan Eğitim Programıdır. Bu program, en az üç yıllık iş deneyimine sahip yüksek kaliteli mezunlara açıktır; Silahlı Kuvvetlerdeki önceki deneyimi bu gereklilik kapsamında dikkate alınır. Sınıftaki öğretmenlerden kaliteli, ilk elden deneyim kazanılmasını hedeflemiştir. School Direct, öğretmenliğe giden maaşsız bir yoldur ve yüksek kaliteli mezunlara açıktır. Programa alınanlar tüm zamanlarını dersler verir ve deneyimli öğretmenlerden yani birinci kaynaktan öğrenir.

Okul merkezli başlangıç öğretmen eğitimi (SCITT): SCITT programları, komşu okul ve kolejlerden oluşan gruplar tarafından tasarlanıp sunulur. Kendi okullarında veya ağlarındaki bir okulda görev yapan öğretmenler tarafından sunulan uygulamalı öğretmen eğitimi sağlarlar. Öğrenciler genellikle konsorsiyumdaki bir okulda (lider okul) görev alırken, grup içindeki diğer okullarda öğretmenlik uygulamalarını tamamlarlar. Eğitim programları genellikle tam zamanlı bir akademik yıl sürer, Eylül'den Haziran'a kadar sürer ve Nitelikli Öğretmen Statüsü ile sonuçlanır. Birçoğu ayrıca bir üniversiteden eğitim alanında lisansüstü sertifikası vermektedir.

1. Önce Öğret (Teach First): Teach First, vizyonunu "hiçbir çocuğun eğitim başarısının sosyo-ekonomik geçmişiyle sınırlı olmadığı bir gün için çalışmak" olarak belirten bağımsız bir yardım kuruluşudur. 30 Öğrenme ve Gelişim Programı, öğretime istihdam temelli bir yolla ilgi duyanlar içindir. Eylül 2012'den bu yana ilköğretim ve ortaokullara stajyer öğretmen yerleştirmektedir. Kursiyerler, düşük gelirli bir topluluktaki bir okulda iki yıl boyunca öğretmenlik yapmadan önce altı haftalık yoğun bir eğitim için Teach First ve üniversite

ortaklarına katılırlar ve burada eğitim alanında lisansüstü sertifikası (PGCE) alırlar ve tam zamanlı maaş alırlar. Bu programı bitirmek için bazı şartlar vardır.

- 2,1 derece veya üzeri, Üniversiteler Öğretmen Eğitimi Konseyi (UCAS) 300 puanı almalı
- Öğretim gereksinimlerimizi karşılayan bir derece veya A seviyesi
- GCSE Matematik ve İngilizce (veya eşdeğeri) alanında C notu.
- Teach First lokasyonlarından herhangi birinde çalışma esnekliği.

Adayların ayrıca dayanıklılık, alçakgönüllülük, saygı ve empati dahil olmak üzere Teach First'ün değerleriyle bağlantılı belirli yeterlilikleri göstermeleri gerekir. Üniversite ve kolej – Nitelikli Öğretmen Statüsüne (QTS) sahip lisans ve lisansüstü öğretmen yetiştirilmesi Lisans Temel Öğretmen Eğitimi (ITT) dereceleri genellikle 3-4 yıl (tam zamanlı) sürerken, Lisansüstü Eğitim Sertifikası (PGCE) kursları genellikle bir yıl (tam zamanlı) sürer. Birçok üniversite ve diğer bazı yükseköğretim sağlayıcıları tarafından sunulmaktadır. Zaten bir dereceniz varsa, seçeneklerden biri bir üniversite veya kolejde eğitim alanında lisansüstü sertifikasını (PGCE) tamamlamaktır. Üniversiteler, eğitiminizin bir parçası olarak en az iki okul deneyimi yerleştirmesi sunmak için okul ortaklıklarıyla çalışır. Eğer diplomanız yoksa İngiltere'deki çeşitli üniversite ve kolejlerde aynı zamanda hem diplomanız için eğitim alabilir hem de öğretmenlik eğitiminizi tamamlayabilirsiniz. Tam zamanlı kurslar genellikle üç ila dört yıl sürer, yarı zamanlı kurslar ise dört ila altı yıl sürer. Ek olarak, Eylül 2013'ten itibaren tüm kurslara katılanların, kurslarına başlamadan önce yeni mesleki beceri testlerine (okuma yazma ve matematik alanında) girmeleri ve geçmeleri istenmiştir. Buna Askerlerden Öğretmenlere programına başvuranlar da dahildir. Daha önce kursiyerler bu testleri eğitimleri sırasında tamamlayabiliyorlardı. Kursiyerler testlerde üç denemede bulunabilirler; eğer başarısız olurlarsa iki yıl beklemeleri gerekiyor ve bu noktada üç deneme daha yapabilirler.

Türkiye ve İngiltere'de Öğretmen Yetiştirme Yöntemlerinin Karşılaştırılması

Bir ülkenin gelişmesinde en önemli etkenlerden biri bireylere verilen iyi bir eğitim öğretim hayatıdır. Bu açıdan bakıldığında ülkelerin refah ülkeler düzeyine çıkmasında öğretim yöntemlerinden daha da önemlisi o yöntemleri uygulayacak öğretmenlerdir. Öğretme, bireyler tarafından öğrenilmesi planlanan etkinliklerin bir süreç olarak gerçekleştirilmesidir. Öğretmen ise öğretme işini öğrenci yeterliliklerini, ilgilerini ve yeteneklerini de göz önüne alarak gerçekleştiren kişidir. Ülkelerin kalkınmasında öğrenci ve öğretmen iş birliğinin büyük bir önemi vardır. Ancak öğretmenlerin istenilen nitelikte olabilmeleri de birtakım standartların olmasına bağlıdır. Bu standardı sağlayacak yollardan birisi öğretmen yeterlilikleridir (Seferoğlu, 2004). Bahsedilen yeterlilikler sağlandığında öğretmenin öğrenciyi tanıması ve bu doğrultuda öğrenciye görelilik eğitim öğretimin gerçekleşmesi çok daha kolay olacaktır. Günümüzde küresel rekabetin adeta bir nitelik savaşına dönüştüğü görülmektedir. Bu rekabet ortamında ülkelerin eğitim düzeyleri dolayısıyla da nitelikli ve profesyonel öğretmen gücü oldukça önem arz etmektedir. Öğretmen yetiştirme programları; yetiştirilecek adayların seçimi, belirli bir süre ve program dâhilinde eğitimleri (hizmet öncesi eğitim), görevlendirilecek olan öğretmen adaylarının seçimi (kamu personeli olarak atanma) ve görev başındaki öğretmenlerin eğitimleri (hizmet içi eğitim) aşamalarından oluşmaktadır (Akdemir, Ahmet Selçuk, 2013). Bu kadar önemli bir konu, gelişmiş ve gelişmekte olan birçok ülkenin üzerinde araştırmalar yaptığı ve diğer ülkelerin öğretmen yetiştirme politikaları ile karşılaştırma yaptığı bir alan olmuştur ve olmaya devam etmektedir.

Türkiye geliştirmekte olan bir ülke olarak diğer gelişmiş ülkelerin eğitim politikalarını incelemeli ve kendi eğitici yetiştirme politikalarında olumlu yönde değişiklikler yapmalıdır. Çünkü hızla gelişen ve değişen dünyada eski yöntemlerle devam etmek bu yarışta ülkemizi geride bırakacaktır. Ülkemiz, Darülmüallimin 1848 yılındaki kuruluşu esas alındığında, öğretmen yetiştirmede yaklaşık 150 yıllık bir geçmişe sahiptir. Bu alanda son dönemde gerçekleşen en önemli gelişme, 1982 yılında eğitim enstitülerinin, eğitim fakültelerine dönüştürülerek YÖK kapsamına alınmasıdır. Ancak, bu yapısal gelişimin, öğretmen eğitiminin niteliğini ne yönde etkilediği önemli bir tartışma konusu olagelmıştır. (Aydın, 1998, s.275). Çünkü bu tarihten sonra Millî Eğitim Bakanlığı ve YÖK arasında uyumsuzluklar yaşanması öğretmen yetiştirme konusunda verim elde edilmesini zorlaştırmıştır. Özellikle sayısal konuda bazı branşlarda öğretmen fazlalığı söz konusu iken bazı branşlarda ise öğretmen yetersizliği yaşanmıştır. Bu karmaşaların sebeplerinden en belirgin olanı YÖK ve MEB'in yetki ve görev dağılımını tam anlamıyla yapamamış olmasıdır. Böylece, birçok alanda ihtiyaç fazlası öğretmen yetiştirilirken, sınıf öğretmenliği kadrolarına neredeyse tüm üniversite mezunlarının atanması olağan bir uygulama haline getirilmiştir (Aydın, 1998).

Ülkemizde bu tür karmaşalar yaşanırken, İngiltere' de mesleki formasyonun ve öğretmenlik uygulamalarının ön planda olduğu bir öğretmen yetiştirme politikası uygulanmıştır. Ve yine İngiltere' de öğretmen yetiştiren kurumlar, kolejler, üniversiteler ve eğitim yüksek okulları olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nde Osmanlı Devleti'nden kalma 17 adet ilk öğretmen okulu ve bir tane yüksek öğretmen okulu vardı ve bu sayı talebi karşılamakta yetersiz kaldığından öğretmen yetiştiren okulların sayısı hızla artmıştı. Bu durum bize eğitime verilen önemin günden güne arttığını ve bunun da temel olarak öğretmen yetiştirme politikalarını geliştirmekle başladığını gösteriyor. Cumhuriyet döneminde genel liselere ve dengi okullara dal öğretmeni yetiştiren başlıca üç kaynak görüyoruz: Eğitim enstitüleri, Yüksek öğretmen okulları, Üniversiteler (Kavcar, 2002).

1. Eğitim Enstitüleri: Cumhuriyet döneminde ortaokul dal öğretmeni yetiştirilmesinde en büyük görevin eğitim enstitülerine düştüğü bir gerçektir. Bu kurumdan yetişenlerin lise ve dengi okullarda da dal dersleri verdiğini biliyoruz. Eğitim enstitüleri denince en başta Gazi Eğitim Enstitüsü gelir (Kavcar, 2002). 1965'li yıllara kadar öğretmen yetiştirmede önemli katkılar sunan enstitüler bu yıllarda başlayan politik bazı kaygılarla maalesef nitelikli öğretmen yetiştirme yetisini kaybetmiştir.
2. Yüksek Öğretmen Okulları: Yüksek Öğretmen Okulu modeli, Fransa'dan örnek alınmış ve Türkiye eğitim tarihinde ilk olarak Osmanlı'da uygulanmıştır (Becerikli, 2020). Okula üniversiteyi kazanmış kişiler girmiştir ve tüm masrafları devlet tarafından karşılanmıştır. Bu durum öğretmene duyulan ihtiyacı bir kez daha gösteriyor ki devlet tarafından tam anlamıyla desteklenmiştir. Tabi ki de devletin yaptığı bu destek karşılıksız değildir. Karşılığında mezun olduktan sonra devlete 8 ila 10 yıl hizmet etme sözü vermeleri gerekmektedir. Okulun açılış sürecinde öğrencilerin okula giriş için yoğun talep göstermesi sonucunda, okulun yönetimi sınav yapma kararı almıştır (Becerikli ve Demirel, 2019). Tabi ki de bu sınav tepkiyle karşılanıp daha sonrasında okul idarelerinin istifası ile sonuçlanacaktır. Okul yönetmeliklerinde birçok talimatnameler paylaşılmıştır. Bu talimatnameler okuldaki görevlilerin hangi işler ile ilgileneceği, öğrencilere dağıtılacak malzemeler, öğrenci tatilleriyle ilgili prosedürler, sınav jürileri ve hangi sınavların yapılacağı, öğrenci kayıtları gibi konularla ilgili olmuştur. Bunlardan daha önemlisi ise liselere öğretmen yetiştirmek için açılan bu okulların yetiştirmek istedikleri öğretmendeki niteliklerdir. Adayların bulaşıcı hastalık taşınamaması ve fiziksel sakatlığının bulunmaması, öğretmen olmanın olmazsa olmaz şartları arasında görülmüştür.

Adaylardan herhangi bir sağlık sorunlarının olmadığını kanıtlayıcı aşı karnesi ve rapor talep edilmiştir (Becerikli ve Demirel, 2019). Bu şarta baktığımızda öğretmenin fiziksel olarak da belirli kriterleri sağlaması gerekliliğine önem verildiğini görüyoruz. Adayların evli olmaması, askerlik gibi yükümlülüklerinin bulunmaması, başka bir yerde görev yapmaması da aranan şartlar arasındadır. Yüksek Öğretmen Okulundan mezun olmuş olan öğretmenlerin, eğitim öğretime en büyük katkıları, birer eğitim neferi olarak Türkiye'nin başta liseleri olmak üzere çeşitli okullarında görev yapmış olmalarıdır. Mezunlar çoğunlukla liselere atanmıştır (Becerikli ve Demirel, 2019).

3. Köy Enstitüleri: Köy Enstitüleri, Cumhuriyet aydınlanmasının eğitim alanındaki en özgün ve en çok ses getiren bir uygulamasıdır. Hazırlıkları 1935'te başlatılıp 1937'de denemesine girilen enstitülerin, 1940'da yasal bir zemine oturtulduğu görülmektedir (Aysal, 2005). Atatürk'ün önderliğinde kurulan Cumhuriyetle birlikte öğretmen yetiştirme konusunda daha gerçekçi yaklaşımların yaşama geçirilmesi için büyük bir çaba içerisine girildiği görülmektedir. Bu nedenle Köy Enstitülerinin kurulmasında Cumhuriyetin ve onu ilan edenlerin eğitime ve öğretime verdiği önemin etkili olduğu söylenebilir (Şeren, 2008). 1940'lı yılların başında Anadolu topraklarında ilköğretim çağ nüfusunun %78'i okuma-yazma bilmiyor, bu oran köylerde %90'a varıyordu. Köylerde yaşayan insanların sağlık, tarım ve el sanatlarıyla ilgili konularda aydınlanıp beceri kazanmasına, sosyal ve kültürel bakımdan yetişmesine de büyük bir ihtiyaç vardı (Kartal, 2008). Çocukların eğitiminin yanında köydeki yetişkinin eğitimi de hem sosyal hayat açısından hem de tarım ve hayvancılıkla desteklenen ekonomi açısından oldukça önemliydi. Köy Enstitülerinin amacı; köyden gelen yetenekli çocukların tam donanımlı olarak yetiştikten sonra, tekrar köylerine dönerek geride kalan ve okuma fırsatı veya olanağı bulmamışları eğiterek ülkenin okuryazar düzeyini yukarı taşımasıydı. Enstitülerde teorik ve pratik eğitim birlikte alınıyordu. Yalnız temel dersler değil, yaşama dair bütün konular bir bütünlük içinde işleniyordu (Kartal, 2008). Böylelikle okuldan mezun olan öğretmenler atandıkları bölgelerde halkı birçok alanda eğitebilecek onlara yol gösterebilecek donanıma sahip oluyorlardı. Bu enstitülerin bu kadar önem arz etmelerindeki bir önemli detay ise o dönemde halkın yaklaşık yüzde sekseninin köylerde yaşıyor olmasıydı. Köy Enstitülerinin amacı ise köye öğretmen yetiştirmek, öğretmen aracılığı ile köye lider yollayarak farklı bir öğrenim tipi yaratmak, eğitim yolu ile tarımı geliştirmek, sadece okuma yazma değil halkı bilinçlendirmek, köy halkının bilinç düzeyini yükselterek ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamda etkin kılarak yükseltmek şeklinde özetlenebilir: (Doğan, 2016). 1954 yılında köy enstitülerinin kapanmasının öncesinde ve sonrasında (günümüzde dahil olmak üzere) enstitülere yönelik pek çok olumlu ve olumsuz eleştiriler gelmiştir. Bu eleştirilerin büyük bir bölümünün temelinde ideolojik düşünceler ve farklı bakış açıları yer almaktadır. Kaynakların hemen hemen tamamında kapanma nedeni olarak ise o dönemin nüfusun artması nedeniyle köy enstitülerinin ihtiyacı yeterince karşılayamaması (Akandere ve Yıldız, 2017). Ve böylelikle ülkeye çok fazla katkılar sunmuş ve sunacak olması muhtemel, üzerine sayısız araştırma yapılmış bir eğitim kurumu da kapatılarak tarihte yerini almıştır. Günümüzde ise 1994 yılı sonunda başlayan ve 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında eğitim fakültelerinin yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemeye gerekçe olarak geçmiş dönemdeki aksaklıklar gösterilmiştir ve yeni çağın isteklerine cevap vermek sebeplerden bir tanesi olarak belirtilmiştir. Günümüzde öğretmenler üniversitelerin eğitim fakültelerinde teorik ve uygulamalı dersler görerek ve bir takım sıralama sınavlarına katılarak görevlerine başlayabilmektedirler.

İngiltere'de üniversiteler, kolejler ve eğitim yüksek okullarının öğretmen yetiştirdiklerinden bahsetmiştik. İngiltere'de Ortaöğretim Genel Sertifikasında temel derslerde C notu olmayı

başaran öğrencilerin başvuruları mülakat ve ön eleme ile değerlendirilir. Ülkemizde ise öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alınırken YGS (Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı) ve LYS (Lisans Yerleştirme Sınavı) sonuçları esas alınmaktadır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

İngiltere’de 3-4 yıl arasında değişen lisans programları yanında 36 haftalık sertifika programları vardır. Türkiye’de ise öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri lisans eğitimi için 4 yıl ve lisans sonrası formasyon eğitimini de dahil ettiğinde 5 yıllık süreleri kapsamaktadır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). İngiltere’de öğretmenlik bölümünü tamamlayanların 1-2 yıllık uygulamalı eğitimleri söz konusu iken bu süre Türkiye’de üniversitelerin son sınıflarında 1 yıllık sürede gerçekleşmektedir.

İngiltere’de üniversitelerden mezun olan öğrencilere, dersleri ve uygulama eğitimlerini başarılı bir şekilde tamamladıklarına dair Mesleğe Giriş Profili Belgesi verilir. Mezunların atanabilmeleri için Nitelikli Öğretmen Statüsü (QTS) almaları gerekmektedir. Ülkemizde ise, öğretmen atamaları merkezi tek bir sınavla (Kamu Personeli Seçme Sınavı) yapılmaktadır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014). Bu durum iki ülke arasında öğretmen yetiştirme konusunun, İngiltere’nin ülkemizden daha fazla ciddiye aldığını göstermektedir.

Son olarak da İngiltere’de öğretmenler kamu çalışanı olup devlet memuru olarak sınıflandırılmamakta ve iş garantileri yoktur. Ancak ülkemizde 657’ye tabi olan öğretmenler devlet memuru statüsündedir ve iş garantisi vardır. İngiltere’de öğretmen yetiştirme eğitimleri büyük oranda uygulama temelli gerçekleşirken ülkemizde teorik bilgi ağırlıklıdır. Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlara giriş şartı tek bir merkezi sınav iken İngiltere’de Ortaöğretim Genel Sertifika Sınavı sonuçları dikkate alınmaktadır.

Bu makalede, Türkiye ve İngiltere eğitim sistemleri karşılaştırılmıştır. Türk Eğitim Sistemi 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu üzerine oturtulmuştur ve sistem bu kanunda belirtilen ilke ve amaçlar doğrultusunda yürütülmektedir. İngiliz Eğitim Sistemi ise 1988 Ulusal Program esaslarına göre düzenlenmiştir. Her iki ülkenin eğitim sistemleri incelendiğinde kendi sosyo-ekonomik, kültürel ve politik yaşantılarını da dikkate alarak en uygun ilkeleri belirlemeye çalıştıkları görülmektedir. Her iki ülkedeki eğitim yasaları toplumsal değerleri ve bireysel özellikleri ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bir yandan öğrencilere ulusal değerler kazandırılarak devletin varlığı korunmakta, hem de öğrencilerin bireysel özellikleri geliştirilerek toplumsal gelişme sağlanmaya çalışılmaktadır (Korkmaz, 2005). Türk ve İngiliz Eğitim Sistemi arasında dikkat çeken bir diğer özellik mesleki eğitime verilen önem derecesidir. İngiltere’de mesleki eğitime önem verilerek ara insan gücü yetiştirilmesinde kurumlar işlevsel özellik kazanmaktadır (Akalin, 2008).

Türkiye’de özellikle son yıllarda karşılaştırmalı eğitim alanının gelişmesini gerekli kılacak hızlı bir değişim süreci yaşanmaktadır UNESCO 2030 yılına kadar hedeflere ulaşmak için en kritik strateji, ulusal müfredatta sürdürülebilir kalkınma ve küresel vatandaşlık eğitimi için eğitimin yaygınlaştırılmasıdır. Günümüzde ülkeler SKH ilkelerini çeşitli şekillerde ele almaktadır. Bunların arasında ders dışı faaliyetler, müfredatlar ve genel okul yaklaşımları bulunmaktadır (Altunkaynak, 2020). Bizim ülkemizde de eğitim sistemimize yön vermeye çalışan mercilerde şimdiye kadarki değişim girişimlerinde olmasa da bundan sonrası için karşılaştırmalı eğitim alanı keşfedilmeli ve bu alanın sağladığı perspektiflerden yararlanılmalıdır (Erdoğan, 2003).

Referans

- Akalın, F. (2008). *Türk-İngiliz genel eğitim sistemlerini karşılaştırıp bir model oluşturma*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akandere, O., Yıldız, N. (2017). Köy enstitülerinin ideolojik yapısı. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 17, (35), 275-316.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies* 8.12
- Altunkaynak, M. (2020). UNESCO 2030 eğitim raporunda umut veren uygulamalara genel bakış: Doküman incelemesi. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 40-47. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijpes/issue/52682/709181>
- Aydın, D. D. A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (15), 275-286.
- Aykaç, N., Kabaran, H. ve Bilgin, H. (2014). Türkiye’de ve bazı Avrupa ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye). *Turkish Studies (Elektronik)*, 9(3), 279- 292.
- Aytaç, K. (1985). *Avrupa okul sistemlerinin demokratlaştırılması*. 3. Basım. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Aysal, N. (2005). Anadolu da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy enstitüleri. *Atatürk Yolu Dergisi* 9: 267-282
- Başkan, P. D. G. A., Aydın, P. D. A. & Madden, Ö. T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 35-42.
- Becerikli, S. (2020). *İstanbul yüksek öğretmen okulu (1924-1978)*. Ankara/Çankaya
- Becerikli, S. ve Demirel, M. (2019). İstanbul yüksek öğretmen okulunun kısa tarihçesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(1), 603-631.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research*. New Jersey: Pearson Education Ltd.
- Crook D. (2012) Teacher education as a field of historical research: retrospect and prospect, *History of Education: Journal of the History of Education Society*, 41:1, 57-72, <http://dx.doi.org/10.1080/0046760X.2012.649578>
- Çankaya, Ş. (2007). *Türk ve İngiliz eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Doğan H. (2016). *Türkiye'deki köy enstitülerinin toplumsal değişimdeki yeri*. Akademik Düzlemde Köy Enstitüleri Sempozyumu, Dikili Belediyesi Kültür Yayını, İzmir, s.50.
- Ellis, V. (2010) Impoverishing experience: the problem of teacher education in England, *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy* <http://dx.doi.org/10.1080/02607470903462230>
- Erdoğan, İ. (2003). Karşılaştırmalı eğitim: Türk eğitim bilimleri çalışmaları içinde önemsenmesi gereken bir alan, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (3) ,
- Ergün, M., (2013). Karşılaştırmalı Eğitim. *Malatya Üniversitesi Eğitim Fakültesi*. S.2
- Erdoğan, İ. (2003). *Çağdaş eğitim sistemleri*. 5. Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Fairbrother, G.P. (2005). *Hangi amaçla karşılaştırma? Karşılaştırmalı eğitim araştırmalarının potansiyelini en üst düzeye çıkarmak*, (Hong Kong) S.6
- Gary McCulloch, (2020). History of education in Britain since 1960", *Histoire de l'éducation* [Online], 154 |, URL: <http://journals.openedition.org/histoire-education/5640> ; DOI: <https://doi.org/10.4000/histoire-education.5640>URL:
- Gillard D. (2011) *Education in England: A brief history*. Erişim adresi: www.educationengland.org.uk/history
- Kara, M. (2001). Türk ve Fransız eğitim sistemlerinin karşılaştırılması. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elâzığ.
- Kartal, S. (2008) Toplum Kalkınmasında Farklı Bir Eğitim Kurumu: Köy Enstitüleri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, ss. 23-36.
- Korkmaz, T. (2005). *Türk ve İngiliz eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi. Bursa
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 35 (1), 1-14. DOI: 10.1501/Egifak_0000000058
- Murray J. & Passy R. *Primary teacher education in England: forty years on the class school of education and communities*, University of East London Plymouth Institute of Education, Plymouth University
- Peker, D. (1999). *Azerbaycan, Kazakistan ve Türk eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sağlam, M. (1999). *Avrupa ülkelerinin eğitim sistemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

Şeren, M. (2008). Köy Öğretmen Yetiştirme Yönüyle Köy Enstitüleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (1), 203-226.

Tatlı, S., & Adıgüzel, O. C. (2012). Türkiye'deki lisansüstü karşılaştırmalı eğitim tezlerinin çok boyutlu bir incelemesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 143-150

Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim bilimi*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.