



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TÜRKİYE VE AZERBAJCAN'DA ÖĞRETMENLERİN
HİZMETİÇİ EĞİTİM UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Vusala HASANOVA

BURSA

2019



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**TÜRKİYE VE AZERBAJCAN'DA ÖĞRETMENLERİN
HİZMETİÇİ EĞİTİM UYGULAMALARININ KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Vusala HASANOVA

Danışman:

Doç. Dr. Rüçhan UZ

BURSA

2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Vusala HASANOVA



06.08.2019



EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri..... ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: *28.08.2019*

Tez Başlığı / Konusu:

*Türkiye ve Azerbaycan'da Öğretmenlerin Hizmetleri
Eğitim Uygulamalarının Karşılaştırılması*

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam *73*... sayfalık kısmına ilişkin, *01.08.2019* tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı *%2*... 'dır.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza *28.08.2019*

Adı Soyadı: *Vusala Hasanova*

Öğrenci No: *801620501*

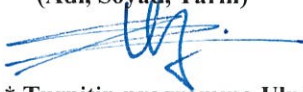
Anabilim Dalı: *Eğitim Bilimleri*

Programı: *Eğitim Programları ve Öğretim Tezli*

Statüsü: Y.Lisans Doktora

Richard Uz
Danışman

(Adı, Soyadı, Tarih) 28.08.2019



* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Türkiye ve Azerbaycan’da Öğretmenlerin Hizmet-içi Eğitim Uygulamalarının Karşılaştırılması” adlı yüksek lisans tezi Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Vusala HASANOVA

Danışman

Doç. Dr. Rüçhan UZ

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU

T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında 801620501 numara ile kayıtlı Vusala HASANOVA'nın hazırladığı “ Türkiye ve Azerbaycan'da Öğretmenlerin Hizmet-içi Eğitim Uygulamalarının Karşılaştırılması ” konulu yüksek lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 23/08/2023 günü 13.00-14.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/başarısız) olduğuna (oy birliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

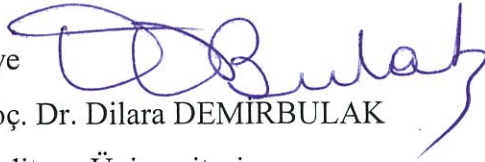
Üye (Tez Danışmanı ve Sınav
Komisyonu Başkanı)
Doç. Dr. Rüçhan UZ
Uludağ Üniversitesi



Üye
Dr. Mustafa SARITAS
Uludağ Üniversitesi



Üye
Doç. Dr. Dilara DEMİRBULAK
Yeditepe Üniversitesi



ÖN SÖZ

Akademik hayatın ilk basamaklarından olan yüksek lisans öğrenimim boyunca görüş, öneri ve eleştirileriyle beni yönlendiren; benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen danışmanım ve hocam Sayın Doç. Dr. Rüçhan UZ'a çalışmanın tüm aşamasında gösterdiği özveri, sabır ve anlayışından dolayı en derin saygılarımı ve şükranlarımı sunuyorum. Yüksek lisans öğrenimim boyunca ders aldığım tüm hocalarıma yetişmeme olan katkılarından dolayı teşekkür ediyorum ve saygılarımı sunuyorum. Ayrıca veri toplama sürecinde hiçbir yardımlarını esirgemeyen değerli öğretim üyelerine ve ölçme araçlarını bilimsel bir araştırmaya katkı sağlamak amacıyla içten bir şekilde dolduran öğretmen adaylarına teşekkür ediyorum.

Son olarak eğitim hayatımın her sürecinde benden desteklerini esirgemeyen ve her ihtiyacım olduğunda yanımda olan ailem (özellikle babam İlham'a bu zor günlerinde sabırla beni beklediği için) ve ailem kadar değerli olan Emre Özcoşar'a teşekkürü borç bilirim.

Vusala Hasanova

ÖZET

Yazar	: Vusala HASANOVA
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	: Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xiv + 82
Mezuniyet Tarihi	:
Tez	: Türkiye ve Azerbaycan'da Öğretmenlerin Hizmet-içi Eğitim Uygulamalarının Karşılaştırılması
Danışman	: Doç. Dr. Rüçhan UZ

Türkiye ve Azerbaycan'da Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarının Karşılaştırılması

Bu araştırmanın genel amacı Türkiye ve Azerbaycan'da öğretmenlerin hizmetiçi eğitim uygulamalarının benzerlik ve farklılıklarını ortaya koyarak karşılaştırmak ve bu bağlamda somut öneriler getirmektir. Çalışma, öncelikle Türkiye ve Azerbaycan'da öğretmen yetiştirilmesi ve hizmetiçi eğitime kronolojik çerçevede bakış açısı getirmekte ve amaç doğrultusunda her iki ülkede hizmetiçi eğitim kurumlarının hizmetiçi eğitim programlarının gereksinimlerini karşılaması için yapılan etkinlikleri ve etkinliklerin öğretmenlere kariyer açısından neler kattığını sorgulamaktadır. Kronolojik bakışla birlikte, özellikle son 5 yılda yapılan uygulamalar ve bu uygulamaların öğretmenlere kariyer olarak katkısını araştırmakta ve 3 Azerbaycanlı ve 3 Türk (toplam 6) akademisyenle yüzyüze görüşerek mülakat yapılarak Türkiye ve Azerbaycan'daki öğretmen yetiştirilmesi ve hizmetiçi eğitimi konu edinmektedir.

Araştırma verileri literatür taraması ve 6 akademisyenle nitel araştırma tekniklerinden biri olan mulakatla elde edilmiştir.

Sonuç olarak her iki ülke üzerinde yapılan literatür taraması ve her ülkenin akademisyenlerinin hizmetiçi eğitim ile ilgili fikirleri öğretmenlerin çağın gelişme ve yenileşmesine ayakuydura bilmesi için yetersiz kaldığı ve bu merkezlerin yenilikleri takip ederek eğitimler hazırlaması gerektiği kanısına varılmıştır. Literatür taraması sonuçlarında 5 senede yapılmış olan hizmetiçi eğitim programlarının konuları, hizmetiçi eğitim programlarına ayrılmış bütçe ve bu programlara katılmış olan öğretmen sayısı tablolastırılmış şekilde sunulmaktadır. Ayrıca literatür taraması sonucu olarak, hizmetiçi eğitim programları sonrasında bu eğitimleri almış olmak öğretmenlere kariyer olarak ne gibi özellik sağladığı da ayrı-ayrı ülkelere göre belirtilmiştir. Akademisyenlerden alınan mülakatın sonuçlarında ise her iki ülkede hizmetiçi eğitimler düzenlenirken öğretmenlerin ihtiyaç duydukları ve onların talep ettikleri konular göz önüne alınması ve yapılan eğitimlerin uzman kadrolar yani bu alanda yeterli bilgi ve eğitime sahip olan öğretmenler tarafından düzenlenmesi ile ilgili ortak görüşler görülmektedir. Eğitim sonrasında öğretmenlerde olumlu izler bırakması, uygulama ağırlıklı, gönüllülük ve ihtiyaç odaklı eğitimler düzenlenmesi yönünde ortak fikirler belirtilmiştir.

Genel olarak ise, her iki ülke akademisyenleri ait oldukları ülkelerde yapılan hizmetiçi eğitim programlarından memnun değillerdir.

Anahtar sözcükler: öğretmen, hizmet-içi eğitim, öğretmen yetiştirme, mesleki gelişim

ABSTRACT

Author : Vusala HASANOVA

University : Uludağ University

Field : Educational Sciences

Branch : Curriculum and Instruction

Degree Awarded : Master's Degree

Page Number : xiv + 82

Degree Date :

Thesis : A Comperison of Turkish and Azerbaijan Teacher's In-service Training
Applications

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Rüşhan UZ

A Comperison of Turkish and Azerbaijan Teacher's In-service Training Applications

The overall objective of this study is to compare the similarities and differences of in-service training practices of Turkish and Azerbaijani teachers and to make recommendations in this regard. This study brings perspective in chronological frame to training of teachers in Turkey and Azerbaijan and to in-service training. The purpose of this study is to investigate the activities carried out in order to meet the needs of in-service training programs of in-service training institutions in both countries and what the activities contribute to the career of

teachers. With the chronological perspective, especially the applications made in the last 5 years and the contribution of these applications to teachers in terms of their careers are investigated. The face-to-face interviews were conducted with three Azerbaijani and three Turkish academicians and Turkey and Azerbaijan has been criticized in terms of cultivating teachers and in-service training. Research data were obtained through literature review and interview with 6 academicians, one of the qualitative research techniques.

As a result, when the literature review on both countries and the ideas of academicians of each country about in-service training were put forward, it was concluded that in order to keep pace with the development and innovation of teachers, in-service training of teachers were insufficient and should follow the innovations and prepare trainings. In the results of the literature review, the subjects of the in-service training programs carried out in 5 years, the budget of training programs allocated by each state for the last 5 years, and the number of teachers who have participated in these programs are presented in a tabulated form. It has been stated that what kind of qualifications it provides for teachers as a career after having received in-service training programs according to different countries as a result of the literature review. The results of the interviews with academicians show that while in-service trainings are organized in both countries, the needs and demands of teachers should be taken into consideration and it is seen that there are common opinions about the organization of the trainings by expert staff, that is, teachers with sufficient knowledge and training in this field. It is stated that the post-training leave positive traces for the teachers, and that practice-oriented, volunteering and need-oriented trainings should be organized.

In general, the academicians of both countries are not satisfied with the in-service training programs in their respective countries.

Key words: teacher, in-service training, teacher training, professional development

İçindekiler

Sayfa No

ÖN SÖZ.....	vi
ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	ix
İçindekiler.....	xi
Tablolar Listesi.....	xiii
Kısaltmalar Listesi.....	xiv
1.Bölüm.....	1
Giriş.....	1
1.1.Öğretmen Yetiştirilmenin Önemi	1
1.2.1. Kuzey Rusyanın işgalinden sonra Azerbaycan'da öğretmen yetiştirilmesi.....	7
1.2.2.Azerbaycan Halk Cumhuriyeti zamanında öğretmen yetiştirme. 1918.....	9
1.2.3. AHC Sonrası öğretmen yetiştirilmesi	10
1.2.4.Cumhuriyet sonrası Azerbaycan'da Öğretmen Yetiştirilmesi	10
1.2.5. Azerbaycan'da öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi.....	16
1.3.Türkiyede Öğretmen Yetiştirilmesi	22
1.3.2. Osmanlı döneminde öğretmen yetiştirme.	22
1.3.3. Cumhuriyet döneminde Türkiye'de öğretmen yetiştirme.....	24
1.3.4.Cumhuriyet döneminde ilkokula öğretmen yetiştirme	27
1.3.5.Cumhuriyet döneminde orta öğretime öğretmen yetiştirilmesi.	27
1.3.6. Türkiye'de öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi	34
1.4. Problem Cümlesi	41
1.5. Araştırmanın Amacı	41
2.Bölüm.....	42
Yöntem.....	42
2.1. Araştırma Modeli.....	42
3.Bölüm.....	44

Bulgular.....	44
3.1.Azerbaycanda ve Türkiyede son 5 yılda Verilen Hizmetiçi Eğitimlerdeki Konular Hangilerdir ve Sürelerine İlişkin Bulgular	44
3.3. Azerbaycan’da Ve Türkiye’de Son 5 Yılda H.İ.E’e Ayrılmış Bütçe Ve Bütçenin Senelik Artış-azalış Oranlarına İlişkin Bulgular	48
3.4.Akademisyenlerin Türkiye Ve Azerbaycan’daki Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	50
4. Bölüm	66
Tartışma ve Sonuç.....	66
4.1. Öneriler.....	71
Kaynakça.....	72
Öz Geçmiş.....	812

Tablolar Listesi

Tablo

Sayfa

1. Azerbaycan'da ve Türkiye'de son 5 yılda yapılan hizmetiçi eğitim konuları ve süreleri 44
2. Azerbaycan'da ve Türkiye'de son 5 yıldaki hizmet içi eğitim almış öğretmen sayısı..... 47
3. Azerbaycan'da ve Türkiye'de son 5 yılda H.İ.E. için ayrılan bütçe..... 49

Kısaltmalar Listesi

- ACDTA** : Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Tarih Arşivi
- ACYSB** : Azerbaycan Cumhuriyeti Yüksek Sovyetinin Bülteni
- ADPU** : Azerbaycan Devlet Pedagojik Üniversitesi
- AHC** : Azerbaycan Halk Cumhuriyeti
- ARNKQ** : Azerbaycan Respublikası Nazirler Kabineti Qerarı (Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulu Kararı)
- ARPF** : Azerbaycan Respublikası Prezidenti Fermanı
- ARTN** : Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi (Milli Eğitim Bakanlığı)
- BİT** : Bilgi ve İletişim Teknolojileri
- DMK** : Devlet Memurları Kanunu
- GCDTA** : Gürcistan Cumhuriyet Devlet Tarih Arşivi
- H.İ.E** : Hizmetiçi Eğitim
- HEDB** : Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı
- ÖGM** : Öğrenci Meslek Gelişimi Merkezi
- ÖSS** : Öğrenci Seçme Sınavı
- PISA** : Program for International Student Assessment
- SSR** : Sovet Sosyalist Respublikası
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- MEGP** : Milli Eğitim Geliştirme Projesi
- METK** : Milli Eğitim Temel Kanunu
- TÜBİTAK** : Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
- YİHEP** : İlköğretim Öğretmenleri için İnteraktif ve Yapılandırmacı Hizmetiçi Proje

1.Bölüm

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amaç ve alt amaçları, araştırmanın önemi ve araştırmada ele alınan kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1.Öğretmen Yetiştirme'nin Önemi

Öğretmen yetiştirmeye neden önem vermeliyiz?- sorusu gerçekten üzerinde düşünülmesi gereken en önemli sorulardan birisidir. Öğretmenlik Yeryüzünün en eski mesleklerinden birisidir. Varlığını tarih boyu korumuş ve hep de var olacak meslektir. Çünkü öğretmenlik mesleği asla yeri doldurulmaz bir meslektir. Tarih boyunca bir çok meslek ortaya çıkmış ve varlığını sürdürememiştir. Bu mesleğin yıllardan beri var olması ve hala da bu zamana kadar devam etmekte olması bize öğretmenlik mesleğinin önemini göz önüne sermektedir. Her bir meslek şüphesiz toplum tarafından önemsenmektedir ve her bir mesleğin kendine özgün hizmet alanı vardır ama öğretmenlik mesleğinin bu meslekler arasındaki yerinin önemi tartışılmazdır.

Şöyle ki, toplumun her kesimi üzerinde öğretmenlerin emeği vardır. Bu meslek toplumdaki çocuklara onların velilerinden daha çok emek sarf ettiren bir meslektir. Her hangi ülkede o ülkedeki mühendisler kalitesi düşük inalar inşa ettiği takdirde, yapılan binalardaki insanlar ölür ama öğretmen görevlerini gerektiği gibi yapmazsa bütün ülkenin ölümüne sebep olur. Bu nedenle öğretmenlere ve onların yetiştirilmesi hususi önem içeren konu olmalıdır (Küçükahmet, 1976).

Hacıeminoğlu (1977), öğretmenlerin üniversitelere alınması, yetiştirilmesi, atanması ve atamadan sonraki takibi gibi zahmetli aramalardan geçildiğini, öğretmenlerin görevlerinin toplumdaki tanımının kavranamadığını, öğretmenlere sadece birilerine okumayı ve yazmayı öğretme memur gözüyle bakılmayacağını belirterek toplumdaki herhangi bir bireye birşeyleri

öğretmek ve nihayetinde toplum için bir insan yetiştirme işinin gerçekten ustalık ve kabiliyet isteyen bir sanat, hatta bu işi yapmak için meslek aşkının gerekli olduğunu ifade etmiştir.

“Varış, (1985) ise sadece insan sağlığının değil, bitkiler ve hayvanların üretimini ve bakımlarını da bilgisiz ve tecrübesiz insanların eline bırakamazken, eğitimin tecrübesiz ve niteliğe sahip olmayan kişilere bırakılmasının” düşündürücü olduğunu belirtmektedir. “Niye sadece arpa boyu kadar irelileme kat ediyoruz? Niye modernleşme için yapılan bütün girişimlerimizden istediğimiz sonuçları alamıyoruz?” ve diğer sorulara cevap ise öğretmenlik mesleğine verilmiş değer az olması ve öğretmenlerde yeni çağın değişimlerine ayak uydurmaları için gereken donatıma sahip olmamasıdır. Üniversitelere alım sınavlarında öğretmenliğe ait istenilen bölümü kazanan birey hem mezuniyetini, hem de emekliliği garantilemiş olur. Okuldan atılma durumun da bile rahatdır, çünkü bir müddet sonra af çıkacaktır ve bu kez mezun ola bilecektir. Okulu bitirince ise bir işe başlayarak emekliliği kesin olarak garantilemektedir. Buna sebep, kendini, verilen işin yapılmaması ve kişisel yetersizlik olarak gösteren örgütsel aidiyet seviyesinin azalması durumlarında uygulanan cezai yaptırımlar kişiyi tekrar aynı davranışları sergilemekten alıkoymayacaktır (Doğan, 1998). Mesleki gelişimine önem vermeyip, sadece ay sonu alacağı maaşa göre çalışan, öğretmenliği sadece bir iş alternatifi olarak gören, mezun olduklarında kazanmış oldukları bilgiler ve notlardan öteye hiçbir şekilde bir öğrenim görmeyen öğretmenlerin sürekli değişmekte olan çağın taleplerine ne şekilde uyum sağlayacakları da ayrı bir meseledir. “Durmadan gelişmekte olan toplum içinde sadece bir formasyon eğitimi ile yetinmek mümkün değildir. Bu yüzden söz konusu bireylerin sürekli kendilerini yenilenen bilgi, beceri ve kültür açısından donatmalıdırlar. Bu konuda daha iyi sonuçlar almaları için iletişim kurlmaları ve zaman geçirmeleri gereken kişiler öğretmenlerdir.” (Doğan, 1998: 339). Büyükdüvenci, (2000) kendi gelişimine özen göstermeyen, bilgi deposunu durmadan yenilemeyen öğretmenin sadece bilgi aktarımı yapabileceğini, bu ise ezbere öğrenimi

kendinde getireceğini belirtmektedir. Bu durum ise serbest düşünme ve yaratıcılık kabiliyetine çok büyük engeldir. İnsan beyninin tekamülü sadece bilgilendirilme ve kendi kendini bilinçlendirme yolu ile ortaya çıkmaktadır (Büyükdüvenci, 2000: 9-10). Bu sebepten dolayı, “öğretmenlerin yetiştirilmesi zamanı onlara sadece teorik bilgilerle beraber uygulama becerilerine dayalı öğretim verilmesi daha fonksiyonel olacaktır.” (Erdoğan, 1995: 221). Bir öğrenci bilgisayardan internet üzerinden dünya üzerindeki bütün kütüphanelere ulaşabilmektedir. Bu öğrencinin karşısına yeterli bilgiyle çıkamayan öğretmen bunu gidermek için öğrenci üzerinde baskı ve otoritesini kullanmakla durumu ele almaktadır. Böylelikle topluma araştırma yapmayan, kendini geliştirmeye, soru sormayan ve konuşmayan kişiler sunulmaktadır. Bunun sonucunda ise her şeye evet diyen, herşeye boyun eğyen, özgüvensiz, kendini ispat edemeyen bireyler oluşmaktadır. Sınavda eğitim fakülteleri için gereken puanı toplayan istenilen öğrenci rahatlıkla kaydını yaptırmaktadır. Bu alım yapılırken ise öğrencinin kişisel davranış şekilleri, karakter olarak mesleğe uyumlu olup olmadığına bakılmamaktadır. Herbir ferdin karakteri ve kişisel davranış şekilleri yaptıkları işe ve aynı zamanda çalışma alan yaptıkları işe ve aynı zamanda çalışma alanlarına olumlu ve olumsuz olarak yansımaktadır. Bu eğitim alanı için de geçerlidir. Öğretmendeki olumsuz yönde olan karakterik yapı onun iş hayatındaki başarılarına kötü şekilde yansımaktadır. Mesleki gelişimi açısından da gelişme ve değişimlere ayak uydurmasını sınırlamaktadır (Ercan, 1990:50). Sürekli değişmekte olan eğitim programları, sistem şekli ve öğretmen atamalarında olan düzensiz sistem öğretmenlik mesleğine olan ilgi ve sevgiyi azaltmaktadır. Böylece öğretmenlik gibi kutsal bir meslek değersiz grülmektedir.

Birkaç yılda bir sistem değişikliği, programlarda sık sık meydana gelen değişiklikler, atamalardaki düzensizlik öğretmenliğin statüsünün düşmesinde etkili olmaktadır. Bu durum öğretmenliği sıradan bir meslek durumuna düşürmüştür. Ahmet Cevdet tarafından 1851’de hazırlanmış olan Öğretmen Okullarının İlk Nizamnamesine göre “öğrencilik dönemi biten bir

öğrenci atama sonrası görevini yapacağı yere gönderildiğinde gitmezse öğretmenlik yapması için ona verilen diplomadan mahrum bırakılmalı ve birdaha öğretmenlik yapmaması sağlanmalıdır” (Akyüz, 1987). Bu nizamname ile günümüz arasında neredeyse 150 yıl kadar süre vardır. Nizamnamedeki hüküm o zamanlarda öğretmenliği sadece bu mesleği seven kişilerin yapmasına gösterilen özeni ortaya koymaktadır.

Güngör’e göre öğretmenlik mesleği iki taraftanönemli sıkıntı içerisindedir: Bu sıkıntılardan birisi iktisadi, diğeri ise zihniyet ile ilgilidir. Sürekli sabit olan maaşlar günümüzün ağır şartlarıyla baş edememektedir. Bu ekonomi durumunun sürekli değiştiği zamanda öğretmen maaşları artık yetersiz olmaya başlamış ve bu meslek düşük gelirli meslekler grupuna ait olmuştur. Bu durum öğretmenlik mesleğinin artık tercih olunmayan mesleğe dönüşmesini sağladığı için genel olarak iş bulamayan başka meslek sahipleri tarafından tercih edilen meslek haline gelmiştir (Güngör, 1982. 66). Yaşadığımız devrde herkes parasına göre saygı kazandığı düşüncesi var olduğu için öğretmenlik mesleği boşa kalmamak, hayatını garantilemek için devlet kurumunda çalışmanın bir alternatif olması sebebi ile tercih edildiği göz önüne serilmektedir. Eğitim için ayrılmakta olan bütçenin miktarı, devletin eğitime verdiği değer, Milli Eğitim Şuralarının aldığı kararların ciltlenerek kitap haline sokulup raflara konması, öğretmenlik mesleği konusundaki yaklaşımlar bu mesleğin şuanki durumunu bariz şekilde belli etmektedir (Şimşek, 1997). Öğretmen maaşları dönemin ihtiyaçları karşılamamaktadır. Ülkeyi aydınlatan bireyler olarak bilinen ve sürekli kendini durmadan değiştirmekte ve geliştirmekte olan çağa göre geliştirmesi gereken öğretmenler kendileri için kitap değil gazete bile alamayacak durumda oldukları görülmektedir. Şimşek (1997) “ benzemeye çalıştığımız bir çok endüstriyel ülkenin yerel eğitim sisteminde esaslı değişimler gerçekleştirdiklerini gelişmiş ülke olmalarına rağmen eğitime çok önem verdiklerini, çünkü bu ülkelerin de insanlara verilmekte olan önemin eğitimden geçtiğinin farkında olmalarından kaynaklandığını” belirtmiştir.

Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu olan Atatürk “İlim hayattaki en gerçek mürşitdir” diyerek eğitime vermiş olduğu önemi dile getirmiş ve konuşmalarının pek çoğunda millet için öğretmenin ne kadar önemli olduğunu, bir devletin ilmi kurtuluşunun sadece öğretmenler sayesinde mümkün olacağını vurgulamıştır.

2000 yılından itibaren Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü tarafından, (Organization for Economic Cooperation and Development-OECD) üç yılda bir Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Program for International Student Assessment-PISA) adlandırılan bir program uygulanmaktadır (Okçabol, 2017). 2003 yılından itibaren Türkiye, 2006 yılından ise Azerbaycan bu uygulamaya katılım göstermektedir (<https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/azerbaijan-pisa.htm>). PISA gibi uluslararası sınavlar eğitim çıktılarının ve dolayısıyla eğitim sisteminin performansının saptanması için oldukça büyük önem taşımaktadır (Korkmaz&Şahin, 2013: 231). PISA sonuçları OECD tarafından katılım gösteren öğrencinin ülkesi, okuduğu okul ve cinsiyet gibi özelliklerine göre çözümlenerek yayımlanmaktadır. Bu sonuçlar, ülkelere uygulanmış olan eğitim-öğretim süreçleri sonunda öğrencilerin elde etmiş oldukları kazanımların diğer ülke öğrencilerinin kazanımlarıyla karşılaştırılmasına, karşılaştırılan eksikleri telafi etme ve eğitim-öğretim programlarını geliştirmek için fırsat vermektedir (Kirman, 2016). Türkiye ve Azerbaycanın PISA sonuçlarına bakılınca her iki ülkenin sonlarda yer aldığı gözükmektedir. Bu durum her iki ülkedeki genel başarısızlığın neye bağlı olduğunu araştırılmasına sebebiyet vermektedir. Bu ve diğer benzer sorunlar doğrultusunda yapılan araştırmaların en ön özelliğinin öğretmen niteliğindeki yetersizlikler olduğu görülmektedir. Bu yetersizliklerin sebebi ise hizmetiçi eğitimin eksiklikleridir. Bu sebebiyet doğrultusunda araştırmada her iki ülkenin öğretmen yetiştirme yöntemleri ve öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi ile ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

1.2. Azerbaycan'da Öğretmen Yetiştirme

Genel kültür, bilim ve entelektüel potansiyel halkın gelişimi için en önemli etkenlerdir. Bu yüzden, ülkemizde öğretmen kadrolarının yüksek kalitede yetiştirilmesine önem verilmektedir(Narimanov, 1973: 319). Günümüzde toplumda sürekli değişmekte olan sosyal-ekonomik ilişkiler eğitim sisteminin bu gelişmelere esnek ve dinamik bir şekilde adapte olmasını talep etmesi ve öğrenme sürecinin kalitesini yıldan-yıla arttırmak sebebiyle öğretmenlerden eğitim sürecine daha yetkin bir yaklaşım beklemektedir. Modern öğretmen araştırma yapabilme, modern eğitim, yetiştirme, geliştirme teknolojileri, doğru tanı, tahmin, tasarım, bilgi, örgütsel, değerlendirme, kontrol ve düzeltme fonksiyonlarını bilmeli ve araştırma kalitesine sahip olmalıdır. Araştırmacı olmayan bir öğretmen öğrencilerine bu beceriği aşılayamaz (Memmedov,2015a). Her bir ülkenin çağdaşlığı ve kültürel gelişimi öğretmenler sayesinde gerçekleşir. Azerbaycan'ın ulu önderi Haydar Aliyev bir konuşmasında öğretmenlik mesleği için şunları söylemiştir; *“Öğretmenlik mesleği cemiyette en büyük değeri hak ediyor. Öğretmenlik gibi şerefli bir meslek yoktur. Ben öğretmenden yüksekte başka bir meslek daha tanımıyorum.”* Öğretmenlik mesleği şerefli olduğu kadar da sorumluluk gerektiren zor bir meslektir. Bu bakımdan K.D.Uşinskinin böğle bir deyimini vardır: *“ Öğretmen her zaman iyi öğretmek için iyi öğrenmelidir. Öğretmen ne kadar okuyor ve öğreniyorsa, o kadar mesleğini yaşatıyor. Okumayı durdurduğunda ondaki öğretmenlikte ölüyor.”*

Azerbaycanın eğitim sisteminin verimliliği ve şekillendirilmesi için öğretmen faktörünün önemini ön görerek öğretmen kadrolarının yetiştirilmesinin güçlendirilmesi, öğretmenlerin kariyerinde yeni olanakların sağlanması pedagojik eğitim alanında en önemli yere sahiptir (ARPF, 2012: 27). Bütünlükte eğitim sisteminde yapılan reformların kalitesi ve verimliliği ilk önce pedagojik kadro hazırlılığı yönünde yapılan reformlara bağlıdır. Sonuç olarak, bütün eğitim sisteminin ve eğitimin ayrı-ayrı halkalarının gelişimi ve verimliliği,

pedagojik kadroların faaliyeti öğretmenlerin kalitesine konulan taleplerle ortaya çıkartılıyor (Mehrabov, 2008: 37).

1.2.1. Kuzey Rusyanın işgalinden sonra Azerbaycan’da öğretmen yetiştirilmesi.

1813-1828 yılında Kuzey Azerbaycan Rusyanın işgaline uğramış ve bu durum ülkeyi, Rus rejimi kendi politik değerlerine ve kendilerini ekonomik olarak güçlendirmelerine hizmet edecek öğretmenler hazırlayarak, yeni eğitim şekline geçmeye maruz bırakmıştır (<https://turk-dunyasi.cokbilgi.com/azerbaycan-tarihi/>). Rusya’nın sömürge siyaseti, işgal edilen bölgelerin kontrolde tutulabilmesi, ülke genelinde ruslaştırma politikasının yayılması ve hayata geçirilmesi amacıyla hizmet edecek okullarda eğitimin Rusça verilmesini mecburi hale getiriyordu (Aliyeva, 2016).

Azerbaycanın Rusya tarafından işgali döneminde ülkede ilkin eğitim müslüman din eğitimcilerinin yani ruhanilerin kontrolindeydi ve mollahane adı verilen kurumlarda sadece sınırlı şekilde dini eğitim verilmekteydi. Azerbaycanın Çar rejimi tarafından işgalinden bir sene sonra yani, 1829’da yürürlüğe koyulan yeni düzenleme ile ülkede genişlendirilmiş eğitim programına bağlı modern okulların açılmasına başlandı (Quandilov, 2007: 139). Bu düzenleme sayesinde ülke eğitimi gözle görülür şekilde gelişti. Kuzey Azerbaycanın Rusça eğitim veren okullarına Çarlık yönetiminin isteği ile yerel yöneticilerin, tanınmış ailelerin çocukları kabul ediliyordu. Bu şekilde ahalinin önemli kesimini kendine çekti ve böylece “Ruslaştırma” politikası uygulamaya amaçlanmış olan deneylerle bu politikanın işeyararlılığını test etmiş oldu. Eğitim dili rusça olan devlet okulları ilkokul, vilayet okulu ve kız okulu olmak üzere sınıflara ayrılmıştı. Örneğin; Güney Kafkasya’da en büyük vilayet okulu 1860’da açılmış olan Şuşa vilayet okulu olmuştur ve 1865 yılında bu okulda eğitim alan 249 öğrencinin geneli müslüman halkın çocuklarından oluşmuştu (GCDTA, 1939: 1). Bütün yapılanlar Güney Kafkasya’da Çarlık yönetiminin sömürü siyasetine hizmet edecek öğretmen yetiştirme amacıyla hizmet ediyordu.

1880'den başlayarak açılan ilkokullar, ülkenin petrol madenleri ve sanayi müesseseleri bulunan bölgelerde faaliyet gösteriyordu. Azerbaycan'da XX. yüzyılın başlarından itibaren eğitim veren meslek okulları çoğunlukla Bakü'de yerleşiyordu. Rusya Halk Eğitimi Bakanlığı tarafından onaylanan eğitim programına uyulması şartıyla, 27 Eylül 1887 tarihinde Bakü'de modern okulların açılmasına izin verildi (Kaspiy Gazetesi, Sayı 228, 1895).

XIX. yüzyılın sonlarına doğru ülke'de erkek çocuklar gibi, kız çocukların da eğitim almasını amaçlayarak yapılan girişimler sonuçlanmaya başladı. Bu dönemde Bakü'de 245 okulda yalnızca 64'ü kız öğrenci olmakla, 4915 öğrenci vardı. Yelizavetpol vilayetinde ise 268 okulda yalnızca 145'i kız olmakla 4384 öğrenci vardı (İsmayıl, 1994: 20).

Çarlık yönetimi Güney Kafkasya'da Rusça eğitim veren okulların sayısında olan artış nedeni ile, bu okullarda ders vermesi için öğretmen ihtiyacını karşılamağa yönelik çözümler aramaya başladı. 12 Eylül 1876 tarihinde Gürcistan'ın Gori şehrinde Azerbaycan'daki ilkokul ve Rusça eğitim veren bütün okullar için öğretmen ihtiyacını karşılayan Güney Kafkas Öğretmen Seminerleri faaliyete başladı (Seyidov, 1988: 7). Gori Seminerinde ilk açıldığı zaman 3 şube vardı: rus, gürcü, ermeni. Azerbaycanlı öğrenciler ilkokul eğitimini aldıktan sonra eğitimlerine bu seminerlerde devam edebiliyorlardı. Bu seminerler sadece öğretmen mezun ettikleri için buradan sadece öğretmen olarak mezun oluyorlardı (Merdanov, 2018). 1899 yılına dek Gori seminerlerinden mezun olan 89 Azerbaycanlı öğrenci Azerbaycanın halk eğitimi ve kültürünün gelişmesinde katkıları olan en önemli kişilerdir (Tağıyev, 1961: 14). Sonuç olarak 50 yılda 300'e yakın Azerbaycanlı Gori Seminerlerinden mezun olmuştur (Merdanov, 2018). Gori Seminerlerinin Azerbaycana kazandırdığı kadroları Rus rejimi boyunca hiçbir yüksek okul kurumu kazandırmamıştır. Çünkü Gori Seminerini bitiren nesil Azerbaycan kültürünün, milli değerlerinin, eğitiminin gelişmesinde önemli işlere imza atmış,

milletin özgürlük ve istikal uğruna gösterdiği savaşta en önde giden isimler olmuştur (Ehmedov, 2014: 349).

Daha sonra Azerbaycan Türkçesinden ders verecek öğretmenlere olan büyük ihtiyaç sebebiyle, “Neşri-marif” Vakfı faaliyete başladığı ilk zamanlardan itibaren, bu ihtiyacın giderilmesine yönelik adımlar atmış ve nihayetinde bu branşta öğretmenler yetiştirmiştir (Kaspiy Gazetesi, 1907: 287).

1.2.2.Azerbaycan Halk Cumhuriyeti zamanında öğretmen yetiştirme. 1918

Mayıs ayında faaliyete başlayıp 1920 Nisan’a kadar faaliyette kalan Azerbaycan Halk Cumhuriyeti’nin gerçekleştirmiş olduğu çalışmalar ülke tarihinde çok önemli yere sahip olmuştur. Türk dilinin resmi dil olması, okulların milli değerlere göre düzenlenmesi, Türkçenin hem resmi hem de eğitim dili olması, Bakü Devlet Üniversitesi’nin faaliyete başlaması gibi önemli adımlar bu 23 aylık sürede atılmıştır (Quandilov, 2008: 402). Bu dönemde öğretmenler Osmanlı imparatorluğundan davet ediliyor ve aynı zamanda öğretmen yetiştirilmesi için hızlandırılmış kurslar ve seminerler açılarak milli değerlere hitap eden eğitim siyasetine katkı sağlayacak adımlar atılıyordu. 1914 yılından faaliyete başlayan Gence Öğretmen Seminerleri milli temele dayalı olarak tekrar düzenlendi. 1918 Eylülün’de Gazah Öğretmen Semineri , Bakü’de ise 1919 Eylülü’nden itibaren Erkek Öğretmen seminerleri faaliyete başladı, genel olarak ise 1919 yılının ilk yarısında Azerbaycan’da üç öğretmen yetiştirme semineri faaliyet göstermekteydi (Mardanov&Guliyev, 2003: 41-42). Eğitim Enstitüsü’nün faaliyete başlaması Azerbaycan’da öğretmen yetersizliğine çözüm olması için yapılan en önemli girişimlerden biri oldu (Aliyeva, 2016).

1.2.3. AHC Sonrası öğretmen yetiştirilmesi. AHC-nin hakimiyetinin son bulmasıyla, yani 27 Nisan 1920 tarihinden itibaren Bolşevikler hakimiyeti ele aldı (Quandilov, 2010: 282-283). 1920 - 1990 seneleri arasında 5000'e yakın 11 yıllık okul, 100 üzeri yüksek okul, 20'e yakın Yüksek Öğretim Merkezi halkın eğitim ihtiyacını karşılamak ve eğitimine katkı sağlamak adına faaliyet göstermiştir (Aliyeva, 2004: 20).

XX.yüzyılın 1.yarisından itibaren öğretim merkezlerinde ve yüksekokullarda eğitime daha fazla katkı sağlayacak kişiler yetiştirilmesi, yerli öğretmen ihtiyacının karşılanması, aynı zamanda artırılması için yüksek lisans ve doktora derecelerinde eğitimlere başlandı (Quandiov, 2008: 171). Öğretmenlerden yüksek kalitede ve eksiksiz sonuçlar alınması için gereken bütün uygulamalar ve olanaklar sağlanmaktaydı. Yükseköğretim merkezlerinde her türlü bilimsel yenilikler bu merkezlerde ders alan öğretmen adaylarına öğretiliyor, bunun sonucunda ise bütün bu yeni bilgiler onlardan ders alan öğrencilere aktarılıyordu.

XX.yüzyılın ilkyarisında Azerbaycanın yüksek öğrenimli öğretmen sayısı 62 kişi olduğu halde, XX.yüzyılın 2.yarisında bu sayı BDU'de 250 profesör, 700 kişiden fazla bilim adamı doktora eğitimi görmüş ve bu kişiler 17 fakültede yüzelliye yakın bölümde eğitim almıştır (Askerov, 2003: 40).

1.2.4.Cumhuriyet sonrası Azerbaycan'da Öğretmen Yetiştirilmesi. 1991 senesinde Azerbaycan Cumhuriyeti tekrar egemenlik kazandı (A.C.Y.S.B, 1991: 10). Bu önemli olaydan sonra, üniversitelerde ve yüksekokullarda ülkenin yeni eğitim şeklinin oluşturulması ve gelişimine fayda ve katkı sağlayacak öğretmen kadrosu yetiştirilmesine başlandı. Kalite ve profösyönellik öğretmen yetiştirmede esas taleplerdendi. Çünkü, pedsgojik eğitim hayatın her yönünde çok önemli yere sahiptir (Mardanov, 2009: 282).

Günümüz Azerbaycanın öğretmen eğitiminde aşağıda gösterilen maddeler dikkate alınmaktadır.

- Mesleğin genel prensipleri;

- Meslek kolları;
- İnnovasyon (Celilzade, 2014)

Azerbaycan’da öğretmen yetiştirilme konusunda dünya çapındaki eğitimsel uygulamalar göz önünde bulundurularak, öğretmenlerin eğitimde sağlayacağı verim ve profesyonellik açısından gelişiminde yeni yöntemlerin benimsenilmesi önemli ve zaruridir (Aliyeva, 2016). Yüksek öğretim kurumlarındaki öğretmen yetiştirme şekli günün gereksinimlerine ve dünya eğitimindeki seviyeye uygun olacak şekilde, bununla beraber öğrenmiş oldukları bilgileri yeni nesile ulaştırma tekniğine sahip profesyonel öğretmen kadrosu yetiştirilmesini amaçlıyor. Bütün bunlara rağmen Bakü’de yapılmış deneme sınavlarının sonuçları öğretmenlerin %12,7’sinin mesleki sınavda sorulan soruların yarısına bile doğru cevap veremediğini göstermektedir. Bu durum Azerbaycan Eğitim Bakanlığını ciddi şekilde rahatsız etmektedir. Vilayet okullarında görev yapan öğretmenlerin yöntem kullanmaya ilişkin yetersizlikleri, her türlü yeniliğe karşı olan ve çağdaş taleplere uymayan okul yöneticileri de ayrı bir sorun oluşturmaktadır. Ama son zamanlarda öğretmenlerin maddi koşullarının iyileştirilmesi, öğretmenlerde meslek sevgisini daha da arttırmıştır. Eğitim Bakanlığının öğretmenlerin işe alınması için düzenlediği son sınavlarında öğretmenlerin aldıkları puanlar da öğretmenlik mesleğine olan ilginin çoğaldığını göstermektedir (Memmedov, 2015).

Pedagojik kadro yetiştirilmesinde kullanılan yeni yaklaşımlar Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı İlham Aliyev’in yapmış olduğu amaç yönelimli eğitim siyasetinin sonucunda olmuştur. Azerbaycan’ın eğitim yapısında gerçekleştirilen yenilikler, ülke eğitiminin içeriği, yapısı ve yönetimi gibi önemli konuları kapsamakla, sistemli bir biçimde uygulanmaktadır. Bu reformların bir kısmı, 2008-2009 ders yılından başlayarak ortaöğretim kurumlarının I-IV. sınıflarında derslerin eğitim programlarının geliştirilmiştir. Bu tarihe kadar geçen süre boyunca karşılaşılan olumsuz örneklerin bir çoğu öğretmen yetiştirilmesi konusunda köklü

değişikliklerin yapılmasının kaçılmaz olduğunu kanıtlamıştır. Bu gerçeklik “Kesintisiz Öğretmen Eğitimi ve Stratejisi” belgesinde de detaylı bir şekilde yansıtılmıştır (ARNKQ, 2007a). Öğretim ve öğretmen yetiştirilmesinin geliştirilmesi amacıyla Azerbaycan Cumhuriyetinde sınıf öğretmenlerinin lisans düzeyinde yetiştirilmesi için uygulanan programa göre sınıf öğretmenleri aşağıda gösterilen özelliklere sahip olmalıdırlar :

- Mesleğiyle ilgili çağın gerektirdiği bilgiye sahip olma
- Öğrencilerle hassas iletişim kurma becerisine sahip olma
- Ahlaki- manevi yüksek kaliteye, pedagojik etik kanunlara ve kültüre sahip olma
- İşbirliği ,araştırmacılık ,kendini eğitime ve liderlik ruhuna sahip olma
- Adaletlilik ,sorumluluk gibi karakterler özelliklerine sahip olma
- Çalışacağı kuruma saygılı olma

Bu kriterlere sahip olması için lisans döneminde öğretmenliğe aday öğrencilere bu konularda dersler verilmekte ve lisans eğitimini tamamlayan öğretmen adayları işe alınmak için Eğitim Bakanlığının açmış olduğu sınavlara girmektedirler. Bu strateji Azerbaycan Cumhuriyetinin Eğitim Kanununa, eğitimde güncel programın taleplerine, Bolonya Beyanmesinin esaslarına ve çağdaş dünya standartlarına göre hazırlanmıştır.

Eğitim Enstitülerinin I – IV sınıflarında işlenmekte olan “ Pedagoji ustalığının esasları” –(Pedagojik uzmanlığın esasları) – dersine ayrılan 108 ders saati içinde öğretmenliğe özel yeteneği, ilgisi olanlar bu mesleğin önemi, amacı, kriterleri ile ilgili geniş bilgiler verilmektedir.1988 senesinde eski Pedagoji Enstitüsünde (şimdiki adı: Azerbaycan Devlet Pedagojik Üniversitesi) görev yapan Prof. Dr. Hamza Aliyev tarafından hazırlanarak öğretime sunulmuştur. Eğitim sisteminin dinamik gelişiminde pedagojik uzmanlık önemli şarttır ifadesi kanun gibi her zaman dikkatde bulundurulmalıdır. Çünkü öğretmenlerin yetiştirilmesinde pedagojik uzmanlık en önemli taleptir. Uzman öğretmenin yetiştirilmesi

yalnızca eğitim sistemine bağlı değil, aynı zamanda öğrencilerin imkanlarının gerçek seviyesine bağlıdır. Buraya aşağıda gösterilenler dahildir (Halilov, 2016) :

- Öğrencilerde gelecek meslek, onun incelikleri ve kendinitanıma hakkında fikirlerin yaratılması;
- Pedagojik teknolojilerin verimli yollarını benimsemek;
- Pedagojik failiyetlerin idare edilmesi bilgilerine sahiplenmek;

Öğretim sisteminin alt yapısını öğretmen yetiştirme teşkil etmektedir. Yüksek okullarda, pedagoji enstitülerinde Azerbaycan'ın öğretmen ihtiyacını karşılamak adına eğitimler verilmektedir. Bağımsızlıktan önce ve sonraki değişimler bu kurumların eğitim yönündeki başarı seviyesini kötü etkilememiş, her durumda kurumların başarıları gözle görülür şekilde olmuştur. Öğrenciler bahs edilen kurumlarda sadece ergonomik ve meslekdahili becerilere ve bilgilere değil, mesleksel teorilere de sahipleniyorlar (Aliyeva ,2016). Uygulama derslerinde de genellikle yeteri kadar verimlilik görülmemektedir. Teorik ve pratik bilgilerin birleşmesi, derslerin öğrenci odaklı yapılması, öğrencilerde benimseme, düşünme yeteneği, modernlik ve girişkenlik hususiyetlerinin artmasına katkı sağlayacaktır.

Sürekli pedagojik eğitim ve öğretmen yetiştirilmesiyle ilgili üniversiteler ve meslek okulları 110774 ilkokul öğrencilerini kapsayan 1777 ilkokulu, 1689676 öğrencinin eğitim aldığı 4565 genel eğitim okullarını, 21677 öğrencisi olan 110 teknik meslek okullarını, 53694 öğrencinin eğitim gördüğü 60 orta meslek, 121535 öğrencinin eğitim gördüğü 47 üniversiteye ihtiyacı olan pedagojik kadroyu temin etmektedir.

Günümüzde Azerbaycanda 4565 okul faaliyet göstermektedir. Bunlardan 4554'ü devlet, 11'i özel okuldur. 4 565 okulda çalışan 171479 öğretmen 1689676 öğrencinin eğitimi ile ilgilenmektedir. Azerbaycan Cumhuriyeti'nde pedagojik kadroların yetişmesi orta eğitim veren kurumlarda (kolej ve teknik okullarda), yüksek eğitim kurumlarında (akademiler,

enstitüler, üniversiteler) hayata geçirilmektedir (ARNKQ, 2007). Azerbaycan'da öğretmen yetiştirilmesi için neredeyse bütün üniversitelerde enstitüler ve fakülteler vardır. Azerbaycan Devlet Pedagojik Üniversitesi ise yalnızca öğretmen yetiştirilmektedir. Eskiden Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsünde de öğretmen yetiştirildiği halde 2016 senesinde bu kurum kapatılarak ADPU -ya birleştirildi. Pedagojik kadroların mezuniyetden sonraki mesleki gelişim eğitimleri ise yüksek eğitim kurumlarında ve yüksek eğitim kurumlarının düzenlediği hizmetiçi eğitim ve yeniden yetiştirme bölümlerinde hayata geçirilmektedir.

Genellikle, ülkede pedagojik kadroların sürekli yetiştirilmesi çalışmaları 22 yüksek eğitim , 26 iki ve dört yıllık eğitim veren ve hizmetiçi eğitim için ayrılmış olan 1 enstitüde yapılmaktadır. Son zamanlarda pedagojik kadro yetiştirilmesi işi ile uğraşan eğitim kurumlarının sayısı arttırılmış, il merkezlerine şubeleri açılmış ve tüm ülkeye dağılması sağlanmıştır (ARNKQ, 2007).

Azerbaycan'ın önemli bilim adamlarından olan Bahtiyar Aliyev ülkedeki öğretmen yetiştirilmesini ve sürecini günümüzün taleplerine uygun bulmadığını belirtmiştir (Aliyev, 2015). Aliyev'in düşüncesine göre, Azerbaycan'da çağdaş istek ve şartlar yönünde yeni üniversitelerin açılmalıdır. Bu yeni açılmış üniversitelerde günümüz rekabetine dayanan öğretim müddeti ve içeriği tatbik edilmeli, mezun olmuş kadroların çalışıyor olduğu kurumların tamamını ileri taşınmalıdır. Aynı zamanda özel ve ya devlet üniversitesi arasında fark olmadan, öğrencilerden alınan eğitim bedeli (harç) kaldırılmalı, bu eğitim merkezlerinin devlet tarafıbdan maliyeleştirilesi yönünde olanaklar sağlanılmadır. Bütün bunlarla beraber cemiyetdeki hak ettikleri değerin arttırılması için öğretmenlere devlet memuru ünvanı verilmesi gereklidir. Dünya eğitim düzeyindeki tecrübeler bakarsak, öğretmenlerin eğitimde aktif öğretim yöntemlerinden yararlanması öğretmende bir çok beceriler ve meslek açısından kalite yükselişi olduğu kanısına vara biliriz. Bu yüzden, ülkemizde yapılacak hizmet içi eğitimlerde öğretmenlerin yararlanması gereken yöntemler, eğitime uygun ortam ve dünya

çapındaki tecrübelerle dayalı tecrübelerle dayalı bütün gelişmeler dikkate alınarak konular belirlenmelidir (Aliyev, 2015).

Azerbaycan'da eski eğitim yöntemleri hala devam etmektedir. Yani şuan da bile üniversitelerin eğitim fakültelerinde alışılmış yöntemlerle dersler verilmektedir. Bu tarz ders yöntemlerinde öğrenci passif kalmakta, öğretmen ise devamlı olarak aktif halde bulunmaktadır. Bu durum, hala Azerbaycan'daki öğretmen eğitiminin Sovyet dönemindeki eğitim şeklinden çıkmadığını ayrıca modern dünyadaki gelişmelerden haberdar olmadığını göstermektedir (Halilov, 2016).

Mardanov (2000), Azerbaycan üniversitelerindeki öğretmenlerin ders işleme biçimlerine bakarak, eğitim görmekte olan öğretmen adaylarımızın aldığı mesleki eğitimin bu mesleğin özelliklerine uygun olmadığını belirtmektedir. Zamanın bütün gelişmelerine ve teknolojik yeniliklerine uyum sağlamak için öğretmen eğitimi ve genel olarak pedagoji alanının çok önemli olduğu unutulmamalıdır.

Öğretmen eğitimi değilince, eğitim süresinde öğrencilere müşahede, yeni mesleki bilgiler edinme yeteneklerini geliştirme, toplanmış bilgileri mesleki teoriler açısından analiz etme, serbest tefekkür ve öğrencilerle çalışma kabiliyetlerinin gelişimi göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun için öğrencilere eğitim sürecinde öğrendiklerini aynı zamanda gözlemleyerek de yani bizzat derslerin nasıl işlendiğini, öğrenci-öğretmen ilişkisini canlı olarak görmeleri için ayrıca daha sonrasında bizzat bu derslerde ders verme imkanları temin edilmelidir (Halilov, 2016).

Azerbaycan'da pedagoji alanındaki öğretmen adayları mesleki bilgilerini daha iyi benimsemeleri ve kendilerini ne kadar bu meslekte göstere bildiklerini görmeleri adına pasif ve aktif staj olarak zorunlu staja yönlendirilirler. Pasif stajda öğretmen adayı öğrenciler 3.sınıfın sonunda 1ay okullara gönderilerek sınıflardan birine yönlendirilir ve sadece izleyici olarak dersleri dinler ve öğretim yöntemlerini izleyerek öğrenir. Aktif stajda ise öğrenciler

4.sınıfın son s6mesterini okullardan birinde belirlenmiş sınıflarda bir 6ğretmen gibi bazı dersleri vererek pratik yoluyla tecr6be ederler.

6zg6rl6ğ6n6 daha yeni elde etmiş Azerbaycan i7in 6ğretmenlik mesleği 7ok 6nemli olduğu halde, 6lkede 6ğretmenlerle ilgili sorumsuzluk g6r6lmektedir. Yani, aldıkları maaşın azlığı, sigortasız 7alışma durumları bunlara 6rnek olarak g6sterilebilir (Aliyeva, 2016). Azerbaycan'da genellikle onlarca 6niversitede ve enstit6lerde 6ğretmenler yetiştirilmesine rağmen, bu 6ğretmen adayları i7in kolayca iş bulunmamaktadır. Yine de, her sene y6zlerle, binlerle 6ğretmen adayının yarın nasıl iş bulacakları belli olmadan mezun olmaktadır. Bu durum her sene b6yle devam ediyor. Tabii ki, b6yle işsizlik olmasının en b6y6k sebeplerinden biri de iyi eğitim almamış olmalarındır ve sınavlarda da başarısızlık g6sterdikleri i7in iş bulma kapasiteleri d6ř6k olmaktadır.

Bilgilerin teknoloji yoluyla yeni nesle aktarabilen 6ğretmen kadroları yetiştirmek, modern 7ağın taleplerine uymak i7in eğitim programlarının devamlı değişimi ve geliştirilmesi 7ok 6nemlidir. Bu y6zden 6ğretmenlerin bilgi ve becerilerine, aynı zamanda uzmanlık seviyelerine ilişkin t6m y6ntemsel ve pratik ilkeler 6zerinde yapılan araştırmalar g6ncelliğini korumalı ve daima araştırılmalıdır. S6rekli eğitim y6n6nde yapılan d6zenlemeler 6đrencilerin mantıksal d6ř6nme ve kavrama yeteneklerini geliştirmeli, 6zg6r analiz ve araştırma yapmalarına yardımcı olacak şekilde eğitime sunulmalıdır.

1.2.5. Azerbaycan'da 6ğretmenlerin hizmeti7i eğitimi. Hizmeti7i Eğitim y6ksek6đretim ve meslek okullarını tamamladıklarını g6steren bir devlet belgesine sahip kişilerin s6rekli 7alışmamalarını sağlamak i7in S6rekli Eğitim Kurumları tarafından sağlanan bir eğitim t6r6d6r. Hizmeti7i eğitimin esas maksadı, s6rekli değişen ve yenilenen 7alışma koşullarına, 6lkenin sosyal, ekonomik, politik ve k6lt6rel yaşamına aktif ve etkin katılımına uygun olarak, her 7alışanın veya uzmanın entelekt6el ve mesleki eğitim seviyesinin geliştirilmesini sağlamaktır (Hilalqızı, 2014).

Öğretmenlerin bilgi ve becerilerinin gelişiminde hizmetiçi eğitim ve yeniden hazırlama eğitiminin özel bir yeri olduğu unutulmamalıdır. Sürekli eğitimin önemli bir bileşeni olan bu alanda uluslararası deneyimler doğrultusunda modern gereksinimleri karşılayan modeller ve mekanizmalar geliştirirken, henüz pratikte etkin bir şekilde uygulanmamıştır. Araştırmalar, öğretmenlerin yeterince eğitilmediğini ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun bir şekilde eğitilmediklerini ve mevcut eğitim ve yeniden eğitime programlarının öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamadığını, aktif eğitim yöntemlerinin, BİT'in, yeni pedagojik teknolojilerin kullanımına çok fazla dikkat etmediğini göstermektedir (Mehrabov, 2008: 44).

Azerbaycanda yeni modern okulların açılması, bu okullar için gerekli pedagojik eğitimi almış kadroların sağlanması ile ilgili işler Azerbaycan Sovyet egemenliği altındayken başlamıştır. O dönemde eğitimsizliğin azaltılması, il ve ilçelerde dünya çapında okulların açılması devlet siyasetinin en önemli hedefiydi. 1920'den itibaren Azerbaycan Halk Maarif Komiserliği okulların öğretmen ihtiyacının karşılanması için yaz aylarında kısa süreli hizmetiçi eğitim kursları düzenliyor, bu kursların derslik, program ve kaynak ihtiyaçlarının temin edilmesi için bir takım çalışmalar hayata geçiriyordu. Bu yöndeki çalışmaları daha da hızlandırmak için VI Ümumazerbaycan Sovyetler Kurultayı'nda öğretmen hizmetiçi eğitim enstitüsünün ve uzaktan eğitim veren bir fakültenin açılması için karar verilmiştir. Ardından, Azerbaycan Halk Maarif Komiserliğinin 13 Temmuz 1929 tarihli kararı ile 1 ekim 1929'da Azerbaycan Pedagojik Kadroların Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü açılmıştır. Ülkede farklı isimler altında faaliyet göstermekte olan kurslar ve fakülteler bu enstitünün içerisinde birleştirilmiştir. 1930 senesinin başlarında hayata geçirilmiş 6 aylık öğretmenlik kurslarında 1645 öğretmen eğitim almış, 3363 kişi uzaktan eğitimle öğretmen olarak yetiştirilmiştir. Sadece 1931-1935 yılları arasında hizmetiçi eğitim kurslarında 2676 öğretmen hizmetiçi eğitim almıştır (Naxçıvanlı, 2009: 6). Daha sonra enstitü sırasıyla aşağıdaki isimler olarak faaliyetlerine devam etmiştir (Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsü "Haberleri", s.7., 2009):

- Azerbaycan Devlet Pedagogik Kadroların Hizmetiçi Eğitimi Enstitüsü (1929-1939)
- Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü (1939-1942)
- Azerbaycan Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü (1942-1972)
- Merkezi Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü (1972- 1989)
- Azerbaycan Baş Pedagogik Kadroların Hizmetiçi Eğitimi ve Yeniden hazırlanması Enstitüsü (1989-2000)
- Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsü (2000)

Öğretmenler Enstitüsü 1930-1940 yıllarında uzaktan eğitim ile mezun olan öğretmenlere yardım amacıyla o zaman için çok gerekli olan dersliklerin hazırlanması yönünde önemli işler yapmıştır. Sadece 1931- 1935 yıllarında hizmetiçi eğitim kurslarını 2676 öğretmen bitirmiştir. Okullarda eğitim-öğretim işlerinin zamanın talepleriyle bağdaştırılması, öğretmenlerin meslek hazırlıklarının sürekli güçlendirilmesi maksadıyla Azerbaycan SSR Halk Komiserliğinin 15 Nisan 1939 tarihli ve 1752 sayılı kararıyla Bakü Halk Maarif Şubesinin himayesinde Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü, aynı sene içinde 25 Mayıs 1939 tarih 2490 sayılı kararıyla Azerbaycan Pedagogik Kadroların Hizmetiçi Eğitimi Enstitüsü dahilinde Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü kurulmuştur.

1942 senesinde Bakü Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü ile Devlet Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü birleştirildi. Bu tarihten başlayarak fakülteler de faaliyete başlamıştır.

- Sınıf Öğretmenliği Bölümü (Azerice ve ya rusça eğitim almak isteyen öğrenciler için Azerbaycan ve Rus bölmeleri olarak ayrılmıştır.)
- Dil ve Edebiyat (Azerbaycan Dili ve Edebiyatı ve Rus Dili ve Edebiyatı)
- Fizik ve Matematik Öğretmenliği Bölümü

- Kimya ve Doğa Fenleri Bölümü

- Tarih ve Coğrafya Bölümü

Okullarda pedagojik kadroların genel ders kalite göstercilerinin düşmesi nedeni ile bir sıra ertelenmez etkinliklerin hayata geçirilmesi gereksinimi ortaya çıktı ve bu amaçla öğretmenler için farklı kurslar açılmıştır.

Azerbaycan SSR Halk Maarifi Komissarı Mirze İbrahimovun 8 mart 1943 yılında, 22 sayılı emri üzerine Öğretmenleri Mükemmelleştirme Enstitüsü yaz kursları açmıştır. Bunun sonucunda 600 sınıf öğretmeni orta okulun 5-7.sınıflarında ders vere bilmek için hizmetiçi eğitim kurslarında ders almıştır. Bu kurslar Guba, Gence, Şeki, Ağdam, Lenkeran'da yapılmış, devletin tanınmış bilim adamları ders vermek için eyaletlere gönderilmişlerdir. O dönemde 153 öğretmen Azerbaycan dili ve Edebiyatı, 97 öğretmen fizik ve matematik, 126 öğretmen tarih ve coğrafya, 87 öğretmen Rus dili ve edebiyatı kurslarını bitirmiş ve öğretmenlik faaliyetine başlamıştır. Halk Militanlığı Komiserliğinin 22 Mayıs 1943 seneli 53 sayılı isteğine dayanarak orta okulların 8, 9 ve 10.sınıflarını bitiren öğrenciler 45 günlük öğretmen hazırlayan kurslara gönderilerek, köy ve kasabalara öğretmen olarak atanmışlardır. O yıllarda Enstitüde 11 doktora öğrencisi vardı. Öğretmenler Enstitüsü 1945 senesinde ülkenin Bakü, Ağdam, Gence, Xankendi, Nahçıvan, Salyan, Şamahı, Şeki eyaletlerinde 35 gruptan oluşan (1050 kişi) hizmetiçi eğitim kursları açılmış ve 200 öğretmen hizmetiçi eğitim almıştır. Bu yönde yapılan işler savaştan sonraki yıllarda da başarıyla devam ettirilmiştir. Sadece 1945-55 yıllarında bu kurslarda okul kenardan gelen 14 profesör, 58 doçent, 60 uzman öğretmen ders vermiştir.

1966-1970 yılları arasında 41200 öğretmen hizmetiçi eğitim kurslarına gönderilmiştir. Bu kurslar Moskova, Kiev, Harkov, Tiflis, Leningrad, Taşkent ve daha bir çok şehirde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca kursların dışında halk eğitimini sorunları ile ilgili bir çok yurt dışı

konferans ve seminere öğretmenler katılımcı olarak gönderilmiş ve böylece deneyimlerinin artması sağlanmıştır.

1993 yılında H.Aliyev liderliğine bilim ve eğitim yönünde bir çok reformlar yapıldı. Kesintisiz eğitim yönünde ciddi sorunların olması, yeni eğitim yöntemlerini kullanmamak, Avrupa standartlarından uzak kalmak ve başka bunun gibi hatalar yeniden yüksek öğretim merkezinin yapılanması gereksinimini doğurmuştur. H.Aliyevin 13 Haziran 2000 senesindeki 349 sayılı kararı ile Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsü ve farklı eyaletlerdeki kampüsleri açılmıştır. Guba, Gence, Sumgayıt, Şeki, Ağcabedi, Gazah, Şamahı, Mingeçeviri, Salyan, Celilabad, Zakatala eyaletleri Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsünün kampüsleridir. 2009 senesinde Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsü ve onun eyalet kampüslerinde kesintisiz öğretimle beraber “ Sınıf öğretmenliği” , “Okul öncesi Eğitim” , “Azerbaycan Dili ve Edebiyatı” , Matematik ve Bilgisayar” , “Yabancı dil” , “Tarih” , “Tarih ve Coğrafya” , “Psikolojik Rehberlik” branşlarında öğretmen yetiştirilmesine başlamıştır. Bu kurumlarda 7000 lisans öğrencisi, 100 yüksek lisans öğrencisi eğitim alıyordu. Son 5 senede hizmetiçi eğitime 54906 öğretmen, son 3 sene içerisinde ise yenidenyetiştirme eğitimi için 1796 öğretmen bu kurumlarda eğitim almıştır. Bu gün enstitü ve kampüslerinde 21 bölüm, 56 şube, 42 fakülte , 21 bilgisayar odası faaliyet göstermektedir (Naxçıvanlı, 2009).

Azerbeycanda hizmetiçi eğitim örgün ve uzaktan eğitim olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. Hizmetiçi eğitimde katılımcıların bilgi, beceri ve profesyonellik seviyelerinin dünya görüşlerinin farklı istikametlerde geliştirilmesi eğitim modülleri kullanılarak hayata geçirilmektedir. Hizmetiçi eğitim modülleri aşağıda belirtilerden oluşmaktadır;

- * Genel alan eğitimi
- *Branş alanı eğitim
- *Innavasyon eğitimi

Hizmetiçi eğitim genellikle belirli enstitülerde uygulanmaktadır. Eğitim alanında yapılan reforma göre öğretmenler her 5 sene bir sınava alınmakta ve hizmetiçi eğitime gönderilmektedir. Bu eğitimler üniversitelerden gelen akademisyenlerin verdiği seminerlerden ve öğretim yöntemleri ile ilgili uygulamalardan oluşmaktadır. Eğitimlerin sonunda yapılan sınavdan geçerli sonuçlar alan öğretmenler yeniden mesleklerine devam edebilmektedirler. Eğitim bakanlığı tarafından ayarlanmış öğretim üyeleri belirli sırayla hizmetiçi eğitimi düzenlemektedirler (ARNKQ, 2010b) . Bu eğitimlerin sonucunda öğretmenlerden aşağıdaki hedefleri gerçekleştirmeleri beklenmektedir.

1. Bir öğretmen olarak gereken öğretmen kriterlerine sahip olması,
2. Eğitim verdiği derse dair pedagojik bilgilere sahip olma
3. Farklı öğretim yöntemlerini uygulama,
4. Öğrencilerine dersi benimsetebilme,
5. Yeni pedogolojik reformları ders sürecinde uygulama becerisi olması
6. Eğitimin tüm alanlarında verimli olma
7. Öğretmen ,öğrenci ilişkilerini doğru şekilde kurabilme,
8. Aktif öğretim yöntemlerini bilmesi ve eğitim sırasında öğrencilerin aktifliğinin sağlanma

9. Öğrencilerin aile ve toplumla birlikte çalışmasına yardımcı olma

Azerbaycan'da eğitimin hangi kademesini bitirmiş olursa olsunlar (orta meslek okulları, lisans, yüksek lisans) öğretmen kadrolarında görev yapanlar hizmetiçi eğitim almak zorundadırlar. Hizmetiçi eğitimin süresi farklı olabilir. Kadrolar kendi isteklerine ve bireysel eğitim ihtiyaçlarına göre farklı konularda olan hizmetiçi eğitimlere katılabilirler. Bu eğitimleri alabilmek için bireyin kendisi ve ya çalıştığı kurum eğitim veren kurum ile sözleşme imzalamaktadır.

Kalite kontrol maksadıyla hizmetiçi eğitim programları süresi, sonuçları sürekli kontrol edilmekte ve değerlendirilmektedir. Değerlendirme eğitimi düzenleyen eğitim kurumu, belediye ve özel kurumlar tarafından yapılmaktadır. Hizmetiçi eğitimini hayata geçiren kadro tarafından öğretmenlerin potansiyelinin güçlendirilmesi, kalitenin yükseltilmesi ve yedek kadrolarının yaratılması amacıyla belediyeler ve özel kurumlar tarafından yurtiçi ve uluslararası projelerle eğitim kursları düzenlenebilir.

1.3. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirilmesi

Türkiye’deki en önemli ve çözümlenmesi beklenen sorunlardan bir diğeri de öğretmen yetiştirme sorunu olmuştur. Söz konusu sorun hala varlığını sürdürmektedir (Üstüner, 2004) . Bunun yanı sıra 150 yıla dayanan bir geçmişi olan öğretmen yetiştirme uygulamaları tarihsel bir açıyla değerlendirilecek olursa, Osmanlı döneminde gençlerin eğitime önem atf edildiği görülmektedir. Şöyle ki, ordunun ve dini kuruluşların ihtiyaç duyduğu kadroların eğitime önem verildiği anlaşılmaktadır. Okul öncesi okullarda eğitime XIII.yüzyılda ilk girişimler yapılmıştır. Bahis edilen dönem içinde anaokulunda ders veren öğretmenlere özel eğitim programı daha da geliştirilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Sonradan ortaokul öğretmenleri için de bir çok modern ve çeşitli eğitim amaçlı girişimler uygulanmıştır. Bu girişimler 18. ve 19. yüzyıllar arasındaki döneme tekabül etmektedir. Eğitim alanındaki fırsatlar toplumun her kesimine yayılması sebebiyle sosyal değişimlere olan talep artmıştır. Hükümet eğitim sistemindeki tüm alanları batının etkisi altında kalarak tekrar düzenlemiştir (Köçer ,1983: 575).

1.3.2. Osmanlı döneminde öğretmen yetiştirme. Türkiye’deki, öğretmen yetiştirme tarihinin tarihine bakıldığında ilk gelişmelerin Osmanlı imparatorluğu döneminde başladığı ve rüştüyelerin batı modeline uygun okul açmak ve devlet kurumları için memurlar yetiştirmeyi amaçladıkları görülmektedir. Bu amaçla, 1848’de “Darülmualimin” adıyla anılan öğretmenleri eğitmeği amaçlayan ilkokul açılmıştır (Üstüner, 2004) . Ahmet Cevdet

Efendi 1850’de Darümuallim’e müdür olarak atanmış ve onun önderliği ile 1851’de yeni bir düzenleme uygulamaya konulmuştur. Bu eğitimsel ve yasal düzenlemeden sonra öğrenciler sınava tabi tutularak Darümuallim’de eğitim almaya başlamıştır. Öğrenim süresi 3 yıl olan kurum’da eğitim alma şansı kazanmak için öğrenci adaylarına karşılamaları beklenen şartlar konulmuştur. Nitekim, adaylardan Arapça bilmek, Arapçadan Türkçeye çeviri yapabilecek donanımda olmak, kötü alışkanlıklara sahip olmamak ve kötü örnek içeren davranışlarda bulunmamak gibi, çeşitli şartları sağlamaları beklenmiştir. Öğretim programındaki dikkat çeken durum programın “öğretim yönetimi ve ders verme” konu başlığı olan ders ile başlaması olmuştur. Mezunlar mezuniyet başarı sonuçlarına göre göreve atanmışlardır (Akyüz, 2001:162-165) . Darümuallim’e öğrenci seçimi yapılırken aynı zamanda kişilik ve bunun gibi çeşitli özellikleri analiz edilerek, adayların sahip olmak istedikleri meslek üzere uygunluk değerlendirmesi yapılmıştır. Bütün bunlar günümüz öğrenci seçiminde örnek alınması gereken uygulamalardır. 19.yüzyılın sonları yaygınlaşmakta olan liselere (Sultani)öğretmen ihtiyacının karşılanmayı amaçlayan, ortaokul sonrası ve eğitim süreci 4 yıl olan “Darümuallimin-i Aliye” adıyla bilinen Öğretmrn Eğitimi Enstitüsü faaliyete başlamıştır (Akdemir, 2013: 17). “Darümuallim” diye anılan okul 1924’den itibaren Muallim Mektebi, 1935’den itibaren ise öğretmen okulu olarak isim değiştirmiştir(Üstüner, 2004c).

1914’ten başlayarak köylerde okullar açılması ve bu okullarda ders vermeleri için öğretmen yetiştirilmesi düşünülmüştür. Bu köy okullarının kısa süreli eğitim süresiyle faaliyet göstermesi pılanlanmıştır. Şehirler ve büyük kasabalardaki ilkokullar için öğretmenler Osmanlı Öğretmen okulları tarafından yetiştirmektedir. Bögle olduğu taktirde, köylerde ihtiyaç duyulan 40bin öğretmen gereksinimini 100-150 mezun ile kapatamayacakları aşıkardı.

1.3.3. Cumhuriyet döneminde Türkiye’de öğretmen yetiştirme. Türkiye

Cumhuriyeti kurulduktan sonra 1926’ dan itibaren Köy Öğretmen okulları kurulmuş, köydeki ilkokulların öğretim süresi ise 3 yıl olarak kabul edilmiştir. 1932 yılında Köy öğretmen okullarından beklenen verim alınamaması gerekçesiyle bu okullar kapatılmış ve köy okulları için olan öğretmen ihtiyacının karşılanması adına öğretmen yetiştirilmesi için bir takım araştırmalara başlanmıştır. 1934 yılından başlayarak Türkiye’de uygulamak üzere 19.yüzyıla tekabül eden ve Prusya’da denenmiş yönteme başvurulması ile ilgili fikirlere gelinmiştir. Söz konusu uygulamaya göre, erler köylerine dönünce öğretmenlik yapmaları adına askerlik dönemindeyken eğitim almaları gerekiyordu (Ergün, 1987: 12-13). 1936’da bu uygulama sonucu Eğitim Kursu faaliyete başlamış ve askerlik sürecinden sonra 80 er 8ay süren eğitim kursunda ders almıştır. Bu uygulama 1946 yılına kadar başarıyla sürdürülmüş, bu süreçte 8675 eğitimci yetiştirilmiştir (Erdem, 2008: 194).

Ankara’da 1927’de “Ana Muallim Mektebi” açılmıştır. 1932 yılında okul faaliyeti sonlandırılmıştır. İlerleyen zamanlarda anaokullarındaki öğretmen ihtiyacının karşılanması kız meslek liseleri sayesinde giderilmiştir. 1970’ten başlayarak “Her bir öğretmen mutlak şekilde yüksek öğretim görmelidir” hükmü esas alınarak, öğretmenlerin yüksek öğretim düzeyinde yetiştirilmesi adına öğretmen yetiştirme programları faaliyete başlamıştır. Bu Milli Eğitim Kanunu’da belirtilmiş bir hükümdür (Öztürk, 2001).

1926-1927 Cumhuriyet dönemi yıllarında Konya’da öğretim süreci 2 yıl olan “Orta Muallim Mektebi” faaliyet göstermeye başlamıştır. Bu okullar ülke genelindeki orta öğretim kurumları için Türkçe dersi verecek öğretmen ihtiyacının karşılanması sebebi ile açılmış, sonradan Ankaraya taşınarak 1928’den başlayarak fizik, matematik, coğrafya, tabii bilimler, tarih şubeleri eklenmiştir. İlerleyen zamanlarda okuldaki eğitim süreci 3 buçuk yıl olmuştur. Bu düzenlemeye sebep 2 yıl süreli genel eğitimin ardından 1,5 yıl mesleki eğitim verilmesinin amaçlanmasıydı. Bu kurum 1930’da “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adını

almıştır. Bu amaç dikkate alınarak 1940'da İstanbul, Balıkesir ve İzmirde enstitüler faaliyete başlamıştır. 1978'de eğitim süreci 3 yıl olan 18 enstitüsü bulunmakta ve bu enstitülerde eğitim alan öğrencilerin sayısının 69.313 olduğu gösterilmektedir. Söz konusu enstitüler 1982'de üniversitelerin bünyesinde faaliyetini devam ettirmeye başlamış ve bu düzenleme sonrası 4 yıllık öğrenim süreli fakülteler haline getirilmiştir (Danışment, 2012). 1937'de büyük köylere öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan Köy Eğitim Yurtları faaliyete başladı. 1935 yılında köy enstitüleri fikri oluşmuş, 1937 yılında ilk uygulamalara başlanmış, 1940 yılında ise bu uygulama yasal olarak kabul edilmiştir. 1942'de Resmi Gazetede yayınlanan 4274 sayılı Köy enstitüleri Kanunu Türk Eğitim tarihindeki en önemli yere sahip kanunlardan biri olmuştur. bu okullarda eğitim almış öğretmenlerden okuldaki kendi görevlerini yapmakla beraber, bir çok gerekli mevzularda köy halkını eğitilmeleri istenmiştir (Şimşek&Cansın, 2018). İlköğretmen okullarının 1924-1938 yıllarında mesleki ve uygulamalı derslere önem vermeyip, kuramsal derslere daha çok önem vermeleri eleştirilere sebebiyet vermiştir(Akyüz, 1993: 331). Bu kurumlarda öğretmen yetiştirilmesindeki esas hedef hakimiyet başındakilerin feodalizm rejimine son koymak olmuştur. O dönemde köy halkının okur-yazarlık oranı düşüktü. Bu sebeple, köy yaşantısına hakim çocuklar eğitilmek için Köy Enstitülerinde eğitim almalı, sonrasında ise köy halkının okur-yazarlık seviyesini yükseltmek için köye gönderilmelilerdi. Bu stratejinin feodal rejime son vermek adına olan düzenlemenin uygulanması olduğu belirtilmektedir (Akyüz, 1993).

Hakimiyetin Köy Enstitülerinden olan beklentileri ile Köy Enstitütülerinin hakimiyetin bu beklentilerine zıt düşünceye sahip olmaları bu kurumların faaliyetinin durdurulmasına sebep olacak stratejilerin ortaya atılmasına ortam yaratmıştır (Danışment, 2012).

Teknik ve mesleki eğitim için öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan Kız Teknik Öğretmen Okulu 1934 yılında faaliyete başlamıştır. 19832 yılında Bu kurum da diğer diğer aynı amaca

yönelik kurumlarla beraber YÖK'e dahil edilmiştir. 1990 yılından itibaren bu kurumların sayının ve kontenjanlarının durmadan artması teknik ve mesleki eğitimler vermeleri üzere gerekenden çok öğretmen yetiştirilmesine sebebiyet vermiştir (Öztürk, 2002).

1947'den başlayarak öğretmen yetiştirme için gereken ders programlarına önem gösterilmiştir. Bu konu 5. Milli Eğitim Şurası'nda en çok önem verilen konu olmuştur. Şura 1954'te toplanmıştır. Zamanın Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri tarafından Türkiye'ye davet edilen Prof. Roben J. Mearke tarafından 1953 yılında verilmiş olan rapor ve yapılan çalışmaların sonucunda 1954 yılından başlayarak öğretim süreci 3 ve 6 yıl olan ilköğretmen okulları teşkilatı kurulmasına sebep olmuştur. Teşkilata dahil olan okulların öğretim programlarına Köy Enstitülerindeki programlarındaki gibi "iş ve tarım" konulu dersler eklenmiştir. 80 okul sayısı ve 54 bin öğrenci sayısına karşın Türkiye'deki öğretmen açığı kapatılamamış ve bu durum eğitimcileri ciddi anlamda rahatsız etmiştir (Gelişli, 1998; Özkan, 2016: 23) .

27 Mayıs 1960'daki ihtilal sonrası öğretmen açığının kapatılmasını amaçlayan silahlı kuvvetler ülkedeki öğretmen açığını kapatmaya yönelik bir takım adımlar atmış ve sonuç olarak Yedek Subay Adayı Öğretmen Kanunu yeniden çıkartılmıştır. Yeni kanun gereği 22.452 yedek subay adayına Milli Eğitim Bakanlığı emri altında öğretmenlik yaptırılmıştır (Ergün , 1987) .

Zamanla ilkokul öğretmenleri için olan öğretmen yetiştirme kurumlarında eğitim süresi artmıştır. Osmanlı imparatorluğu döneminde Darülmualimin-i Rüşdi ve Darülmualimat'ın eğitim süreci 3 yıla çıkartılmıştır. Darülmualimin-i İbtidaiye'de eğitim süresi 2 yıl olan hazırlık sınıfları erkekler için 4 yıl, kızlar için ise 5 yıl olarak arttırılmıştır. Öğretmen okullarındaki eğitim süreci 1924'ten itibaren 5 yıl, 1932'den itibaren ise 6 yıl olmuştur. İlköğretmen okullarındaki eğitim süresi ise 1972'de 7 yıl olmuştur (Akyüz, 1985) .

1.3.4.Cumhuriyet döneminde ilkokula öğretmen yetiştirme. Türkiye

Cumhuriyetinin eğitimsel yönde en önem verdiği konulardan birisi ilköğretime öğretmen yetiştirme olmuştur. Bütün bunlara rağmen, 1970’li yıllarda problemlerle rastlanılmıştır. Bu problemlere çözüm olarak yüz binlerle lise mezunu eğitim süresi 2-3 ay olan kurslardan eğitim alarak öğretmenlik yapmışlardır. Uygulamadaki amaç ülkenin okur-yazar oranını geçici olarak yükseltmek olmuştur (Öztürk, 2001). Ancak söz konusu uygulama eğitim alanındaki yıkımın sebebi olmuştur (https://www.academia.edu/120789/T%C3%Bcrkiyede_%C2%96%C4%9Fretmen_Yeti%C5%9Ftirme). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 1973 yılında yürürlüğe girmiştir. Kanunda bütün öğretmenlerin yüksek öğretim görmeleri gerektiği gösterilmiştir. Ayrıca eğitim-öğretimle ilgili bütün görevleri yüksek öğretim görmüş öğretmenlerin üstlenmesi gerektiği de belirtilmiştir. Söz konusu kanun sayesinde öğretmenlik yasal tanıma ulaşmış bir meslek olmuştur (Baskan, 2001).

1739 sayılı kanunda belirtilmiş olan, bütün kademelerdeki öğretmenlerin yüksek öğrenim görmeleri ile ilgili karar gerekçesiyle o döneme kadar lise eğitimi almakla yetinilen ilkokul öğretmenleri yüksek öğretim görmeleri sebebiyle eğitim süreci 2 yıl olan eğitim enstitülerinde eğitim görmeye başlamışlardır. 2 yıllık eğitim veren enstitülerde ön lisans düzeyinde bir eğitim verilmekteydi. Bahs edilen 2 yıllık enstitüler 1982’den itibaren YÖK’e dahil edilerek, üniversitelere bağlı şekilde faaliyetlerini devam ettirmişlerdir. 1989’dan başlayarak bu kurumların öğretim süreci 4 yıl olarak arttırılmıştır. 1992 yılından sonra ise, ilkokul öğretmenleri yetiştirilmesi eğitim fakültelerindeki sınıf öğretmenliği bünyesine alınmıştır (Baskan, 2001:24-25).

1.3.5.Cumhuriyet döneminde orta öğretime öğretmen yetiştirilmesi. Cumhuriyet

dönemi boyunca ortaokul ve liselere öğretmenler yüksek öğretmen okulları ve eğitim fakültelerinde yetiştirilmiştir. Fen-edebiyat mezunları da eğitim süreçlerinde ve ya bu süreçten sonra pedagojik formasyon almış, ortaöğretim kurumlarına öğretmenlik yapmak için

atanmışlardır. Ortaokula öğretmenlerinin yetiştirilmesi ile ilgili uzun yıllar nicel olarak sorun gözükmemiştir. Hatta son 20 yılda yetiştirilen öğretmen sayısında fazlalık olmuştur. Bunun aksine nitelikle ilgili sorunlar ise her zaman varlığını sürdürmüştür. Bu kurumlar 1982 yılından itibaren üniversitelere bağlanmış ve 4 yıllık öğretim süresi olan eğitim fakülteleri halinde faaliyet göstermişlerdir (Öztürk, 2001).

Cumhuriyet kazanıldıktan sonra ortaöğretim ve ilköğretime öğretmen yetiştirmeği amaçlayan yeni uygulamalar ve faaliyet gösteren kurumlar öğretmenlere olan ihtiyacı tek başına karşılayamamıştır. Öğretmen ihtiyacının karşılanması için belirli aralıklarla çeşitli girişimlere baş vurulmuştur. Eğitim fakültesinden mezun olmayan öğretmen sağlamak, öğretmenlik için formasyon eğitimi, mektupla öğretmen yetiştirilmesi, ve başka bu şekillerde girişimlerle öğretmen atamaları yapılmıştır (Akyüz, 2001: 352). Yasal düzenlemeler sonrası 1982’de üniversitelere verilmiştir. İloakula öğretmen yetiştirilmesine yüksek okullarda, ortaokula öğretmen yetiştirilmesine ise eğitim fakültelerinde yapılmaya başlamıştır. Eğitim süreci 2 yıl olan eğitim yüksekokullarının eğitim süreci 1989-1990 öğretim yılında 4 yıl olmuş, ilkokula öğretmen yetiştirmeye ise eğitim fakülteleri bünyesindeki sınıf öğretmenliği dahilinde başlamıştır. Yapılmış değişimler için üniversitelerle ve MEB. arasında hiçbir planlama etkinliği yapılmamıştır. Buradan yola çıkarak diye biliriz ki, bu değişimler rastgele ve ani kararlar sayesinde ortaya çıkmış ve öğlede kalmıştır (Aydın&Baskan, s.192 ,2005).

1997 yılına kadar öğretmen sağlama sorunu tam olarak çözülememiştir. Buraya öğretmenlerin hem nitelik, hem de nicelik olarak yetersizliği aittir. Bu sebeple 1982’den başlayarak üniversitelerin yapılandırılması yeniden gündem konusu olmuştur. Bundan dolayı, YÖK 1996’da öğretmen yetiştirme sistemi için bir takım değişiklik ve yeniliklerin yapılması gerektiği kanısına varmıştır. Aynı yılda, Öğretmen Yetiştirilmesi Projesi incelenerek, öğretmen yetiştirilmesine yenilikler getirecek şekilde genişlendirilerek düzenlenmiştir. Bu proje 1994’de YÖK-Dünya Bankası aracılığı ile başlatılmıştır. 1997 yılından itibaren okullar

ilköğretim ve lise olarak düzenlenirilmiş ve eğitim süreci 8 yıl olan zorunlu eğitime geçilmiştir. Eğitim fakültesi, MEB ve YÖK temsilcilerinin birlikte yaptıkları çalışmalardan sonra 1998’de eğitim fakültelerinin yapısı tekrar düzenlenirilmişdir (YÖK, 1998). Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, MEB-Dünya Bankası ve YÖK birlikteliği çerçevesinde sürdürülen ve 3 yıl sürecinde hazırlanmış bu yapılanma 1998 eğitim yılı itibarı ile eğitim fakültelerinde uygulanmaya başlanmıştır. Bu yapılanmadan sonra sınıf öğretmenliği eskiden bir eğitim fakültesi bölümü olduğu halde artık ilköğretim bölümünün Ana bilim Dalı (ABD) olmuştur. Genel yapının öğrenci kaynağı, öğretim elemanları, öğrenci kaynakları değişmese de akademik yönde ve öğretim programlarında bir takım değişimler yapılmıştır. Aynı zamanda bir çok alan eğitime yararlı materyallerle temin edilmiştir (Uysal, 2003: 123).

Bu uygulama 1998’den başlayarak günümüze kadar hala yürürlüğünü sürdürmektedir. Şuanki eğitim sistemi, akademik programlara dahil olan konular, öğretim süreleri, öğretmen alım şartları bir çok modern ülke uygulamaları ile aynılık teşkil etmektedir.

Mevcut sistemin, öğrenci seçme, akademik programların içerikleri, öğrenme-öğretme süreçleri ve öğretmenlik mesleğine kabul edilme koşulları ile ilgili boyutları, bazı gelişmiş ülkelerdeki uygulamalarla karşılaştırmalı olarak izleyen bölümlerde, sunulmuştur (Baskan, Aydın&Madden, 2006: 38).

Günümüzde Türkiye’de öğretmenlik en çok tercih edilen ve yaygın bir meslektir. Buna karşın statü ve gelir olarak pek de yüksek seviyede görülmediğinden daha çok alt sınıf bireyler ve çalışma saatleri ve şartları bakımından kadınlar tarafından tercih edilen meslektir. Genellikle terk edilen ve değiştirilen meslek olarak da bilinmektedir (Erden, 1998).

M.E.B (1992) tarafından Türkiye’de öğretmen yetiştirmeye ilişkin sorunla şöyle özetlenmiştir;

- Genel olarak niteliğin önemsenmediği bir eğitimsel politika yürütülmüştür ,
- Eğitim verebilecek kişiliğe ve yapıya göre öğretmenler yetiştirilmemiştir,

- Yetiştirilen öğretmenlere milli bilinç aşılammamıştır,
- Çevreye ve doğaya saygıdan mahrum öğretmenler yetiştirilmiştir,
- Toplum genel olarak öğretmenlerin çabalarını desteklememiştir,
- Eğitimdeki her bir sorun sıradan maddiyat ve yapı sorunu değildir, önemi göz önünde bulundurulması gereken temel Devlet sorunudur.

Türkiye’deki Öğretmen yetiştirme uygulamalarında 1996’a kadar olan süreçte toplum tarafından gerek duyulan ve herşeyden haberdar olan öğretmen yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Genel olarak 1923 yılından beri öğretmenler topluma kalkınmak için güç olmak niyeti ile yetiştirmiştir. Aynı zamanda öğretmenler yetiştirdiği öğrenciye her anlamda yetmeliydi; psikoloji, sağlık, hukuk vb. alanlar misal gösterile bilir. Aynı zamanda öğretmen yetiştirme programları da bu niteliklere sahip öğretmenler yetiştirmeyi amaçlamaktaydı (Üstüner, 2004)

Öğretmen yetiştirme alanındaki bir çok inişlere ve çıkışlara rağmen, Türkiye yıllardan beri kendine has ve zengin tecrübeye sahip bir ülke olmuştur. Türkiye’de günümüzde lisans düzeyinde öğretimin her kademesine öğretmen yetiştirilmektedir. Eğitim fakültelerinde her branş için ayrı bilim dalı oluşturulmuştur. İyi yönlü gelişmelere bakılırsa, önümüzdeki yıllar öğretmen kalitesinin daha da artacağı beklenmektedir. Herşeye rağmen, bir çok eğitimsel sorun hala devam etmektedir (Büyükduman, 2017).

Türkiye’de öğretmenlik mesleğini nicelik ve nitelik olarak incelemeden evvel, öğretmen yetiştirme ile ilgili tekrar düzenlenme gerektiren esas etkenlerin incelenmesi icap etmektedir. Bütün öğretmen yetiştirme kurumları 1982’e kadar MEB çatısı altında toplansa da, 1982’den itibaren ise bu kurumlar YÖK bünyesinde toplanmaktadır. Herşeye karşın öğretmen yetiştirme sorunu devam etmiştir. Bu sebeple, 1990’ların sonunda bu alanda tekrar bir esaslı düzenleme yapılması gereksinmiştir. Buna sebep olan etkenler şu şekilde özetlenebilir (Başaran, 1993; Öztürk, 2001; Eşme, 2001; Özyar, 2001; Öztürk, 2002):

• Deneyimsiz üniversiteler, ilk başlarda öğretmen yetiştirme sorununu önemsememiştir. 1982 yılında öğretmen yetiştirmesini teslim almış üniversiteler ister bünye olarak isterse de ve kadro olarak öğretmen yetiştirmeye yeterli donatımda olmamaları yüzünden problemlerle karşılaşmıştır. Bu üniversitelerdeki eğitim elemanları diğer fakültelerde kontenjan sorunu yaşadıkları için öğretmen yetiştirilmesi fakültelerini ve bunun için ayrılmış bölümleri sadece boş kontenjan olduğu için değerlendirmişlerdir.

- Mesleğin kalitesi onun eğitim süreci esasında ölçülmüştür.
- Öğretmen yetiştirilmesi deneyimsiz kadrolara havale edilmiştir.
- MEB ve okullar arasındaki işbirliği gereken kadar koodine edilememiştir.
- Üniversiteler ve MEB arasında olması gereken koordinasyon sıkıntısı sonucu atamalarda ve öğretmen yetiştirmede dengesizlik yaşanmıştır. Şöyle ki, belirli alanların öğretmen yetersizlikliği varken, diğer alanlardaki öğretmenlerin sayısı fazlalık oluşturmuştur.
- Fakültelerde verilen teorik bilgilerin uygulanmasını sebebiyle yürütülmüş stajlarda nitel ve nicel eksiklikler görülmüştür.
- 1739 sayılı METK'ya göre öğretmende aranan 3 esas niteliğin (genel kültür, alan bilgisi, meslek bilgisi) 1'i ve ya 2'nin ihmaline yol verilmiştir.
- İhtiyaç duyulan öğretmen sayısına dikkat edilmeksizin gerekenden fazla ortaöğretime öğretmen yetiştirmekle öğretmen israfına neden olunmuş, nicelliğin artırılmasına önem verilirken, nitelik göz ardı edilmiştir.

- Personel politikasının yanlış sürdürülmesi nedeni ile eğitim fakültelerine öğretmen yetiştirilmesine karşı sorumsuzluk yapılmıştır. Çünkü personel politikalarının amacı öğretmen değilde araştırmacı yetiştirmek olmuştur. Yani matematik öğretmeni yetiştirilmesi beklenirken, matematikçi yetiştirilmiştir.

Netice itibarı ile, Türkiye'nin kaos dönemi diye bilinmekte olan 1970'ler ve 1980-90'lar da her ne kadar bu dönem yeni öğretmen yetiştirme modelinin uygulandığı yıllar olsa da öğretmen yetiştirilmesi bakımından başarısız bir dönem olmuştur (Danışment, 2012). Altda yer alan paragraflarda bu esas faktörlerin ortaya çıkarmış olduğu durum nitelik ve nicelik açısından incelenmiştir.

Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programlarına öğrenciler öğrenci seçme sınavı (ÖSS) ile alınır. Sosyal bilimler, Türkçe, fen bilimleri, matematik ve yabancı dilden sınav olarak, sınavdan aldığı puan yaptığı tercihlere uyan öğrenci programlara alınabilir. Genel puan hesaplanmasında ortaöğretim mezuniyet puanı da belirlenmiş katsayısına çarpılarak sınavdan alınan puana eklenmektedir (Baskan, Aydın&Madden, 2006: 38).

1981 yılında Türkiye genelindeki öğretmen yetiştirme sistemi 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'na göre köklü düzenlemelere maruz kalmıştır. Bu kanun gereğince, 1982 yılında MEB'e bağlı çalışan öğretmen yetiştiren her bir yüksekokul YÖK bünyesindeki üniversitelere alınmış ve bu kurumların eğitim süreci 4 yıldan başlayarak lisans derecesine çıkartılmıştır (Taşdemirci, 2010: 138). Uygulama sonrası bütün fakülteler çeşitli branşlar ve düzeylerde öğretmen yetiştirmeye başlamıştır (Şahin, 2006: 186).

1989-1999 eğitim yılında ülke genelindeki ihtiyaç dolayısıyla, öğretmen yetiştirmesine dayalı yüksek öğretim kurumları Bakanlık ve YÖK'ün kooperatif çalışması sonucunda, tekrardan düzenlenmeye maruz kalmıştır.

1. Düzenleme sonrası;
 - İlköğretime branş ve sınıf öğretmenleri yetiştirme programları eğitim süreci 4 yıl olan lisans;
 - Hem ilköğretimin, hem de ortaöğretimin Müzik, Yabancı Dil, Resim-iş, Beden Eğitimi branşlarında mesleki derslerden eğitim verecek öğretmen yetiştirme programları 4 yıl süreçli lisans,
 - Orta öğretimde alan öğretmeni yetiştiren programlar Eğitim fakültesi öğrencileri için (3,5+1,5) yıl eğitim süreçli tezsiz yüksek lisans,
 - Fen-Edebiyyat fakültesi mezunları için ise (4+1,5) yıl eğitim süreçli tezsiz yüksek lisans derecesinde programlar uygulamaya konulmuştur.
2. Yeni düzenleme gereği ile ilköğretim öğretmenlerine yan alan mecburiyeti getirilmiştir.
3. Ortaöğretimde Pedagojik formasyonla branşlara öğretmen hazırlanması sonlandırılmıştır.
4. Üniversitelerin Sınıf Öğretmenliği Bölümünden çıkan mezunlara olan ihtiyacın giderilmesi sebebi ile 2001-02 yılından başlayarak Sınıf öğretmenliği yapmaya yönelik olan serifika programları durdurulmuştur.
5. İlgili Enstitülerde ingilizce eğitim alan her lisans mezununun başvurduğu İngilizce Öğretmenliği için sertifika programı yürütülmüştür.
6. 340 sayılı MEB Talim-Terbiye Kurulu kararı baz alınarak eğitim fakültesi mezunları atamalarda öncelikli olmuştur (Danışment, 2012).

1994 sonundan itibaren başlamış olan, 1998'de sonlanmış YÖK/Dünya Bankası işbirliğinde sürdürülen Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitimi Projesi çerçevesinde eğitim fakülteleri tekrar yapılandırılmıştır. Bahs edilen dönemde tekrar yapılandırmaya olan ihtiyaç

beriltilirken eski uygulamalardaki yetersizlikler konuşulmuş ayrıca modern çağa uyum sağlanması adına bu uygulamanın mecburi hal alması durumu da göz önüne serilmiştir. 1997'den başlayarak öğretmen yetiştirme modeli uygulanmaya başlanmıştır. Bu modelin esas amacı öğretmenlik mesleğinin teknik açıdan düzenlenmesi olmuştur. Yapılandırma modeli kendiliğinde öğretmenleri teknik yönü kuvvetli profesyoneller olarak yetiştirmek vardır. Bu süre zarfında Türkiye'de üniversitelerin eğitim fakülteleri için olan öğretmenlik uygulamaları bir şekilde indirgenmiş ve gerekli olan kitaplar YÖK hazırlamıştır. Ancak bu kitaplardan okul tecrübesi ve öğretmenlik programı konulu olanlar kullanılmış, diğerleri ise materyal olarak bile değerlendirilmemektedir (https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_9093).

Türkiye'de öğretmen yetiştirme vazifesi üniversitelere yönlendirildiğinde 17 eğitim fakültesi, 17 eğitim yüksekokulu olarak bütünlükte 34 öğretmen yetiştirmeye dayalı yükseköğretim kurumu vardı. 39684 öğrenci bu kurumlarda öğrenim görmekteydi. Eğitim fakültelerinin 2009-10 eğitim yılına olan sayısı 72'e yükselirken, öğrenci sayıları 2005-06 eğitim yılına dek artsa da, sonradan kısmi olarak azalmıştır. Her yıl öğretim elemanları sayısında yükselme gözükmemiştir (Danışment, 2012).

1.3.6. Türkiye'de öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi. Hizmetiçi eğitim hizmet sektöründeki personellerin meslekte ilerlemesini sağlamak, bilgi ve becerilerini daha da geliştirmek adına uygulanmakta olan eğitim şeklidir (Özyürek, 1981: 80).

Taymaz'a (1981: 4) göre hizmetiçi eğitim; belirli emek hakkı ve ya ücret ile her hangi bir iş yerinde çalışan bireyin mesleki yeteneklerinin gelişmesi açısından düzenlenmekte olan bir eğitimidir. Harris ve Bessent'e (1969: 2) hizmetiçi eğitim; öğretmenlere öğretim bilgileri ve becerilerini geliştirmeleri için planlanmış etkinliklerdir. Tutum'un (1979: 120-121) vermiş olduğu tanıma göre ise hizmetiçi eğitim; kamuda çalışanları için kurum dahili ve ya kurum haricinde, çalışma saatleri içine ve ya çalışma saatleri dışında daha iyi hizmet göstermeleri, çalışma verimlerinin artırılması ve ilerdeki sorumluluk ve görevleri için

yetiştirilmelerini amaçlayan eğitim etkinlikleridir. Hizmetiçi eğitimle ilgili diğer tanımda ise, üretilmekte olan malın ve gösterilen emeğin veriminin artırılması, çalışanlara gereken becerileri kazandırma amaçlı sektöre göre ayırım yapılmadan belirli emek hakkı ile görevlendirilmekte olan ve çalışan bireylerin eğitimi olarak tarif edilmiştir. (Tanyeli, 1970: 9).

Hizmetiçi eğitim; hayat boyunca öğrenme, personel geliştirme ve yetiştirme, sürekli eğitim ve diğer ifadelerle de anlatılsa da, teşkilatın değişik kademe ve alanlarında çalışan bireylerin iş kalitesinin artırılmasını amaçlayan, kurum içi veya kurum dışı yapılmakta olan eğitim faaliyetidir. Hizmetiçi eğitim, 18.yüzyılda sanayide baş vermiş olan devrim sırasında belirlenmiş program ve planlamaya göre, düzenli olarak ilerlemiştir. Dünya genelindeki evölüsyonlar sonucu ortaya çıkmış olan mecburiyetlerden kaynaklı olarak Türkiyede de hizmetiçi eğitime başlanmıştır (Yıldız, 2015).

Cumhuriyetden önceki dönemde hizmet içi eğitim ile ilgili ulaşılan kaynaklarda Selçuklu Dönemi kurulmuş olan ve 13.-18.yüzyılları kapsayan Ahilik Teşkilatı, bir araya topladığı sanatkarlara ve küçük esnafa yıllarca hizmet içi eğitim uygulamış, daha sonra ise loncalar halinde yine eğitimler düzenlemiştir (Ertürkmen, 2001; Akyüz, 2001).

Türkiye’de öğretmen HİE’lerini, “Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı” düzenlemektedir. 1960’da, MEB. bünyesinde "Öğretmenin İşbaşında Yetiştirilmesi Seminerleri” kurulduktan sonra hizmetiçi eğitime yönelik faaliyet başlanmıştır (Bedük, 1997). Bu tarih itibarı ile öğretmenlere merkezleştirilmiş hizmetiçi eğitimler uygulanmıştır (Yıldız, 2015). 1966 Yılında “Eğitim Birimi Müdürlüğü”, 1975’te kurum, "Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı"na dönüştürülmesinin ardından 1981’de “Hizmetiçi Eğitim Genel Müdürlüğü” olarak yapılandırılrsa da, 1982’den itibaren “Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı” şeklinde yapılandırılmış ve MEB bünyesindeki, “Yardımcı Hizmet Birimleri” örgütüne dahil olmuştur (HEDB, 2008).

HEDB, MEB Merkezi örgütünün “Yardımcı Hizmet Birimleri”ne dahil olarak, bakanlıkta çalışan personellerin bilgi ve becerilerinin ülke içindeki ve ülke dışındaki geliştirilmesine dayalı hertürlü hizmeti göstermeye sorumlu tutularak, şimdiki düzeyine kavuşmuştur. MEB her yıl merkezleştirilmiş hizmetiçi eğitim planı oluşturmaktadır. Bu plan HİE yönetmeliğinin 8.maddesinde verilen “Eğitim Kurulu” tarafından belirlenen gerekçelere esasen, merkezi ve mahalli teşkilatın fikirlerine esaslanan HEDB Planlama Kurulu aracılığıyla oluşturulmaktadır. HİE planı Bakanlığın merkezi ve mahalli teşkilatı, yükseköğretim merkezleri ve kamu kuruluşları dahil olmakla olan ortak çalışma ile gerçekleştirilmektedir (MEB, 2006: 8). Öğretmenlere dayalı HİE ve mesleki gelişim eğitimleri 1739 sayılı METK’da verilen 48. ve 49. maddeler, 3797 sayılı MEB’in “Teşkilatlar ve Görevleri Hakkındaki Kanun”u bazlı yönetmeliklerin sınırları dahilinde uygulanmaktadır (Parmaksız , 2010).

Günümüzde öğretmenlerin en büyük kaygısı modern çağın durmadan gelişen teknoloji hızından dolayı ortaya çıkan değişim ve gelişmelere uzak kalma ihtimalidir. Vermiş oldukları eğitimin kalite ve verim bakımından yetersiz olacağını düşünmektedirler (Ayaokur, 1998).

Öğretmenlerin HİE alma gereksinimlerine göre MEB’in yaklaşımı aşağıdaki gruplara ayrıla bilir:

- İstekli öğretmen : Bu tür öğretmenler toplum için yararlı ve bilgili, olgun düşünceye sahip ve aynı zamanda ahlaklı bireyler yetiştirmek adına sürekli kendini geliştiren öğretmenlerdir. Bu yüzden HİE onların mesleki gelişimleri açısından çok önemlidir.
- Değişikliklere ayak uydurmaya çalışan öğretmen : Sürekli gelişmekte olan çağın hızına yetişmek için çalışma hayatından önce aldıkları eğitim onlara yetersiz gelmektedir. Bu sebeple HİE görerek bu bilgilere yeni bilgiler ekleyerek eski bilgilerini tazeleyerek, hizmetöncesi aldıkları eğitimdeki eksiklikleri bu şekilde kapatmaktadırlar.

- Gelişmekte olan öğretmen : Öğretmenlerin iş hayatlarının her döneminde farklı ilgi odağı ve ihtiyaçları vardır. Bu nedenle, her dönem yeni yaranmış ilgi odağına yoğunlaşarak bu alandaki bilgileri edinmeye meraklı olduklarından HİE görmeye ihtiyaç duymaktadırlar (Gültekin&Çubukçu, 2008, s.187-188).

HİE programları yukarıda belirtildiği üzere 2 şekilde (merkezi ve mahalli) faaliyet göstermektedir.

1. Merkezi HİE : MEB tarafından uygulanan faaliyet şeklidir ve düzenlenme şekilleri aşağıda gösterilmektedir (www.meb.gov.tr/18).

- Meslek gelişimi kursları ve seminerler: 2-3 haftalık olmakla seminer ve kurslar şeklinde yıllık olarak planmaktadır. Planda eğitim yılı, yeri, konusu, eğitim süreci, kontenjanlar ve başlama ve bitme tarihi gösterilmektedir. Plan ülke genelinde duyurulduktan sonra katılımcı sayısı belirlenir. Eğer kişi sayısı fazla gelirse belirli eleme kriterlerine esasen seçimler yapılarak katılımcı listesi oluşturulur. Bu faaliyet şekli genellikle iş dışında yapılan eğitimlere aittir ve kendini geliştirme, kalite yükselimi ve gerekli meslek alanları için yapılmakta olan faaliyet şeklidir
- Uzaktan eğitim: MEB'in bütün personelinin yetiştirilmesi için HİE programlarının daha etkili olması ve herkesin yararlına bilmesi adına 2005'ten başlayarak bu uzaktan hizmetiçi eğitim başlatılmıştır.

2. Mahalli HİE : MEB çalışan bireyin gerek duyduğu mesleki eğitim iş yerinden uzaklaşmadan, iş yerinde alabilmesi için 1993'de 2 sayılı genelgeye göre Mahalli Hizmetiçi Eğitimin Planlanması ve Uygulanması faaliyetleri illerde düzenlenmeye başlamıştır. Bu şekilde HİE faaliyetlerinden faydalanan birey sayısı çok sayıda artmıştır (Yıldız, 2015).

Öğretmenler için HİE kaliteli öğretim ve mesleki bilgi becerilerini geliştirmek ve okullardaki eğitim kalitesini daha da yükseltmek için bir mecburiyettir. Eğer öğretmen kendini yüksek düzeyde yetiştirirse ondan ders alan öğrencide daha iyi koşullarda eğitim göre

bilir. Öğretmen her bir öğrenci grupuna uyum sağlayabilmelidir. Bunun için ise öğretmenler çeşitli yaklaşım yöntemlerine sahip olmalı ve bunları kullanmayı bilmelidir. Her sene 500-600 bin MEB personeline HEDB tarafından 450'e yakın etkinlik planlanıp düzenlenmektedir (Seferoğlu, 2003).

MEB personelleri için düzenlenen etkinliklerin belirli kanunlara ve talimatlara, aynı zamanda HEDB'nin hazırlamış olduğu plana göre düzenlenmesi mutlaklıdır. HİE planlamasında öğretmenlerin ihtiyaç duydukları ve yetersiz buldukları konular saptanarak, eğitim-öğretimde aksaklık yaşanmayacak şekilde düzenlenmesi en önemli husustur. Bu yüzden HİE programları genellikle akşamları ve yaz aylarına denk getirilmektedir (Saban, 2000; Tr-Eurydice, 2009).

1739 sayılı METK'nun 43. maddesinde kariyerlerinde merteye olarak yükselmek için “öğretmenlerin hizmetiçi ve diğer üst seviyedeki eğitimlere olan katılımlarına göre kredi verilmektedir” söz edilmektedir (MEB, 1973).

Türkiye'deki öğretmen hizmetiçi eğitimi farklı kanunlar ve talimatnamelerle uygulanmaktadır. 657 sayılı kanunun 214. maddesine esasen, Devlet Personel Bakanlığı hizmetiçi eğitime dayalı diğer kurumlarla beraber devlet memurlarına ilişkin hizmet içi eğitim talimatları bünyesinde uygulanmaktadır. Bu HİE uygulamaları devlet memurlarının gelişmelerini sağlamak ve verimliliklerinin artırarak gelecek görevlerine hazırlamaya amaçlanmıştır (DMK, 2008, madde 214).

1739 sayılı kanunun 48. maddesinde bahs edildiği üzere öğretmenler eğitimlerini aksatmadan eğitim göre bilmeleri için yaz ve akşam okulları açılmış ve hizmetiçi eğitim almaları amacıyla seminerler ve kurslar düzenlenmiştir. Bu okullarda (akşam ve yaz okulları) öğretmenler öğretime devam ederek gereken krediye ulaşırsa diploma ve ya belge verilerek aldıkları eğitim belgelenir. MEB bünyesindeki kurumlarda hizmetiçi görmüş ve başarıyla tamamlayanlar ise belge ile temin edilmektedir. Elde edilmiş belgeler öğretmenlere

atamalarında, kariyerlerinde yükselmelerinde ve diğer işlemlerde ne derecede değerlendirilmesi ise talimatlara göre düzenlenmektedir (METK, 1973, madde 48).

HİE programlarında öğretmenler mesleki bilgi ve becerilerini geliştirme, yeni bilgiler edinme, namzetlik ve daha yüksek görevler için hazırlanmalarına yönelik eğitimler görmektedirler. HİE uygulamaları merkezi HEDB, lokal olarak ise Valilikler aracılığı ile planlanmaktadır. “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” 98.madde de öğretmenlerin okul dahilinde mesleki çalışmalarına dayalı uygulamalar gösterilmiştir (MEB, 2003).

Malzemeler, programlar, planlama ve kurumdaki rehberliğin sağladığı hizmete dayalı öğretmenlerin eğitimsel ihtiyaçlarının işbaşında tesbit edilmesi, yapılması gereken düzenlemeler ve önerilerin gelişimini temin etmek maksadıyla zümre öğretmen heyetleri HİE odaklı tekrar düzenlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki yükselişlerini temin etmeye dayalı olarak MEB, eğitim yöntemlerinin daha çok kullanılmasının taraftarıdır. MEB'nin internet sayfasında olan eğitim portalı, bilgilere erişme portalı (Skool.tr, Global Gateway, think.com), Microsoft Eğitim İşbirliği'ni misal göstere biliriz (MEB, 2008).

2006'dan başlayarak HİE programlarına <http://ilsis.meb.gov.tr> adresinde bulunan “HİE Başvuru Modülü” üzerinden başvuru alımı gerçekleştirilmektedir. 15 Haziran 2006 tarihinde kabul görmüş 2006/52 sayılı genelge gereyinca HİE başvuruları internet aracılığı ile alımı temin edilmiştir (HEDB, 2008). Duyurular, başvurular ve yapılan başvuru değerlendirmeleri internet adresinden izlenilmektedir.

İstanbul ve Ankara illerindeki ilköğretim okullarında çalışan İngilizce öğretmenlerine 2008'de bir pilot uygulama uygulanmıştır. 2009'da Nisan ve Haziran ayları arasındaki süreçte yedi ilde de (Karaman, Eskişehir, Karaman, Niğde, Kırıkkale, Nevşehir, Kayseri) aynı uygulama uygulanmıştır. Bu eğitimlere 196 İngilizce öğretmeni katılım sağlamıştır. Daha sonra 2.grup 2009 yılının Ekim ayında yedi ilde (Nevşehir, Afyon, Balıkesir, Kırşehir, Kayseri, Karaman, Niğde) hayata geçirilmiştir (HEDB, 2010).

Denizlinin İl Milli Eğitim Müdürlüğünün ortaklığı, TÜBİTAK ve Pamukkale Üniversitesi'nin desteği ile ilköğretim öğretmenlerine dayalı “Yapılandırmacı ve İnteraktif Hizmetiçi Eğitim Projesi (YİHEP)” sürdürülmektedir. Projenin sayesinde ilköğretim öğretmenlerine klasik hizmetiçi eğitim değil de, daha çok teknolojiye odaklı bir eğitim platformunda, yapılandırmaya dayalı görüş ile öğretmenlerde meslek ve teknolojik bilgilerin arttırmasına dayalı eğitim göz önüne serilmektedir (YİHEP, 2009).

Öğretmen yetiştirilmesi vazifesini sürdürmekte olan Yüksek Öğretim Kurumlarının, verilen eğitimlerin ardından öğretmenlere mesleklerindeki gelişimleri için desteği konusu her zaman konuşulan ve konferanslarda tartışılan konu olmaktadır (Yıldız, 2015). Yüksek Öğretim Kurumlarının eğitim fakültesi himayesi ile Sürekli Eğitim Merkezleri ve ya Öğretmen Meslek Gelişimi Merkezleri (ÖGM) vasıtasıyla öğretmenler için HİE programları hazırlayarak öğretmenlere HİE görmeleri için destek olabilirler (Yıldız, 2015).

Türkiye Cumhuriyeti ve Azerbaycan tarihleri incelendiğinde bugünkü eğitim politikalarını etkileyen özellikle de öğretmen eğitimi politikalarını etkileyen pek çok ortak noktaları olduğu görülmektedir. Bunlardan ilki, her iki ülke de 20. Yüzyıl'ın başlarında Arap dilini ve alfabesini kullanmışlardır. Türkiye Cumhuriyeti kuruluncaya kadar olan süreçte halk Türkçe halk arasında kullanılan günlük dil, Arapça din de, Osmanlı Türkçe'si de resmi dil olarak kullanılmıştır. Azerbaycan Türkçesi 1918-20 yıllarında Doğu'da ilk demokratik cumhuriyet olan Azerbaycan Halk Demokratik Cumhuriyeti döneminde devletin resmi dili olmuştur. 1923'te Türkiye Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra Türkçe resmi dil olmuş ve Latin alfabesi de resmi alfabe olarak kabul edilmiştir. Bu gelişmelerin ışığında da Eğitimde Birlik Yasası gerçekleşebilmiştir. 1936 yılına kadar kullanılan Azerbaycan Türkçesi diye Azerbaycan dili Latin alfabesi de Kiril-Rus alfabesiyle değiştirilmiştir. 1991 yılında gerçekleşen halk hareketi sonucunda Azerbaycan Türkçesinin tarihi adı olan Türk dili terimi kullanılmaya başlanmış, tekrar Latin alfabesine dönmüş ve Türkçe resmi dil olup Türkçe

eğitim veren okulların sayısı arttırılmıştır. Bu durum kısaca her iki ũlkede de resmi dil dolayısıyla da eğitim dilinde sorunlar yaşanmıştır. Bir yũzyıl içerisinde farklı dil ve alfabelerle eğitim almış ōđretmenlerin ōđrencileriyle sorun yaşamaları da kaçınılmazdır. Bu nedenle, ōđretmen eğitiminin yanı sıra hizmet-içi eğitim ihtiyacının da bu dŕnemlerde ōn plana çıktığı dŕřũnũlmektedir.

1.4. Problem Cũmlesi

Azerbaycan ve Tũrkiye’de uygulanmakta olan hizmet-içi ōđretmen eğitim programlarının amaç, içerik, sũre ve yaşanan sorunlar açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı benzer tarihsel sũrelerden geçen Tũrkiye ve Azerbaycan’da ōđretmenlerin hizmet-içi eğitim uygulamalarının benzerlik ve farklılıklarını ortaya koyarak karşılaştırmak ve bu bağlamda somut ōneriler geliştirmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır

1.Azerbaycanda ve Tũrkiyede son 5 yılda verilen hizmet içi eğitimlerdeki konular

hangileridir ve sũreleri ne kadardır?

2.Son 5 yılda Azerbaycan’da ve Tũrkiye’de kaç ōđretmen hizmetiçi eğitimi almışdır?

3.Azerbaycan’da ve Tũrkiye’de son 5 yılda hizmetiieğitim için yapılan harcamaların dağılımı nasıldır?

4.Akademisyenlerin Tũrkiye ve Azerbaycan’daki hizmetiçi eğitim uygulamalarını değerlendirmeleri nasıldır?

Bu sorulara yanıtlar her iki eğitim sistemi ũzerine araştırmaları bulunan bilim insanlarının bire-bir yũz yũze gŕrũřmelerde gŕrũřleri alınarak irdelenmiştir.

2.Bölüm

Yöntem

Bu bölümde; araştırma modeline yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada veriler literatür taraması ve 3 azerbaycanlı, 3 türk (toplam 6) akademisyenle mülakatla elde edilmiştir. Bu araştırmada nitel araştırma tekniklerinden birisi olan mulakat kullanılmasının nedeni, konu hakkında ilgili akademisyenlerin birinci kaynak olarak dinlenmesiyle bilgi toplamaya çalışmıştır. Mülakat sırasında önceden belirlenmiş sorular sorulmuştur ve 6 akademisyenle yüzyüze görüşülmüştür. Literatür taramasında son 5 yılda her iki ülkede “Hizmetiçi eğitim konuları nelerdir?, Hizmetiçi eğitime kaç öğretmen katılmıştır?, Hizmetiçi eğitime ne kadar bütçe ayrılmıştır ve bu bütçenin artış-azalış oranı nasıldır?” sorularına cevap aranmıştır. Türkiye Uludağ Üniversitesinde akademisyen olan Dr. Mustafa Sarıtaş, Öğr.Gör. Dr. Ersin Şahin ve Öğr. Gör. Edip Koşar, Azerbaycan Devlet Pedagojik Üniversitesinde akademisyen olan Prof. Dr. Bilal Hesenli, Prof. Dr. Saceddin Hacılı ve Prof. Dr. Fexreddin Yusifov mulakat sorularımızı cevaplamıştır. Mulakatda akademisyenler “Öğretmen Yetiştirilmesi ile ilgili Eğitim Programlarında eksiklikler var mı?, Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin yeterli buluyor musunuz?, Sizce hizmetiçi eğitim için daha neler yapılabılır ve önerileriniz nelerdir?” sorularını yanıtlamış, fikir ve önerilerini bildirmişlerdir. Araştırmanın mulakatla elde edilen verilerinin daha doğru ve anlaşılır toplanmasını sağlamak adına akademisyenlerden izin alınarak ses kaydı alınmıştır. Bu şekilde sorulan sorular ve alınmış cevaplar daha anlaşılır hale gelmiş ve alınan cevaplar araştırmanın güvenilirliğini artırmıştır. Alınan ses kaydı daha sonra yazım kurallarına göre düzenlenerek araştırmaya eklenmiştir. Her soruya verilen yanıtlar karşılaştırılarak alınan kısa sonuçlar her bir soru yanıtlarından sonra ayrıca paragraf olarak araştırmaya eklenmiştir. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı,

alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım&Şimşek, 2008, s. 39). Nitel araştırma, geniş bakış açısına esaslanarak, araştırmadaki problemi yorumlama şeklinde incelemeye yönelik bir yöntem olmaktadır. Araştırılmakta olan olay ve olguları kendi içeriğinde ele alarak, bireylerin olgu ve olaylara yüklemiş olduğu anlamları yorumlamaktadır (Altunışık&Diğerleri, 2010: 302). Nitel araştırma çalışmalarında ortaya konulan konunun bütüncül olarak kavranılması için büyük çaba söz konusudur. Bu yüzden araştırmacı konunun derinlerine inmek için bir çok soru ilaveleriyle konuyu inceler. Determinist yaklaşım nitel araştırmalar için önemli sayılmaz ve olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin kurulması sağlanmaz. Sözel ve nitel analizlerin özellikle vurgulanmasına karşın sayısal veriler ve istatistiksel analizlere daha az yer verilir. Araştırmacı nitel araştırma ile gizemlerini çözer ve konu üzerinde bilgi üretir (Özdemir, 2010: 326). Sorunları sayısal yöntemler kullanarak analiz etmeyip, özgür şekilde yorumlar ve soruların anlamlarını ortaya çıkarır (Neuman, 2012: 224).

3.Bölüm

Bulgular

Aşağıda yer alan paragraflarda araştırmanın amacı doğrultusunda cevaplanmaya çalışılan araştırma soruları için elde edilen bulgulara sırası ile yer verilmiştir.

3.1.Azerbaycanda ve Türkiyede son 5 yılda Verilen Hizmetiçi Eğitimlerdeki Konular

Hangilerdir ve Sürelerine İlişkin Bulgular

Eğitim Bakanlığının Eğitim Problemleri Enstitüsü'nün ve Bakü Pedagojik Kadroların Hizmetiçi Eğitim ve Yeniden Hazırlanma Enstitüsü'nün raporlarına ve TC MEB bakanlığının yıllık istatistiklerine dayanarak son 5 yılda Azerbaycan'da ve Türkiye'de Tablo 1.'de belirtilen konularda hizmetiçi eğitim verilmiştir :

Tablo 1

Azerbaycan'da ve Türkiye'de son 5 yılda yapılan hizmetiçi eğitim konuları ve süreleri

Azerbaycan		Türkiye	
<u>Konu</u>	<u>Süre</u>	<u>Konu</u>	<u>Süre</u>
Eğitim süreci için kaynakların hazırlanması ve kullanılması (derslere göre)	30 saat	Ölçme ve Değerlendirme Uygulamaları Kursu	5gün
Yeni İletişim Teknolojilerin'den yararlanma (derslere göre)	30 saat	Bilgisayar (MS Office, İleri Seviye) Kursu	5gün
Genel Pedagoji ve Psikoloji : güncel eğilimler	30 saat	Güzel Konuşma ve Diksiyon Semineri	5gün
Öğretim ilkeleri	30 saat	Bilgisayar (Flash-AS3) Kursu	5gün
Eğitim ekonomisi ve pazarlaması	30 saat	Okul Öncesi Eğitim Programının Tanıtımı Semineri	5gün
Eğitim Programı ve uygulanması (ilköğretim eğitiminde ve branş dersleri)	60 saat	Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Semineri	5gün
Dersin içeriğinde ve eğitim yönteminde yenilikler (derslere göre)	30 saat	Ölçme ve Değerlendirme Semineri	5gün
Eğitim stratejileri ve aktif dersin kurulması yolları	30 saat	Eğitimde FATİH Projesi (Teknoloji Kullanımı) Kursu	5gün
Yeni değerlendirme yöntemleri uygulanması (derslere göre)	30 saat	Proje Hazırlama Teknikleri Semineri	5gün
Pedagojik iletişim	30 saat	Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Semineri	5gün
Eğitim politikası ve yeni eğitim programlarının kavramsal ilkeleri	30 saat	Özel Eğitimde Mesleki Eğitim Programları Hazırlama Semineri	5gün
Çocuk psikolojisi	30 saat	Aile Rehberliği (7-19 Yaş) Programı Eğitimi	5gün
Hayat bilgisi dersinin öğretim yöntemleri	36 saat	Okul Öncesi Eğitim Programının Tanıtımı Semineri	5gün

Yazı yöntemleri	36 saat	Zihinsel Engellilerin Eğitimi Kursu	26gün
Müzik dersinin öğretim yöntemi	36 saat	Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Almanca) Semineri	12gün
Okul değerlendirme yöntemleri	36 saat	Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Eğitimi Semineri	5gün
Okulda psikoloji	36 saat	Yenilenen Öğretim Programlarının Tanıtımı (Seçmeli Dersler) Semineri	5gün
Yansıtıcı öğretmen	36 saat	Öğretmenlik ve Girişimcilik Eğitimi Semineri	5gün
Okulöncesi pedagoji ve çocuk psikolojisi : güncel yaklaşımlar	36 saat	Bilgisayar Destekli Çizim (Autodesk Inventor-Temel Seviye) Kursu	5gün
Bütüncül ve farklılaştırılmış eğitim	30 saat	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Semineri	5gün
Okulöncesi öğrencilerin gelişim özellikleri	30 saat	Yenilenen Öğretim Programlarının Tanıtımı (Zorunlu Dersler) Semineri	5gün
Okulöncesi eğitimin ilkeleri	30saat	Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları Kursu	5gün
Pedagojik iletişim	30 saat	Pedagojik Formasyon Kursu	61gün
Pedagojik etik kurallar	30 saat	Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Arapça) Semineri	5gün
Okulöncesi eğitimde Bilgi ve İletişim Teknolojileri'nin kullanılması	30 saat	Mesleki Eğitimde Engelsiz Okul Modeli Semineri	5gün
Okulöncesi eğitimde interaktif yaklaşımlar	30 saat	Performans Yönetim Sistemi Semineri	5gün
Okulöncesi eğitim programı	30 saat	Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi) Semineri	5gün
Eğitim Programları uygulaması,yeni öğretim stratejileri ve başarının değerlendirilmesi	30 saat	Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Semineri	3gün
Okulöncesi eğitim kurumlarında farklı yaş gruplarında eğitim materyal kullanım yöntemleri	30 saat	Modüler Program Hazırlama Semineri	5gün
Okulöncesi eğitimde velilerle işbirliği	30 saat	Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Eğitim Sürecine Uyum Kursu	5gün
Sürekli eğitim kurumları tarafından uygulanan eğitim programları	30 saat	Fen ve Teknoloji Ders Araç ve Gereçleri Kullanım Kursu	5gün
Okulöncesi eğitimin içeriği ve oluşturulması	30 saat	Etkili Sınıf Yönetimi Semineri	5gün
Genel psikoloji ve pedagoji : güncel yaklaşımlar	30 saat	FATİH Projesi Etkileşimli Sınıf Yönetimi Kursu	12gün
Okulöncesi eğitim kurumlarında kalite kontrolü ve normaif-hukuki evraklar	30 saat	Problem Çözme Yöntem ve Teknikleri Kursu	5gün
Okul öncesi eğitimin genel eğitimle entegre edilmesi	30 saat	Öğretmenlik ve Girişimcilik Eğitimi Semineri	5gün
İdareciler için Bilgi ve İletişim Teknolojileri konusunda eğitimin yükseldilmesi	30 saat	Yenilenen Öğretim Programlarının Tanıtımı Semineri	5gün
Öğretmen ve İdari Yönetim temsilcileri grubu için Bilgi İletişim Teknolojilerinin eğitimde uygulanması	30 saat	Kaufman Brief Intelligence Testi (KBIT-2) Uygulayıcı Yetiştirme Kursu	4gün
İlkokul ve üst sınıflarda ders verecek öğretmen temsilcileri için ders sürecinde interaktif teknolojilerden ve elektronik içeriklerden yararlanma	30 saat	Belletmen Eğitimi Kursu	5gün
Eğitimde BİT , güncel eğitim stratejileri ve proje yönteminden yararlanma	30 saat	Öğretmenlik Uygulaması Danışmanlığı Eğitici Eğitimi Kursu	5gün
		FATİH Projesi - Eğitimde Teknoloji Kullanımı Eğitici Eğitimi Kursu	5gün
		Uluslararası Leiter Performans Testi Uygulayıcı Yetiştirme Kursu	12gün
		Eğitimde Farklı Yaklaşımlar Kursu	5gün
		Dil ve Konuşma Güçlüğü Olan Öğrencilerin Eğitiminde Özel Eğitim Uygulamaları Kursu	5gün
		İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) Semineri	5gün

Azerbaycanda yapılan hizmetiçi eğitimin amacı öğretmenlerin profesyonellik kalitesini arttırmak, okul içerisinde değerlendirilmenin yapılması kuralları, dinleme ve yazma yoklama işlerinin uygulanması, okuma stratejileri, sınıf yönetimi ve b. ile ilgili gerekli bilgi ve becerilerini geliştirmektir. Eğitimlerin uygulanması ve değerlendirilmesi Eğitim Personellerinin Profesyonel Gelişimi Enstitüsü tarafından uygulanıyor ve değerlendirmelerin sonuçlarına göre katılımcılara devlet tarafından sertifikalar verilmektedir. Dersler 4 akademik saat olarak 9 gün ve ya 5 akademik saat olarak 6 ve ya 12 gün olarak veriliyor (<http://www.tipii.edu.az/az/announce/409-tipii-da-taklif-edilan-ixtisasartirma-programlari-va-seminarlar>).

Türkiye’de yapılmakta olan hizmetiçi eğitim programlarının süresi, varılması istenen maksata uygun olarak; ayrılması gereken bütçe, programın düzenleneceği yer, görevliler, katılımcılar ve diğer öğelerin her biri dikkate alınmaktadır (<http://teftis.kulturturizm.gov.tr/TR-14582/hizmet-ici-egitim-yonetmeligi.html>). MEB hizmetiçi eğitim talimatında haftalık ve günlük ders saatleriyle ilgili 32.maddesine dayalı olarak hizmetiçi eğitim programları haftada en az (25) ders saati, en çok (40) ders saatini; günlük olarak ise en az (4) ders saati, en fazla (10) ders saati olmalıdır diye ifade edilmektedir. Günlük (50) dakika ders saatleri, (90) dakika ise blok ders saatidir. Mahalli hizmetiçi eğitim faaliyetleri hafta boyunca en az (10) ders saati olmalıdır (<https://www.memurlar.net/haber/58309/milli-egitim-bakanligi-hizmet-ici-egitim-yonetmeligi.html>). Eğitim verilecek konular bütün branş öğretmenlerin aynı zamanda rehber ve sınıf öğretmenlerinin gereksinimdikleri konulara dayalı olarak oluşturulmuştur (<http://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-planlari/28>).

3.2. Son 5 yılda Azerbaycan'da ve Türkiye'de Hizmetiçi Eğitimi Almış Öğretmen Sayına İlişkin

Bulgular

Azerbaycan'da ve Türkiye'de öğretmenler için uygulanmakta olan hizmetiçi eğitim kurslarında eğitim görmüş öğretmenlerin sayını belirlemek adına yapılan araştırmaların son 5 yılı Tablo 2'de gösterildiği gibidir :

Tablo 2

Azerbaycan'da ve Türkiye'de son 5 yıldaki hizmet içi eğitim almış öğretmen sayısı

Faaliyet yılı	Azerbaycan	Türkiye
2013	34.244	247.024
2014	25.615	336.928
2015	17.000	321.784
2016	4800	1.416.951
2017	11.000	839.088

2013 yılında Azerbaycan'da eğitime katılan öğretmenler lkokul ve V-VI sınıflarda ders verecek olan öğretmenlerin yeni Eğitim Programı'nın uygulaması ile ilgili hizmet içi eğitim görmüştür (ARTN, 2013).

2014 yılında ise ilkokul ve V-VII sınıflarda ders verecek olan 25615 öğretmen hizmetiçi eğitim görmüştür (ARTN, 2014).

2015 yılında ilkokul ve V-VIII sınıflarda ders veren 17 binden çok öğretmenlere yeni Eğitim Programları, eğitimin uygulaması, yeni eğitim stratejileri ve başarıların değerlendirilmesi konularını kapsayan hizmetiçi eğitim verilmiştir (ARTN, 2015)”

2016 – 4800 öğretmen aşağıda verilen konularda hizmetiçi eğitim görmüştür ;

- İdareciler için Bilgi ve İletişim Teknolojileri konusunda eğitimin yükseldilmesi ;
- Öğretmenler ve İdareciler için Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin eğitimde uygulanması;
- İlkokul ve üst sınıflarda ders verecek öğretmen temsilcileri için ders sürecinde interaktif teknolojilerden ve elektronik içeriklerden yararlanma ;
- Eğitimde BİT , güncel eğitim stratejileri ve proje yönteminden yararlanma ;
- Eğitim Programları uygulaması,yeni öğretim stratejileri ve başarının değerlendirilmesi;
- Sürekli eğitim kurumları tarafından uygulanan eğitim programları ;
(<http://www.tipii.edu.az/az/announce/409-tipii-da-taklif-edilan-ixtisasartirma-programlari-va-seminarlar>)

2017 – 11.000 bütün sınıflarda ders verecek olan öğretmenler hizmetiçi eğitim görmüştür (ARTN, 2017).

Türkiye’de uygulanmakta olan hizmetiçi eğitim konuları rehber öğretmenler dahil bütün branşlardan olan öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konulara göre düzenlenmiştir ([http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/planlar/2013 plan.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/planlar/2013%20plan.pdf))

Görüldüğü gibi Türkiyede verilen hizmetiçi eğitimlere bütün sınıflarda ders verecek olan branş öğretmenleri katılmasına rağmen, Azerbaycan’da sadece 2017 yılında yapılan hizmetiçi eğitimlerde bütün sınıflarda ders verecek olan branş öğretmenleri katılım göstermiştir.

İlkokul öğretmenleri lise öğretmenlerine göre daha çok hizmetiçi eğitime katılmıştır.

3.3. Azerbaycan’da Ve Türkiye’de Son 5 Yılda H.İ.E’e Ayrılmış Bütçe Ve Bütçenin Senelik Artış-azalış Oranlarına İlişkin Bulgular

Tablo 3

Azerbaycan’da ve Türkiye’de son 5 yılda H.İ.E. için ayrılan bütçe

Azerbaycan	Türkiye	
<p>Azerbaycan Cumhuriyeti Bakanlar Kurulunun 6 Eylül 2010 tarihli 163 sayılı kararıyla onaylanmış “Sürekli eğitimin içeriği , hazırlanması ve eğitim alanlara uygun sertifika ,diploma ve b. verilmesi ile ilgili madde” nin 8.1. bendine göre “Devlet tarafından finanse edilen kuruluşlarda istihdam edilen personelin asgari mesleki gelişim düzeyi, staj ve gelişimi için finansal harcamalar bu amaçla ayrılan bütçe fonları hesabından yapılır. Diğer işletmelerde ve organizasyonlarda istihdam edilen personel için ilgili finansal maliyetler bu kurumlar veya personel tarafından ödenir”. Aynı maddenin 8.4.bendine göre “İlgili devlet kurumları tarafından yıllık olarak devlet bütçesi sürecinde eğitim, staj ve iyileştirme konusunda önceden belirlenen finansal harcamaların hacmi, Azerbaycan Cumhuriyeti Maliye Bakanlığı ile koordine edilmektedir.”şeklinde belirtilmiştir (https://edu.gov.az/az/page/81/281).</p>	<p><u>Yıl</u></p> <p><u>Bütçe</u></p>	
	2013	5.521.947 t1
	2014	6.701.796,25 t1
	2015	7.114.463,36 t1
	2016	10.379.604,14 t1
	2017	8.961.719,50 t1

Tablodan görüldüğü gibi Türkiye’de 2013-2016 yıllarında Hizmetiçi eğitim için ayrılan bütçe her sene değerine göre biraz daha arttırılmıştır. 2017 senesinde ise 2016’a göre bütçe azalmıştır.Bütçe 2017 hariç diğer her sene bir öncekine göre artmış gözükmektedir (http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=148).

Azerbaycan’daki eğitim bütçesi ile ilgili bilgileri kaynaklarda ve istatistiksel tablolarda göre bilsekte,sadece hizmetiçi eğitime ayrılan kesin bütçe ile ilgili bilgiye ulaşamamıştır. Bakanlığın web sayfasına genel eğitime harcanan bütçe her sene ihtiyaca göre artış ve ya azalma gösterdiği ve bütçe ile ilgili bilginin sadece Maliye Bakanlığına ait olduğu belirtilmektedir (<https://edu.gov.az/az/page/81/2014> yılında ise ilkokul ve V-VII sınıflarda ders verecek olan 25615 öğretmen hizmetiçi eğitim görmüştür (ARTN, 2014).

2015 yılında ilkokul ve V-VIII sınıflarda ders veren 17 binden çok öğretmenlere yeni Eğitim Programları, eğitimin uygulaması, yeni eğitim stratejileri ve başarıların değerlendirilmesi konularını kapsayan hizmetiçi eğitim verilmiştir (ARTN, 2015)”

2016 – 4800 öğretmen aşağıda verilen konularda hizmetiçi eğitim görmüştür ;

- İdareciler için Bilgi ve İletişim Teknolojileri konusunda eğitimin yükseldilmesi ;
- Öğretmenler ve İdareciler için Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin eğitimde uygulanması; (2015).

3.4. Akademisyenlerin Türkiye Ve Azerbaycan'daki Hizmetiçi Eğitim Uygulamalarını Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu kısmı için Azerbaycan ve Türkiyedeki her ülkede faaliyet göstermekte olan 3 (toplam 6) akademisyenin hizmetiçi eğitim ve öğretmen yetiştirme ile ilgili belirli sorular kapsamındaki görüşleri alınmıştır. Araştırmaya Azerbaycandan katılan akademisyenlerin görüşleri “A” Türkiye’den katılanların görüşleri ise “T” ile belirtilmiş ve isim yerine kısaltmalar kullanılarak aşağıda sunulmuştur.

Soru 1. Öğretmen yetiştirilmesi ile ilgili eğitim programlarında eksiklikler var mı?

A-BH (Azerbaycan Devlet Pedagoji Enstitüsü/Edebiyat Öğretimi Bölümü/Prof.Dr.)

“ Azerbaycandaki eğitim programında öğretmen yetiştirilmesi ile ilgili eksiklikler var. Öğretmenlerimizin büyük çoğunluğu Sovyet döneminde eğitim almış öğretmenlerdir. Çağdaş eğitimi destekleyen eğitim programına göre ders işlemlerinde bazı zorluklar oluşmaktadır. Genç öğretmenler için ise bu zor değildir. Bu anlamda sovyet eğitimi almış öğretmenlere daha geniş bir hizmet içi eğitim verilmelidir. Sonradan 10 günlük eğitimler uygulanmıştır. Bu eğitimlerin öğretmenlere bazı olumlu faydaları oldu ama sonradan tecrübe gösterdi ki, Sovyet eğitimi almış öğretmenlere 10 gün eğitimin yeterli olmadığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin tamamen yeni stratejileri, yeni eğitim teknolojilerini benimsemesi 10 gün içinde öğrenilecek kadar kolay değildir. Ayrıca öğrendiklerini uygulamak için öğrenci sayısı

uygun değil. Eğitim Programında talep edilen ders işleme yöntemlerine göre sınıflarda ğrenci sayısı az olmalıdır.Sınıflarda küçük gruplarla çalışmak için olanak sağlamıyor. Devlet okulları için bilgisayarlar, projektörler, elektronik yazı tahtaları ile temin etmiştir, ama bu tür teknoloji aletleri sadece bir sınıfta var ve dolayısıyla bundan bütün öğrenciler yararlanamaya biliyor.”

A-SH (Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi/Edebiyat Bölümü/Prof.Dr):

“ Eğitim programlarımız tam teşkil şekilde hazırlanmamıştır. Yüksek pedagojik okullarda eğitim programları üzere dersler verilmiyor. Ama ğretmen alımı sınavlarında eğitim programlarının içeriyi konusunda sınav yapılıyor. Bu da normal olarak ğretmen alımı sınavlarında öğretmenlere sıkıntı yaşatıyor ve sınavlarda istedikleri sonuçları alamıyorlar. Araştırmalar gösteriyor ki, bir çok durumlarda staj zamanı boyunca ğretmen adaylarına yön veren uygulama öğretmenleri fikirlerini onlara yaptırmakta çok zorluklarla rastlaşıyorlar. Yeni eğitim programlarının başlıca talebi fenynmlkten fertynmllye, insanynmllye geçiş yapmaktır. İlkin ğretmen yetiştirilmesinde öğrenenin ilgi, ihtiyaç ve taleplerinin temin olunması daha çok gündemi teşkil eden konudur.”

A-FY (Azerbaycan Devlet Pedagojik Üniversitesi/Edebiyat Bölümü/Prof.Dr)

“ Eğitim programları 5 senede bir değişime maruz kalıyor. Yine de programların yenilemeye ve geliştirmeye ihtiyaı vardır. Aynı zamanda yaşadığımız zamanda ğretmen yetiştirilmede nicelik sorunu neredeyse çözülmüş olup, öğretmenlerin nitelikli yetiştirilemediği konusunda tartışmalar oğalmışdır. Tecrübeler ğrencilerin meslek becerilerinin benimsemesi için nasihat döneminin çoktan getiyini göstermektedir. Bu günün esas konusu problemin bulunması, müzakere edilerek araştırılması ve taleplere uygun mesleki yeterliliklerin aşılanmasıdır. Öğretmenin niteliği, eğitim alanındaki işlevini yerine getirmede ve toplumun gelişmesini sağlamada belirleyici unsurdur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine olan motivasyonlarını arttırmak ve bunlarla beraber öğretmenlik mesleğine ilişkin her türlü

sorunlarını çözmek için öğretmenlik odaklı danışma merkezleri açılarak yaygınlaştırılabilir.

Bazı üniversitelerde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları incelemek için araştırmalar yapılabilir.”

TÜRKİYE’DE

T-EK (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Öğr.Gör.)

“ Biz öğretmen seçimini 1983-den beri yanlış yapıyoruz. Nasıl mı yapıyoruz?- Öğrenci seçme sınavı ile çoktan seçmeli soru türü ile ve de sadece sınav sonucuna, puana bağlı olarak öğretmen adaylarını seçiyoruz. Oysaki, öğretmende aramız gereken karakteristik özellikler var. Örneğin; öğretmenin ruh sağlığının yerinde olması gerekir, dili etkin kullanması gerekir. Oysa biz öğretmen olacak adayları sadece sınav sonuçlarına göre eğitim fakültelerine kabul ediyoruz. Böyle olduğu zaman buraya sadece yeter puan alan ama ruh sağlığı bozukluğu olan , konuşma şekli bozukluğu olan,davranış bozukluğu olan,kendini grup karşısında ifade edemeyen adaylar eğitim fakültelerine girmiş oluyor. Bu Türkiye’de çok büyük bir sorun. Başka bir sorun ise öğretmen ihtiyacına göre öğretmen yetiştirmiyoruz. Mezuniyetden sonra ise KPSS sınavı var. Bu sınava girip girmemek ise öğretmen adayına kalıyor. Öğretmen olup ama bu işi yapamayan bir sürü mezun var. Öğretmen yetiştirme Programları 1983’den şimdiye kadar belki on kere değişmiştir. Bu değişimler bizim program geliştirme tekniği bakımından bilimsel anlayışa uygun yapılmasından çok anlık gelişen gündelik, siyasal olaylara göre yapılan program değişiklikleridir. Şuanda üçüncü sınıfta olan öğrenciler 240-246 AKTS ile mezun olacakken, yeni öğrencilerde 200 AKTS bile değil. Bütün dersler iki krediye düşmüştür. Yani yeni mezun olacak kişiler derslerin bir çoğunu 2 saat görecektir, eski öğrenciler ise 3 saat görmüştü. Böyle olunca yadırganacak bir durum ortaya çıkıyor ve programlarımızın niteliği konusunda tartışma oluyor. 1983’den sonra eğitim fakültelerinde öğretim elamanlarının niteliği ile ilgili bir sorun görülmektedir. Öğretim elemanları doçenliğe, doktorluğa yükselirken onlardan A1 yayını, B1 yayını, seminerlerde

yayın, kongrelerde yayın gibi beklentiler var. Bu zaman öğretim elemanı yükselmek için gereken makaleyi, semineri, kongreyi düşünürken dersin ne kadar iyi geçip,geçmediğini umursamıyor. Çünkü öğretim elemanlarının yükselmesi için bu bir fayda sağlamıyor.

1980'den önce biz öğretmen seçimi yaparken yazılı sınav yapardık. Bu şekilde yazılı kendini ifade etme yeteneğini görürdük. Aynı zamanda mülakatta yapardık. Mülakatlar objektifliği sıkıntılı konulardır ama dürüstce yapılırsa her zaman en iyi öğretmen seçme şeklidir. Aday öğretmenin geldiği okullardaki öğretmenlerin görüşlerinin alınması gerekiyor. Şu an dünyada böyle yapılıyor. Mesala, Finlandiya vb. ülkeleri misal gösterebiliriz.

“Öğretmen adaylarının seçimine bakıldığı zaman okudukları okullardaki öğretmenleri referans oluyor mu?” , “Bu aday öğretmen olabilir mi?” , “Öğretmenliğe ruhen, bedenlen, mizacen uygun mu?” , “Sağlıklı bir birey mi?” diye bakılıyor.Biz bunları yapmıyoruz.

T-EŞ (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Öğr.Gör.Dr)

“Öğretmen adayları 4 yıl boyunca eğitimleri sırasında aday uygulama dersleri kapsamında MEB'e bağlı okullara gidiyorlar.Fakat, bu okullarda uygulama süreleri biraz kısıtlı kalıyor. Kalabalık sınıflarda ders işleme imkanı biraz az. Okullara daha fazla sayıda stajyer adayları gelince, bu sefer sınıflarda daha fazla sayıda aday olduğu için adayların uygulama imkanı sınırlı kalıyor. Eğitim fakültelerinin kendi uygulama okullarının olması iyi olur. Bu noktadaki bir diğer hususta özellikle adayın ilk seferde 40dakikalık bir dersi geçirmemesi, mümkün olduğu kadar 10 kişiyi geçmeyecek bir özel dersliklerde bu deneyimleri yapmaları, bunlar kayıt altına alması ve tekrar danışman eğitim elemanları ve okul uygulama öğretmenleri ile birlikte izlenip eksikliklerinin giderilmesi için önlem alınması gerekiyor.

Genel olarak ise sorun öğretmenleri yetiştirdikten sonra atamanın yapılmamasıdır. Öğretmen adayı tekrar KPSS sınavına da girmesi gerekiyor.Yetiştirdiğin kişiyi tekrar sınav yapmak doğru bir şey değil. Öğrenciyi alırken seçme yapılıyor, tekrar okullarda seçme

yapılıyor, ayrıca en son bir de eleme yapılıyorsa demek ki, merkezi sınavla alakalı bir problem var. Bunlara ek olarak ise referans eksikliği var. Mesela, okuldan mezun olmadan danışman öğretmenin bir referansının olmaması lazım. Yeterlilik sınavı ve sözlü-yazılı bir uygulamanın izlenmesi gerekiyor. Adayın bir staj sırasında yaptığı uygulamayı bir puanlamada kullanmak gibi çok yönlü puanlama yapılması lazım. Buna fakülte referansı MEB'in vereceği puan aynı zamanda ortak yeterlilik sınavında aldığı puan, uygulamanın puanlanması gibi örnekler gösterilebilir.”

T-MS (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Yrd.Doç. Dr):

“ Genel olarak öğretmen yetiştirmedeki sorunlardan konuşacak olursak, en başta eğitim fakültelerine öğrenci alımındaki sorun üniversite seçme sınavı ile öğrenci alınmasıdır. Farklı lise türlerinde okuyan öğrenciler tercih yapıyorlar. Bu belki çeşitliliği artırıyor ama bunların içinde öğretmenlik yapmak istemeyenler de oluyor. Bunun yerine eğitim fakültelerine KPSS ile öğrenci öğretmen adayı alımları yapılmalıdır. Ama öğretmen adaylarına özel bir test uygulanarak, özellikle öğretmen olmak isteyenlerin seçilebileceği bir test uygulanarak öğretmen seçimi yapılırsa daha iyi olur. Bunun yanında yetiştirme ile ilgili programlarda bir denklik sağlanması gerekiyor. Ders programları arasında farklılıklar var ve bunlarla ilgili problemler var. Şuanda Türkiye'deki en büyük sorunlardan bir tanesi öğretmen seçimi konusunda bir arz- talep dengesizliği oluşmasıdır. MEB-nın aldığı öğretmen sayısı sınırlı kalıyor. Yılda bazen 1 dönem, bazen 2 dönem öğrenci alımı oluyor. En fazla öğretmen alındığı zaman bile bu sayı 30 bin'i geçmiyor. Oysa her yıl eğitim fakültelerinden mezun olan öğrenci sayısı 100 binleri buluyor. Şuan Türkiye'de bir öğretmen fazlalığı var. Bunun 400 binden fazla olduğu söyleniyor. Eğitim fakülteleri sürekli öğretmen adayları mezun ediyor, ama istihdam edilen öğretmen sayısı sınırlı. Bundan dolayı bir arz-talep dengesizliği var. Tabii sorunlar bir-birini de etkiliyor. Bu yüzden bir çok öğretmen atanamayıp, boşta kalıyor. Boşta

kalan öğretmenlerin kısmı ders ücreti karşılığında ya da sınırlı bir ücret karşılığında özel okullarda kendilerine uygun bir alan bulmaya çalışıyorlar.

Öğretmenlerin arasında bir statü farkı var. MEB son zamanlarda aldığı öğretmenlerin neredeyse tamamını sözleşmeli statü ile alıyor. Bu ciddi bir problemdir. Bir başka öğretmen alımı şekli de kadrolu öğretmen alımı şeklindedir. Bu 3 öğretmen grubu arasında hem ekonomik anlamda (gelirler bir-birine eşit değil), hem de statü farklılıkları var. Ders ücreti karşılığında çalışan öğretmenlerin ders dönemi bittiğinde öğretmenlikleri de bitmiş oluyor ve her hangi başka bir gelirleri yok. Sözleşmeli statüde çalışanlarda belii bir süre çalışmak zorundalar, bu çalışmanın sonunda kadro alma imkanları var. Bunların yanı sıra atamada problemler var. Bazı bölümlerde atama kontenjanı çok az kalıyor, bazı bölümlerde ise bu kabuledilebilir düzeyde oluyor. Yani bazı bölümlerden mezun olanların çok az da olsa atanma şansı varken, bazı bölümlerde hiç yok. Mesela, yabancı diller bölümünde almanca, fransızca bölümlerinde atama durumu giderek azaldı. Mezun olan öğretmenler arasında statü, eğitim farklılıkları var. Mesela, eğitim fakültesi mezunu olan ve ya formasyon eğitimi almadan, ya da formasyon eğitimi başlamışta bitirmeden, okullarda ders verdiğini söyleyen öğretmenler var. Oysa bu doğru bir durum değil. Yani, öğretmenlerin eğitim fakültesi diploması olması, ya da formasyon belgelerini almaları gerekir. Öğretmenlerle ilgili problemlerden biri de kariyer problemidir. Aday öğretmen olarak çalışmaya başlıyor, adaylık bitdikten sonra öğretmen statüsü alıyorlar. Öğretmenlerle ilgili yapılması gerekenlerde kariyer hesaplanması da hazırlanacaktı ama bu olmadı. Öğretmenlikten uzman öğretmenliye, uzman öğretmenlikden baş öğretmenliye geçişle ilgili bir değişiklik yapılması pılanlandı, pratikte çokta geçerli olduğunu söyleyemeyiz.”

Her iki ülkeden olan akademisyenlerin dediklerine bakılırsa, her iki ülkede aynı yetersizlikleri, eksiklikleri göre biliriz. Şöyle ki, Azerbaycanda öğretmenlerin yetiştirilmesi için yeterli eğitim ortamı olmadığı ve onlara ders vermeleri istenen eğitim programlarında

verilen ders işleme şekilleri ile ilgili yeterince uygulamalı ders olmadığı belirtilmektedir. Aynı sorunu Türkiye'deki öğretmenlerin yetiştirilmesinde de göre biliyoruz. Mülakat yaptığımız akademisyenlerimiz aynı fikir üzerinde durarak istenen kalitede öğretmen yetiştirilmesi için yeterli eğitim ortamının bulunmadığını belirtiyorlar. Aynı zamanda her iki ülkede istihdam politikasında yanlışlık var. Yani her iki ülkede de her sene gereğinden fazla öğretmen yetiştiriliyor ama yeterli iş yeri yok ve ya atanma problemi var. Bu ise öğretmenler için oldukça can sıkıcı bir durum. Çünkü, meslek ediniyorlar ama bu mesleği icra edip, edemeyecekleri konusunda belirsizlik söz konusudur. Her iki ülkede ilk olarak öğretmen yetiştirme ile ilgili çözülmesi gereken sorun istihdam politikasının düzgün kurulmasıdır. Türkiye'de akademisyenleri en çok rahatsız eden durumlardan biri de artık öğretmenlerin mülakatlarla değil sadece KPSS sınavı ile işe alınıyor olmasıdır. Çünkü bu sınavda başarılı olmak o öğretmenin gerçekten öğretmen olarak bu mesleği nitelikli olarak yapacağı anlamına gelmemektedir. Mülakatlarla öğretmenlerin kişilik özellikleri, kendini ifade etme ve diğer başka özellikleri ile ilgili izlenimlere ulaşmak mümkün olabilmektedir.

Azerbaycan'daki eğitim programlarında önerilen ders işleme yöntemleri ağırlıklı olarak öğrencilerin grup halinde çalışmasına yöneliktir. Oysa okullardaki öğrenci sayısı çok ve öğretmenler bu tür uygulamaları uygulamakta zorluk çekiyorlar. Esasen de genç öğretmenler yeni eğitim programlarına göre ders alıpta onlara gösterilen öğrenci sayısına göre ders uygulamaları öğretilirken çalışma hayatlarında bu kadar kalabalık öğrenci sayısının karşısında sınıfta istedikleri gibi ders işleyemiyor ve dolayısıyla da sınıftan ve vermiş olduğu dersten istediği verimi alamıyor.

Soru 2. Öğretmenlerin hizmetçi eğitimini yeterli buluyor musunuz?

AZERBAJYCAN'DA

A-BH (ADPU/Edebiyat Öğretimi Bölümü/Prof. Dr.)

“ Hizmetiçi eğitim için Bakü’de ve aynı zamanda bir çok illerimizde eğitim merkezleri kurulmuştur. Ancak bu merkezlerin sayısı hizmetiçi eğitim için yeterli değildir. Eğitimlerde öğretmenlere kazandırılmak istenenler ile okul gerçekleri örtüşmüyor. Hizmetiçi eğitim kurslarının daha çok sayıda ve daha uzun süreli olmasına ihtiyaç vardır. Çünkü, bu kadar kısa sürede ve bu kadar az sayıda eğitimle istediğimiz sonuçlara varmamız çok zor.”

A-SH (ADPU/Edebiyyat Fakültesi Bölümü/Prof. Dr.)

“ Hizmetiçi eğitim kursları yeterli sayıda değil. Yapılanların ise kalitesi çok düşük ve yapım şekli formalite gereği yapılmış özelliği taşıyor. Hizmetiçi eğitimler düzenlenme aşamasındayken öğretmenlere fikir sorulup onların ilgi ihtiyaçlarına önemi üzerinde durulması gereken bir konudur. Eğitimlerin sonucunda öğretmenlere motivasyonlarını arttırıcı ödüller konulmalıdır.”

A-FY (ADPU/Edebiyyat Fakültesi Bölümü/Doç. Dr.)

“Merkezden düzenlenen hizmetiçi eğitim kursları var. Ama içerik ve nitelik açısından verimli değil. Eğer okullarımızdaki eğitimlerden verim kazanmak istiyorsak, öğretmenlerimizin eğitimine karşı çok dikkatli olmalıyız. Ama görülen şu ki, hala istediğimiz kalite ve sayıda eğitimler yapılmıyor. Her bir öğretmen 5 sene aralıkla eğitimlere tabi tutuluyor ama bu eğitimler ne kadar öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap veriyor bilemiyoruz. Genellikle, bu eğitimler sadece şekil şartı yerine yetirilmesi için yapılıyor. Aynı zamanda eğitimlere ayrılan süre de çok azdır. Öğretmenlere eğitim için ayrılan bu süre eğitimdeki yeni teknolojiler ve uygulamaları benimsetmek için yeterli bir süre değildir. Eğitim süresi az olunca alınan verim de az oluyor. Eğitimlerin mulaka olumlu etkileri de vardır. Ama öğretmenlerimizin yaş ortalaması oldukça yüksektir. Bu nedenle eğitim süreleri genç öğretmenler için yeni teknolojilerden haberdar oldukları için yeterli olabilir ama diğerleri için değildir. Bu durum eğitim kalitemizi en çok etkileyen bir unsurdur. Yeni eğitim

programındaki ders işleme şekillerine yaklaşmak için bu problemin çözülmesi yönünde uygulamalar ve eğitimler yapılması gerekiyor.”

TÜRKİYE’DE

T-EK (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Öğr.Gör.)

“Hizmetiçi eğitim öğretmenin alandaki yeni gelişen bilgileri alsın, bu bilgileri kullansın diye ya da varsa bir eksikliği tespit edip bu eksiklikleri gidermek için verilir.“Hizmetiçi eğitim yapılırken ihtiyaç saptama yapılmıyor yani hizmetiçi eğitim konuları belirlenirken düşündüğümüz anlam da öğretmenin talebi nedir?” gibi ihtiyaç saptaması yapılması gerekiyor. Dikkate almamız gereken diğer taraflar ise “Hizmet içi eğitime çağırduğumuz öğretmenlerin içinde olduğu koşullar, eğitime zorlanarak, isteksiz, mutsuz sadece imza için mi katılıyor?” gibi soruların yanıtıdır. Yazın yapılan hizmetiçi eğitimlere bakıldığı zaman görüyoruzki, amaç daha çok dinlenme vs. oluyor. Eğitimler tamamen kötü de değil. Mutlaka yapılanlardan fayda sağlayanlarda vardır. Ama daha yüksek bir katma değeri olması için öğretmenlerin seçimi dikkate alınmalıdır. Mesela bakanlığın 10 senenin altındaki öğretmenleri bu tur eğitimlere göndermek gibi bir önerisi var. Çünkü daha ileri yaşdaki öğretmenlerin artık biraz tükenmişlik yaşadığı ya da onların pek beklentisinin olmadığını düşünüyor. Aslında bir mesleğin icrasının her döneminde eğitime ihtiyacı olabilir. Öğrenmenin yaşa göre bir farkı yoktur. Genç olanın tecrübeye yaşlı olanın ise eskimiş bilgisinin tazelemesine ya da yeni gelişen teknolojilerin alana yeni giren bilgilerin öğrenmeye ihtiyacı vardır. Yani her durumda eğitime ihtiyaç temelli bakmak ve ihtiyacı doğru saptamak gerekmektedir.

T-EŞ (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Öğr.Gör.Dr.)

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim konusunda genellikle bir programlama yaparken ön test – son test arasındaki fark yapılmıyor. Yani önce öğretmenlerin eksikliklerini belirleyerek bir ön sınav yapıldıktan sonra bu sınavın sonuçlarına göre hangi tip konularda ne kadar

sürelilik (yaklaşık 6 hafta, 8 haftalık) eğitim programı planlanıp, ondan sonra onların bu eğitimler katılımı gerekiyor. Eğitimden sonra tekrar bir son test sınavı yapıлып aradaki farka bakılarak ilerlemenin ne kadar olduğunun hesaplanması gerekiyor. O puanlamada öğretmenlerin genel olarak siciline işlenecek bir ilerleme olmalıdır. Öğretmenlerin aldıkları eğitimlerin ilerleyen yıllarda neleri eksik, neyin telafi edilip-edilmediğini tekrar gözden geçirilmesi için mutlaka kayıt altında olması şarttır.”

T-MS (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Yrd. Doç. Dr)

“Bu konuyu konuşacak olursak, ülkemizde öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi yeterlidir diyemeyiz, bu mümkün değil. Türkiyedeki öğretmen sayısı çok fazla, 1 milyon civarında öğretmen var.Eğitimle ilgili eğitim programlarında çeşitli dönemlerde değişiklikler yapılıyor. Ama bu değişikliklerin öğretmenlere yansıtılmasında hizmetiçi eğitim verilerek giderilmesinde eksiklikler olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlere yönelik olarak MEB tarafından düzenlenen eğitim sayısı çok az kalıyor. Düzenlenenler nicel olarak sayısal olarak az, yapılan değişiklikleri dikkate aldığımızda yürütülen hizmetiçi eğitim programları yeterli değil.”

Aldığımız yanıtlara bakılacak olunursa, hizmetiçi eğitim ile ilgili durumların her iki ülke adına içaçıcı olmadığı söylenebilir. Bu amaçla kurulan eğitim merkezleri yeterli olmadığı katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Ayrıca eğitim süresi ve eğitimin içeriği ile ilgili yaşanan sorunlar her iki ülke için de benzerlik göstermektedir. Eğitim içerikleri her iki ülkede de öğretmen ihtiyacına göre şekilde hazırlanmıyor. Katılımcıların verdiği yanıtlara göre, eğitim içeriği hazırlanırken öğretmenlerin fikirleri, onların ihtiyaç duyduğu konular dikkate alınmadan sadece şekil şartına uymak adına eğitimler düzenlenmektedir. Dolayısı ile bu eğitimden istenen ve beklenen olumlu sonuçlara varılmadığı da katılımcıların ifadeleri içerisinde yer almaktadır. Eğitimin işyararlılığı ve yeterliliyi büyük sorun teşkil ettiği açıktır. Bu tür eğitimlere katılan öğretmenlerin fikirleri alınmadığı için gönülsüz olarak

eğitimlere katıldığı her iki ülke akademisyenleri tarafından da ifade edilmektedir. Gönülsüz alınan bir eğitim ile doğal olarak istenen sonucu almakta sıkıntı yaşanmaktadır. Daha bir sorun ise her iki ülke de yapılan hizmetiçi eğitimler ile ulaşılan sonuç, elde edilenler herhangi bir Şekilde değerlendirilmemektedir. Dolayısıyla ğretmenlerin bu eğitimler sayesinde ne kadar bilgi, beceri edindiği ve ne tarz bir gelişme gösterdiği belirleyemiyor. Oysa değerlendirme sonuçları aynı zamanda her iki ülke akademisyenlerinin önerdiği gibi öğretmenleri motive edici maddi-manevi uygulamalara dönüştürülebilir. Bğlece ğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere ilgisi artar ve eğitimlere istekle katılımı gerçekleştirilebilir.

Soru 3. Sizce hizmetiçi eğitim için daha neler yapıla bilir?önerileriniz nelerdir?

AZERBAYCAN'DA

A-BH (ADPU/Edebiyat ğretimi Bölümü/Prof. Dr.)

“Hizmetiçi eğitim için özel derslikler, programlar hazırlanmalıdır. Eğitimlerde ders veren öğretmenlerin dediklerini sadece söylemekle akılda tutulması sağlıklı eğitim Şekli değil. Bir ata sözünde Şöyle deniyor : “Alimin dediği unutulur, kalemin dediği unutulmaz.” Bu yüzden derslikler olursa, daha olumlu sonuçlar alabiliriz. Ayrıca hizmetiçi eğitimler genç öğretmenler ve tecrübeli öğretmenler için olmak üzere ikiye ayrılarak yapılmalıdır. Genel olarak söylemek gerekirse, hizmetiçi eğitim konuları genişlendirilmesine ve daha da derinleşmesine ihtiyaç vardır. ”

A-SH (ADPU/Edebiyat ğretimi Bölümü/Prof. Dr.)

“Hizmetiçi eğitim programlarının sayısının arttırılması gerekmektedir. Yeni bilimsel teknolojik yenilikler bu eğitimlerin içerisinde yer almalıdır. Eğitimler hazırlıklı ve nitelikli kadrolar tarafından verilmelidir. 5 senede bir her bir ğretmen mecburi Şekilde eğitime gönderilmelidir. Her ne kadar gönüllü eğitimi savunuyor olsak bile bu gönüllülük eğitim alınacak konular üzerinde dikkate alınmalıdır. Eğitim ise Őart olmalıdır, unki bu Şekilde ğretmen eğitiminden istenilen kalite alına bilir.”

A-FY (ADPU/Edebiyat Öğretimi Bölümü/Prof. Dr.)

“Kalite yükseltmeli ve erişebilirliği arttırılmalıdır. Eğitim kurslarının verimliliğinin arttırılması için ve çağdaş teknolojinin eğitim sürecine dahil edilmesi için üniversiteler hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde yer almalıdır. Bu hizmetiçi eğitimi verecek olan kadronun öncelikle kendilerini geliştirmesine olanak sağlanmalıdır.

Bu günün uzmanında bilgi ve becerilerden başka belirli özelliklere sahip olmak, rekabete dayanmak, sıradışı düşünceye sahip çıkmak, hızlı kararlar almak ve uygulamak, dayanabilirlik, iletişim becerisi göstermek, lider olmak gibi özellikler olmalıdır. İnteraktif eğitim teknolojisinin öğretim sürecine getirilmesine ve onun verimli uygulanması yönünde motiveedici yöntemlerin kullanımının ön plana çıkarılması ve yaygınlaşmasına önem verilmelidir.”

TÜRKİYE’DE

T-EK (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Öğr.Gör.)

“Hizmetiçi eğitim için öneri denildiği zaman ihtiyaç saptamada nitelikli işler yapmak, doğru yaklaşımlar belirlemek, öğretmenler programlara alındığı zaman gerçekte onlara her anlamda (maddi-manevi) katkısını, onlara bir değer kattığını hissettirebilmek gerekir. Yani öğretmen bu katıldığı programların sonunda kendisinde bir kazanım elde etmelidir. Bilindiği üzere, ülkemizde öğretmen maaşları düşük, maaşlar meslek saygınlığının korunmasına yetmiyor. Böyle olunca insanlar bu tür faaliyetlere çok istekli katılmıyorlar. Bu yüzden öğretmenleride suçlayamıyoruz. Dolayısıyla devlet doğru adayı seçecek ve iyi eğitim verecek, atanırken atanma kaygısı yaşatmayacak meslekte çalışıyor iken gelir kaygısı yaşamayacak. Ancak bundan sonra “Sana bu imkanları sağladık, bu olanakları sağladık, ama sendende iş istiyorum, kendini geliştirecek ve benim programlarıma katılacaksın, katılmazsan da sonuçlarına katlanırsın” diyebiliriz. Ama bunları diyemiyoruz ve dolayısı ile öğretmende daha yüksek bir performans bekleyemiyoruz. Öğretmenin aldığı maaş yetmediğinde, kafası

sınıfın içinde geçim derdi ile uğraşıyorsa ve ek gelir arıyorsa, başka bir kursa gidipte para kazanma yolunda giderse o zaman o öğretmenden kaliteli iş yapmasını bekleyemeyiz.”

T-EŞ (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Öğr.Gör.Dr.)

“Temelde şöyle bir durum var. İlkokul, ortaokul, özellikle lise kademesinde bir öğrenci bir ressam olmak, doktor olmak ve ya bir tiyatro oyuncusu olmak istiyor ama öğretmen olmak istiyorum diyen çok sayıda çocuk göremezsiniz. Onlara bu mesleğin özellikleri konusunda biraz erken yaşta tanıtım yapılırsa, daha çok istekli olarak bu mesleğe geçmek için hevesli olabilirler. Öğretmenlik mesleğinin gönüllülük esasına dayalı bir meslek olduğunu, maddi yönünün çok fazla ağırlık taşımadığı, yönünde bir gerçek de var. Bunu kabullenmeleri gerekiyor. Fakat günümüz ekonomik şartları farklı mesleklerde çalışanlar o mesleğe ilişkin gerekli yeterlilikleri yerine getirilmedikçe bu dallardan uzaklaşarak, öğretmenlik mesleğine geçmek istediklerini görüyoruz. O nedenle bu tipdeki kişinin yaşamında farklı mesleklere yönelmesinin önünü erken yaşta açmak ama ilerleyen yaşlarda açmamak gerekir.”

T-MS (Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi/Yrd. Doç. Dr.)

“Bunun çeşitli yolları var. Eğitimde sürekli değişim var. Yani, yeni yeni düşünceler, yeni anlayışlar ve bir takım yeni uygulamalar var. Öğretmenlerin bu yeni değişimlerden, gelişmelerden haberdar olması bir ihtiyaç değil aslında bir gerekliliktir. Öğretmenlerin sürekli kendini yetiştirmeleri, geliştirmeleri isteniyor. Bu bir yönüyle doğru öğretmenler kendilerini alanlarıyla ilgili kendilerini geliştirmelidirler. Meslekleri ve branşları ile ilgili değişimleri, gelişmeleri izlemeliler. Öğretmenlerin bir kısmı bunu yapıyor ama büyük bir kısmı için bunu söyleyemiyoruz çünkü bir taraftan öğretmenlerin iş yükü çok fazla ve kendilerini geliştirmek için zaman bulamıyorlar. Bu nedenle öğretmenin eksikliklerini kendi başına fark etmesi biraz zor görünüyor. Oysa öğretmenler sınıflarda öğrencilerin ihtiyacını karşıladıkları zaman kendilerini yeterli buluyorlar. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim almaları

konusunda okul yöneticilerine büyük yük düşüyor. Okul yöneticilerinin bir görevinde kadrosundaki öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını tespit etmektir. Öğretmenlerle birebir görüşerek onların düşüncelerini alabilirler. Zümre öğretmenlerin toplantısında ihtiyaçlarını belirleyip bir rapor halinde okul yönetimine sunabilirler. Öğretmenler kurulunda öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konular üzerinde durulabilir. Bunlar tespit edilebilir. Ayrıca birde okullarda her yıl iki kere birincisi dönem başında (eylül) okullar açılmadan önceki bir haftada, bir de okullar kapandıktan sonraki bir haftada öğretmenler hizmetiçi eğitim anlamında seminerler yapılıyor. Çünkü kural gereği okul yöneticilerinin bu türlü seminerlerin planlayıp raporlaştırmaları gerekmektedir. Müfettişler okula geldiğinde bunları görmek istiyorlar. “Bu okulda öğretmenleri yetiştirmeye yönelik seminerler düzgün yapılıyor mu? - Nekadar yapıldı? -Hangi dönemlerde yapıldı?” diye izliyorlar. Bunu kağıt üzerinde formalite gereği yürütüyorlar, ama işe yararlığı konusu tartışmalıdır. Öğretmenler gerçekten sınıflarda öğretim yöntemleri konusunda, materyal geliştirme konusunda, sınıf yönetimi konusunda öğretim teknolojileri konusunda, eğitim ve öğretimdeki yeni gelişmeler konusundaki güncel, istenen konular mı öğreniyorlar? Yoksa, sadece popüler konular mı işleniyor?, Eğitimin içeriği neye göre belirleniyor? MEB her okulda aynı seminerlerin yapılmasını istemiyordur. Bu yüzden bu konuda okul müdürlüklerine büyük bir görev düştüğünü söyleyebiliriz. Dediğimiz gibi görüşerek, öğretmenlerle birebir konuşarak, mülakat yaparak, ya da genel anlamda öğretmenlerin tümüne yönelik bir ortam hazırlayıp, ağırlıklı olarak istenenleri söyleyebilir. Mesale, “Arkadaşlar, önümüzdeki hafta seminerimiz var ve bu seminer haftasında belirli konuları tartışacağız. Size göre öncelikli olarak almak istediğiniz, sizin için çok önemli gördüğünüz, eğitim almak istediğiniz 5 konuyu liste halinde yazın. Bu konuların içinde en çok tercih edilenler, hizmet içi eğitim programlarımız yapılırken dikkate alınacaktır. Sonra da konularda uzman olan kişilerle iletişim kurup okulumuza davet edip onlardan eğitim alabiliriz. Bütün bunların planlamasını yapabiliriz.” gibi bu tür yollar deneyebilir.

Müfettişlerin de böyle bir sorumluluğu var yani, onlarda öğretmenlere rehberlik etme, onlara danışmanlık etme, onları yetiştirme gibi bir sorumluluğu var. Hem adaylık döneminde, hemde diğer zamanlarda bütün öğretmenlere yönelik, öğretmenleri yetiştirme, geliştirme gibi sorumlulukları var. Ancak artık müfettişlerin öğretmenlerle olan iletişimi ekisi gibi sık değil. Çünkü, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerini değerlendirme görevi okul müdürlerine verildi. Bakanlık düzeyinde de hizmetiçi eğitimler yapılıyor. MEB'nin "Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme" bölümü var. Bu bölümde planlama yapılarak önümüzdeki dönemlerde branşlar düzeyinde öncelik olarak öğretmenler için yapılacak olan eğitimler ve seminerler pılanlanmalı ve hazırlanmalıdır. Bu yapılanların sayıları artırılabilir ve artırılmasında fayda var. MEB yürüttüğü ulusal düzeyde hizmet içi eğitim programları yanında İl Milli Eğitim müdürlükleri de benzer şeyler yapabilir. Direk öğretmenlerin katıldığı, konuştuğu, bildiri sunduğu öğretmenlere yönelik eğitim kongreleri yapılabilir. Okul yöneticileri okullarına uzmanlar davet edip konferanslar,seminerler verebilir ve bunları geliştirebilirler."

Görüldüğü gibi, her iki ülkenin de genel sorunları benzer sorunlardır.

Akademisyenlerin yanıtlarına göre, hizmetiçi eğitim için özel dersliklerde sıkıntı var ve yüzeysel konular belirleniyor. Konuların araştırmaya dayalı olarak belirlenmesine ihtiyaç vardır. Hizmetiçi eğitim amacı ile ilgili hazırlanan eğitim programlarının sayısı azdır. Programlar yeterli bulunmuyor ve programlar öğretmenlerin tümü için erişebilir değil. Öğretmenler profesyonel olarak eğitimin onlara olan katkılarını hissedemedikleri için eğitimlere isteksizler. Ayrıca hizmetiçi eğitim konusunda okul yöneticilerinin de beklenen performansı göstermediği ve bunun da eğitimi olumsuz yönde etkilendiğini akademisyenlerin belirttikleri hususlar arasında yer almaktadır.

Özetle, akademisyenlerin verdiği yanıtlara göre, Azerbaycan ve Türkiye'de hizmetiçi eğitim ve öğretmen yetiştirilmesindeki benzer ve farklı taraflar genel olarak benzerlik oluştursa da, hizmetiçi eğitime yönlendirilmede farklılık olduğu görülmektedir. Şöyle ki,

Azerbaycan'da öğretmenler her beş senede bir zorunlu olarak hizmetiçi eğitime gönderiliyor ama Türkiye'de böyle bir zorunluluk görülmemektedir. Benzer taraflara gelince ise, söylene bilir ki, her iki ülkenin eğitim programları ve hizmetiçi eğitim programları eksik bulunuyor. Eğitim programları yeterli erişebilirlikte değildir. Her iki ülkenin akademisyenleri hizmetiçi eğitimde motiveedici uygulamaların öğretmenlerin eğitime yönlendirilmesi ve istekli şekilde katılım göstermeleri açısından önemli unsur olduğunu dile getirmiştir.

4. Bölüm

Tartışma ve Sonuç

Akademisyenlerin hizmetiçi eğitim programları ile ilgili görüşleri incelendiğinde, Türkiye’de ve Azerbaycan’da, eksikliklerinin, bir-birine benzediyi görülmektedir. Bu çalışmanın bulguları incelendiğinde Azerbaycan’daki akademisyenlerin hizmetiçi eğitim programlarında sunulanların pratikte öğretmenlerin karşılaştığı durumlar ile örtüşmediği ve devletin gereken desteği sağlamada yetersiz kaldığının söyledikleri görülmektedir. Ayrıca eğitim sürelerinin yetersiz olduğunu söylemektedirler. Yeni çağın ders işleme şekillerine önem verilmemektedir. Program konuları pilanlanırken öğretmenlerin mesleki gereksinimleri göz önünde bulundurulmadığını, bundan dolayı da öğretmenlerin eğitimlere gönülsüz katılmasına sebep olduğu için beklenen verim alınmadığı belirtilmektedirler. Bütün bu fikirler Türk akademisyenlerin Türkiyedeki öğretmen yetiştirme ile ilgili eksikliklere verdikleri yanıtlarla aynılık gösteriyor. Türkiyedeki istihdam politikasının, öğretmenlerin atanma problemleri ile Azerbaycandaki öğretmenlerin durumu ise kısmen aynılık teşkil ediyor. Türkiye’deki öğretmenlerin de mesleki ihtiyaçları göz önünde bulundurulmamakta ve öğretmenler eğitimlere isteksiz yaklaşmaktadır. Eğitim içerikleri hazırlanırken sadece şekil şartı yerine getirilmektedir. Türkiye’de hizmetiçi eğitim süreleri de yetersiz bulunmaktadır ayrıca ileri yaşlı öğretmenlerle genç öğretmenlere aynı donanıma sahip eğitim programı ve süresi sunulmaktadır. Bu fikirler azerbaycanlı akademisyenlerin fikirleri ile aynılık teşkil etmektedir. Azerbaycanlı akademisyenler her 5 seneden bir öğretmenlerin hizmetiçi eğitime gönderildiklerini söylemektedirler. Bu durum türkiyeli akademisyenlerin bahs ettiği eğitime gönderilme şekli ile farklılık teşkil etmektedir.

Akademisyenlerin hizmetiçi eğitim programları ile ilgili düşüncelerinin olumsuz görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Genel olarak hizmetiçi eğitim ile ilgili görüşler incelendiğinde akademisyenlerin olumsuz görüşlerinin daha çok hizmetiçi eğitimin süresinin

azlığı, eğitim konularının yeterli ve kapsamlı olmadığı, eğitim konuları belirlenirken öğretmenlerin fikirlerinin alınmadığı, sadece şekil şartının uygulandığı, verimli olmadığı ve öğretmenlerin istekli olmadığı, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu konuların gözardı edildiği görülmektedir. Azerbaycanlı akademisyenlerin hizmetiçi eğitimin yeterliliği ile ilgili bu görüşlerinin Türk akademisyenlerin görüşleriyle paralellik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca türkiyeli akademisyenler programların öğretmenlerin tümü için erişilebilir olmadığını ve okul yöneticilerinin de eğitim konusunda destekçi olmadıklarını belirtmektedirler. Bu düşünce azerbaycanlı akademisyenlerin fikirleri ile kısmen aynılı oluşturulmaktadır.

Azerbaycanlı akademisyenlerin hizmetiçi eğitim için vermiş oldukları önerilerinde özel dersliklere gerek duyulduğunu, hizmetiçi eğitim için yeni programlar gerektiğini, program konularının derinleşmeye ve geliştirmeye ihtiyaç duyulduğunu, eğitim sayısının artırılmasını, öğretmenlerin eğitimlere mutlaka katılması gerektiğini, ders verecek olan öğretmenlerin eğitim konularında yeterli eğitime sahip olmaları gerektiğini söyledikleri görülmektedir. Bu öneriler Türk akademisyenlerden alınan önerilerle kısmen benzerlik teşkil etmektedir. Bunlara ilave olarak Türk akademisyenler hizmetiçi eğitim sonrası öğretmenlere bunun katkılarını (maddi-manevi) hissettirmek gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin bu konularda daha ciddi tedbirler alması gerektiğini, öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun konularda eğitimler verilmesini de önerdikleri görülmektedir. Türk akademisyenlerin bu önerileri Azerbaycanlı akademisyenlerin önerilerine ilişkin görüşleri ile paralellik göstermektedir.

Azerbaycanlı akademisyenlere göre gönüllülüğün program konuları üzerinde dikkate alınması gerektiğini, eğitimin ise mutlak şekilde olmalıdır. Bu fikir Türk akademisyenlerin fikirleriyle kısmen uyum sağlamaktadır.

Topluma sağlam fikirli ve olgun karakterli aynı zamanda bilgili bireyler kazandırılması açısından öğretmenlik mesleği çok önemlidir. Bu yüzden öğretmen

yetiştirilmesi meselesi ülke genelinde en önemli konulardan biri olmalıdır. Öğretmenlik mesleği kesinlikle küçümsenmemelidir. Çünkü bir milletin gelişimi onun eğitimine bağlıdır. Eğitim fakültelerine öğrenci zamanı gerçekten de öğrenci bu mesleğe hem karakter, hem de diğer kişilik özelliklerine uygun mudur diye bakılmalıdır. Çünkü aksi takdirde yeterli puanı toplayan her bir öğrenci öğretmenliğe aday ola biliyor. Öğretmenlik mesleği gönüllülük gerektiren bir meslek olduğu için bu mesleği gerçekten severek yapabilecek bireylerin bu mesleği seçmesi gerekmektedir. Diğer türlü lisans eğitimi bitdikten sonra öğrenci sadece boş kalmamak için bu mesleği yaparsa, sürekli gelişim göstermekte olan çağa ayak uydurmak için kendini mesleki açıdan geliştirmekte istekli olmaz. Bu ise okullardaki eğitim seviyesini kötü anlamda etkiler. Çünkü okulda ders veren öğretmen ondan ders alan öğrenciye çağın gereksinimlerine göre eğitim sunmazsa öğrenci yeni bilgilerden mahrum kalır ve bilgili bireyler de yetişmediği için bu okulun başarı kalitesini düşürür. Eğer gerçekten de ülkeye verimli öğretmenler kazandırmak gerekiyorsa ilk önce genel imajı yükseltilmelidir. Bunun için ise öğretmen maaşları öncelik olarak arttırılmalıdır. Çünkü maaş düşük oldukça kimse mesleği isteyerek yapmaz, kendini geliştirmek ve gerçekten bu meslekte ilerlemek istemez. Maaş bir mesleğe olan ilgi ve mesleğin imajı bakımından çok önemli unsurdur.

Araştırma Azerbaycan'daki ve Türkiye'deki öğretmen yetiştirilmesi ve hizmetiçi eğitiminin karşılaştırılması ile ilgili olduğundan her iki ülke genelindeki öğretmenlik mesleğine olan yaklaşımlar tarih boyu günümüz olarak araştırılmıştır. Her iki ülke genelindeki hizmetiçi eğitimin eksik ve faydalı yanları ile ilgili bilgiler ortaya serilmiştir. Azerbaycan'da öğretmen kadrolarının yetiştirilmesi eğitim alanındaki en önemli konudur. Çarlık yönetiminden beri ülkede ruslaştırma politikasına dayalı olarak okullarda dersler rusça öğretilmeye başlanmıştır. Ülkedeki milli ruhu tüketmek için ise öğretmenleri hedef alan Çar rejimi rusça vermeleri için öğretmen yetiştirmeye dayalı Güney Kafkas Öğretmen Seminerleri'ni çalıştırmaya başladı. AHC zamanında ise milli eğitim politikasına uygun

öğretmen eksikliği nedeni ile Pedagoji Enstitüsü faaliyete başlamıştır. Cumhuriyet döneminden sonra ise ülkedeki öğretmen yetiştirilmesi konusunda pek çok ilerleme kat edilmiştir. Azerbaycan'da yetiştirilen öğretmenlerin eğitiminde öğretmenlik mesleğinin gereksinimleri, alanları, yenileşim ve gelişmeler göz önünde bulundurulmaktadır.

Öğretmenler mesleklerine başladıkları zaman onlardan mesleki bilgilere sahip olmak, hassas iletişim becerisi, kendini eğitime açık olma, görev yapacağı kuruma karşı saygıda kusur etmemek vb özelliklere sahip olmaları beklenmektedir. Azerbaycanlı akademisyenlerden alınan cevaplara bakıldığında ise genel olarak ülkedeki öğretmen yetiştirme durumunun içaçıcı olmadığı görülmektedir. Öğretmen yetiştirilmesi konusunda problemler eksiklikler vardır. Öğretmenlerin geneli Sovyet dönemindeki aldıkları eğitimlere göre eğitim vermekte ve yeni çağın teknolojilerinden pek yararlanmadıkları görülmektedir. Yüksek pedagojik okullarda öğretmen adaylarına verilen dersler yeni zamanın taleplerinin yanında eksik kalıyor ve yetersiz bulunuyor. Öğretmenler uygulama yöntemlerini iyi şekilde kullanamıyor. Öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmesini sağlayan hizmetiçi eğitimlere devletin yanaşması beklentileri karşılamamaktadır. Hizmetiçi eğitimlerin yapılması için gereken merkezlerin sayısı az geliyor ve bu yüzden senelik hizmetiçi eğitim programları beklenen sonucu gösteremiyor. Aynı zaman da eğitim süreleri de az olduğundan ileri yaşlı öğretmenlerin bu kısa süreli eğitimlerle yeni çağın uygulamalarını ve eğitim yöntemlerini benimseyemezler. Ayrıca hizmetiçi eğitim programları hazırlanırken genç ve ileri yaşlı öğretmenler için aynı programlardan dersler verilmesi düşünülmektedir. Bu ise yanlış bir durumdur. Çünkü genç öğrencinin bilgileri tazedir ve zaten teknoloji döneminde yetişmiş ve eğitim almıştır. İleri yaşlı öğrenciler ise eski eğitim yöntemlerini biliyor, ayrıca eğitim gördüğü dönem teknoloji dönem olmamıştır. Her iki nesil için 10 günlük eğitim uygulanırsa genç öğretmen yeni bilgileri bu süreçte benimseyebilir, ama daha yeni mezun olup görev yapmaya başlayan öğretmen ile senelerin görev yapan öğretmenin aynı süre içinde ve aynı

konulardan eğitim görmesi kesinlikle doğru kabul edilemez. İleri yaşlı öğretmenlerle genç yaşlı öğretmenlerin eğitim süreçleri ve eğitim konuları düzenlenmelidir.

Genel olarak ise hizmetiçi eğitime ayrılmış süre çok az bir süredir. Bu süredeki programdan beklenen sonucun alınması pek mümkün değildir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirilmesi bilindiği üzere 150 yılı aşkın süredir devam etmektedir. Osmanlı döneminden Cumhuriyet dönemine kadar uzun bir dönemi kapsayan öğretmen yetiştirilmesinin genel kalite açısından pek iyi olmadığını belirtmek gerekiyor. Ülke genelinde düşük statülü ülke olarak bilindiğinden bireyler tarafından beklenen ilgiyi görmemekle beraber devlet tarafından da gerekli seviyede desteklenmiyor. Her ne kadar zaman-zaman öğretmen yetiştirilmesi konusu üzerinde çalışılsa da hala nicel ve nitel sorunlar kendini göstermektedir. Öğretmenlerin mesleğe olan ilgisinin azalmasına ve başka mesleklere yönelmelerine esas sebep olarak KPSS sınavı gösterilmektedir. Diğer sebe ise maaş azlığı ve yaşadığımız çağın yaşam ihtiyaçları olduğu için öğretmenlere ayrılan maaş onların bu mesleğe tutunmaları ile beraber bu mesleği yapaak hayata tutunmalarını da mümkün hale getirmektedir.

Hizmetiçi eğitim konusuna gelince ise Türkiye’de de eğitim sayının azlığı ve sürekli değişmesine rağmen öğretmenlerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmadığı görülmektedir. Bu sebepten dolayı Türkiye’de öğretmenler hizmetiçi eğitimlere karşı istekli değildirler. Katılan öğretmenler ise ihtiyaç duydukları konularda eğitim görmedikleri için dolayısı ile eğitimin başarısı tam olarak belli değildir. Hizmetiçi eğitimlere katılmak dayalı heves yaratılması adına motiveedici uygulamalar (esasen maddi) da yeterli olmamaktadır.

Sonuç olarak, araştırmaya katılmış olan her iki ülkenin akademisyenlerinin hizmetiçi eğitimlerden memnun kalmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Yaşadığımız çağ teknoloji ve gelişim çağıdır. Öğretmenlerin bu gelişime ve değişime ayak uydurma bilmesi ve eğitim seviyesinin bu kadar hızlı gelişme çağında ayakta kalabilmeleri için eğitim merkezlerinin

yenilikleri takip ederek eğitimler hazırlamaları zorunlu kınıyor. Bu zorunluluk eğitim kalitesini yükseltmek açısından hizmetiçi eğitimi önemli kılıyor. Akademisyenler hizmet-içi eğitimler düzenlenirken öğretmenlerin ihtiyaç duydukları ve onların talep ettikleri konular göz önüne alınmasını ve yapılan eğitimlerin uzman kadrolar yani bu alanda yeterli bilgi ve eğitime sahip olan öğretmenler tarafından düzenlenmesini destekleme ile ilgili ortak görüşler belirttikleri görülmektedir. Eğitim sonrası öğretmenlerde olumlu izler bırakacak, uygulama ağırlıklı, gönüllülük ve ihtiyaç odaklı eğitimler düzenlenmesini talep etmektedirler.

4.1. Öneriler

Araştırmanın bulgularına ilişkin sonuçlar göz önünde bulundurularak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Hizmetiçi eğitim programları tespitinde öğretmen ihtiyaçları esas alınmalıdır;
- Eğitim süresi en az iki hafta olarak düzenlenmelidir. Uygulama saati oluşturulurken öğretmenlerin müsaitlik durumu göz önünde bulundurulmalı ve bu şekilde eğitimlerin aksatılmasına sebebiyet verilmemelidir;
- Öğretim yapan bireyler kesinlikle deneyimli ve uzman olmalıdır.
- Hizmetiçi eğitim merkezlerinin sayıları artırılmalı ve bölgelerde de yaygınlaştırılmasına özen gösterilmelidir.
- Hizmetiçi eğitim katılımcıları ödüllendirilmeli ve gelişmeleri takip edilmelidir

Kaynakça

- Abdulla, M. (2008). Ali Pedagoji Tehsilin Modernleşmesi Zamanın Telebidir. 44
- Akdemir, A, S. (2013). Türkiyede Öğretmen Yetiştirme Programlarının Tarihçesi ve Sorunları. *Turkish Studies- International Periodical For The Language, Literature and History of Turkish Volume*. 8/12. 17. Ankara.
- Akyüz, Y. (1978). Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmeye Etkileri . Doğan Basımevi. Ankara.
- Akyüz, Y. (1985). Türk Eğitim Tarihi, (Başlangıçtan 1985'e) Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay. 2. baskı.
- Akyüz, Y (2001) Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi. Genişletilmiş 8. Baskı, ALFA Basım Yayım, İstanbul.
- Akyüz Y. ve Ertürkmen M. A. (2001a). Özel Eğitim Kurumları Derneği
- Akyüz, Y.(2001) Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi. Genişletilmiş sekizinci basım. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Aliyev, B. (2015). Azerbaycan'da Öğretmen Hazırlığı Sisteminin Tam Değiştirilmesi Gerekir, <http://azregionaldevelopment.az/az/az/news/localnews/3044-azrbaycanda-mllimhazrlı-sisteminin-tam-dyidirilmsi-klif-edilir.html/> adresinden 14.12.2015 tarihinde erişilmiştir
- Aliyeva A. (2016). *Azerbaycanda öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans tezi) den alınmıştır.
- Aliyeva, Z. (2004). Pedagoji Bilimi. Bakü, ADMIÜ Yayınları.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı (6. Baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

Asgerov, Ş. (2003). Eğitimimiz: Dün, Bugün, Yarın, Bakü, Nurlan Yayınları.

Ayaokur, H.(1998). 16. Milli eğitim surasına doğru. *Çagdas Egitim Dergisi*, 247, 11-13.

Aydın, Başkan. (2005) Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Sayı:15

Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Tarih Arşivi. fon 312, liste 1, iş 2, s. 69.

Azerbaycan Halk Cumhuriyeti'nin Ansiklopedisi (2005). Cilt 2, Bakü, Lider Yayınları.

http://adpu.edu.az/gen/html/azl/fakulte/Elave_tehsil/info/Ixtisasartirma_tehsili.pdf

Azerbaycan Respublikası Nazirler Kabineti (2007). *Azerbaycan Respublikasında Fasilesiz Müellim Hazırlığı Konsepti ve Strategiyası* (No-102).

Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi.(2013). *Tehsil Nazirliyi İllik Hesabat* jurnalı.

Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi.(2014). *Tehsil Nazirliyi İllik Hesabat* jurnalı.

Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi.(2015). *Tehsil Nazirliyi İllik Hesabat* jurnalı.

Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi.(2016). *Tehsil Nazirliyi İllik Hesabat* jurnalı.

Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi.(2017). *Tehsil Nazirliyi İllik Hesabat* jurnalı.

Bahşaliyev, F. (2011). *Haydar Aliyev ve Azerbaycan'ın Eğitim Sisteminde Yapılan Reformların*

İstikametleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi) , ADPU, Bakü.

Başkan, A. G.(2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma.

Ankara: Ritm İletişim Hizmetleri Ltd. Şti., 2001

Başkan, Atanur Gülsün. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden

Yapılanma. Ankara: Ritm İletişim Hizmetleri Ltd. Şti., s.20

Başaran, İ. E. (1960). Hizmeti içi eğitim araştırmaları. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Birimi Müdürlüğü Yayınları, 39, 13

Başaran,İ. E. (1993).Türkiye Eğitim Sistemi. Ankara: Yargıcı Matbaası.

Bedük, A. E . (1997).Okullar da hizmetiçi eğitim plânlaması yapabilmeli ve uygulamalıdır.
Millî Eğitim Dergisi, 133, s.7-8.

Büyükduman, İ. (2017). Türkiyede Öğretmen Yetiştirme.

https://www.academia.edu/4120789/T%C3%BCrkiyede_%C3%96%C4%9Fretmen_Yeti%C5%9Firme sitesinden alınmış makale.

Büyükdüvenci, S. (2000). Felsefeye Eğitim , A Yayınevi, Ankara.

Cahit, T.(1979). Personel Yönetimi.TODAIE yayınları. s.120-121.

Celilzade, Ş. Öğretmen Hazırlığı İnteraktif Pedagogikaya Esaslanmalı,

<http://www.tehsilproblemleri.com/?p=6253/> adresinden 01.06.2014 tarihinde erişilmiştir.

Civil Service Assembly , s.12 ,1960

Çiğdem, E. (2008). Cumhuriyet yönetiminin 1930’lu yıllarda köyde ve köylülükte dönüşümü gerçekleştirme isteğinin bir aracı olarak “Köy eğitim kursları”. 10/3., 194 dan alınmıştır.

Danışment, R. (2012) Türk Milli Eğitim Sistemi ve Öğretmen Yetiştirme.

https://www.tavsiyedyorum.com/makale_9093.htm adresinden 01.04.2019 tarihinde erişilmiştir.

DMK, (2008). Devlet Memurları Kanunu, Ankara: Seçkin Yayıncılık , madde 214

Doğan, S. (1998) Ortaöğretim Kurumlarında Uygulanan Bazı Yönetmeliklerin Psikolojik

- Danışma Ve Rehberlik Anlayış Açısından Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 140, 75-79.
- Efendi, O. (2010). Yüksek Öğretim Eğitimi. Bakü, İktisat Üniversitesi Yayınları.
- Ercan, A. R. (1999). Öğrenmeyi Etkinleştiren Başarıyı Yükselten Öğretmen Davranışları. Ankara.
- Erdoğan., İ. (1995). Çağdaş Eğitim Sistemleri. Sistem Yayıncılık.
- Ergün, M. (1987) “Türkiyede Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarının Gelişmesi” konulu makalesi
- Eşme, İsa (2001). Yüksek Öğretmen Okulları. İstanbul: Bilgi-Başarı Yayınevi.
- Gelişli, Y.(1998). Yüksek Öğretmen Okullarının Kuruluşu ve Gelişimi.
- Gülsün, B., Ayhan, A., Tuğba, M.(2006). Türkiye’deki Öğretmen Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Ç.U. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 15, Sayı 1, 35-42
- Gültekin, M. ve Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, s.185-201.
- Güngör, E. (1982). Dünden Bugüne Tarih-Kültür-Milliyetçilik . Mayas Yay., Ankara.
- Gürcistan Cumhuriyeti Devlet Tarih Arşivi - GCDTA , fon 423 ,liste 1 , iş 32,s.1
- Hacıeminoğlu, N. (1977). Milliyetçi Eğitim Sistemi. Töre-Devlet Yayınevi Ankara.
- Halilov, N. (2016). Müellim Hazırlanması Yen Merhelede.
<http://ismayilli-xeberleri.info/1682m252601llim-haz305r1305287305-yeni-m601rh601l601d601.html/> adresinden 30.06.2016 tarihinde erişilmiştir.
- Harris, B. ve Bessent, W. (1969) . In service education: A guide to better practice.

HEDB (Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı) (2008). Tanıtım. Web:

<http://hedb.meb.gov.tr/tanitim.html> adresinden. 04.04.2008 tarihinde erişilmiştir.

HEDB (Hizmetiçi Eğitim Daire Başkanlığı) (2010). Hizmetiçi Eğitim Çalıştay Raporu.

Web:[hedb.meb.gov.tr.net_Duyuru_dosyalar2010_calistaymebhe.pdf](http://hedb.meb.gov.tr/net_Duyuru_dosyalar2010_calistaymebhe.pdf) adresinden.

04.05.2010 tarihinde erişilmiştir.

İsmayılova, N. (2010). *Müsteqillik dövründe Azərbaycanda Tehsilin İnkişafı*, (Yayınlanmamış

Doktora Tezi). Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Bakü.

Kaspiy Gazetesi (1895) , sayı 228

Kaspiy Gazetesi (20.01.1900). Sayı 219

Kirman, Y. (2016), PISA Sonuçları Bize Ne Anlatıyor?

<https://yesimkirman.com/2016/12/29/pisa-sonuclari-bize-ne-anlatiyor/>,

26.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

Korkmaz C. Ve Şahin M. (2013). Pisa Başarılarına göre ülkelerin genel ve insani gelişmişlik

düzeylerinin arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*

Dergisi. Cilt 10., Sayı 22., 225-247

Küçükahmet, L.(1976). Öğretmen Yetiştiren Öğretmenlerin Tutumları. Ankara.

Madden, T. (2006). Okul yöneticileri ve öğretmenler için düzenlenen hizmetiçi eğitim

etkinliklerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, s.35 Anadolu

Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Mardanov, M. ve Guliyev, C. (2003). Azerbaycan Eğitimi Halk Cumhuriyeti Yıllarında

(1918-

1920). Bakü, Çarşoğlu Yayınları.

- Mardanov, M. (2009). Azerbaycan Eğitimi Yeni Gelişme Aşamasında. Bakü, aşıoğlu Yayınları.
- MEB (2003). İlköğretim kurumları yönetmeliği. Resmi Gazete: 27.08.2003 /25212.
- MEB (2006). Okul temelli mesleki gelişim kılavuzu. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (METK). (1973), madde 48
- Mustafa, E.(1987). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme alışmalarının Geliştirilmesi. İnönü Üniversitesi Dergisi. Cilt 2. 12-13
- Münir, ř. (2006). “Avrupa Birliği ülkelerinde ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme
- Narimanov, N. (1973). Seçilmiş Eserleri. S.319. Bakü, Elm Yayınları.
- Naxçıvanlı, A (2009). Azerbaycan Müellimler İnstitutu 80.il. *Azerbaycan Müellimler İnstitutu Xeberleri* ,s.6 ,
- Naxçıvanlı, A. (2015). *Azerbaycan Müellimler İnstitutu Xebereleri*.
- Neuman, W. L. (2012). Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar III. Cilt (5. Basım). İstanbul: Yayın Odası.
- Özkan, İ. (2016).Türk Eğitiminde Öğretmen Okulları ve Öğretmen Yeterliliklerine dair Düşünceler. S. 23
- Öztürk, Cemil. (2001). “21. Yüzyılın Eşiğinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme”,*21.Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*(Ed. Orhan Oğuz, Ayla Oktay ve HalisAyhan). İstanbul: Sedar Yayınları.
- Özyar, Aydın (2001). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Politikaları. *Bilim ve Aklın Aydınliğında Eğitim Dergisi*.

Özyürek, L. (1981). Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim programlarının Etkinliği.

Ankara.

Parmaksız, R, Ş. Türkiyede ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerinde Öğretmenlere Yönelik Hizmetiçi Eğitim Programları ve Uygulamaları. konulu doktora tezi ,Eylül 2010, Ankara.

Quandilov, S (2007)Azerbaycan tarihi ,Cilt 4. Bakü, Elm Yayınları. s.139.

Quandilov, S (2008). Azerbaycan Tarihi. Cilt 5, Bakü, Elm Yayınları.

Quandilov, S (2008).Azerbaycan Tarihi. Cilt 6, Bakü, Elm Yayınları.

Quandiov, S (2010).Azerbaycan Tarihi. Edt: A.E. Rızayev. Bakü, Bakü Üniversitesi Yayını.

Raşit, Ö.(2006) .İlk öğretim okulu öğretmenlerinin hizmetiçi eğitim programlarının etkilerine ilişkin görüşleri.

Seyidov , (1988). Gori Seminariyası ve Onun Mezunları. Bakü, Maarif Yayınları. s.7

Şimşek, G. & Cansın, M. (2018). Bir “Planlama Örneği” Olarak Köy Enstitüleri Deneyimi. 261-281.

Şimşek, H.(1997). 21. yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Şavaşı, Kaostaki Türkiye . Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Okçabol R. (2017). Pisa Sonuçları ve Düşündürdükleri.

<https://m.bianet.org/biamag/egitim/192041-pisa-sonuclari-ve-dusundurdukleri>

adresinden 26.11.2018 tarihinde erişilmiştir.

Tağıyev, (1961). Azerbaycan’da Pedagoji Fikrin Gelişimi Tarihinden. Bakü, Maarif Yayınları.

Taşdemirci. (2010) . Türk Eğitim Tarihi Gündüz Eğitim Yay. Ankara.

Üstüner, M. (2004). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sistemnde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.sayı 2.

Varış, F. (1985). Program Geliştirmede Metodolojik Sorunlar. Cilt 18. Sayı 1.

DOI:10.1501/Egifak-0000001092.

http://dergiler.ankara.edu.tr/detail.php?id=40&sayi_id=519/ 'dan adresinden

23.10.2018 tarihinde erişilmiş makale

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı).

Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yıldız, Y . (2015). Hizmetiçi Eğitim ve Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları için

Bir Hizmetiçi Eğitim Modeli ” konulu yüksek lisans projesi.

YİHEP (2009). İlköğretim Öğretmenleri İçin Yapılandırıcı İnteraktif Hizmetiçi Eğitim

Modeli. Web: <http://www.yihp.com> adresinden 03.03.2009’ da alınmıştır.

YÖK.(1998). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*.

Ankara .http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen /ogretmen_yetistirme_lisans/rapor.doc

adresinden 30.10.2018 tarihinde erişilmiştir.

Yusif, M. (2015). Keyfiyetli müellim kadrları hazırlığı ümumi inkişafın açarıdır. No.45

Zülfükarlı, M. (2007). Azerbaycan Tarixine Yeni Baxış, Bakü, Tahsil Yayınları.

Mardanov, M. (2009). Azerbaycan Eğitimi Yeni Gelişme Aşamasında. Bakü, Çaşıoğlu

Yayınları.

<http://acikerisim.bahcesehir.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/59/Yahya%20YIL>

[DIZ-TEZ.pdf;sequence=1](#)

<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304161>

<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/50255>

<http://edu.gov.az/az/page/92/2616>

http://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/planlar/2013_plan.pdf

<http://oygm.meb.gov.tr/www/hizmetici-egitim-planlari/icerik/28>

http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=148

<http://teftis.kulturturizm.gov.tr/TR-14582/hizmet-ici-egitim-yonetmeligi.html>

<http://www.tipii.edu.az/az/announce/409-tipii-da-taklif-edilan-ixtisasartirma-proqramlari-va-seminarlar>

<http://www.tipii.edu.az/az/announce/409-tipii-da-taklif-edilan-ixtisasartirma-proqramlari-va-seminarlar>

https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/166/index3-ozkan.htm

<https://edu.gov.az/az/page/81/2815>

<https://edu.gov.az/az/page/81/2815>

<https://edu.gov.az/az/page/81/2815>

<https://turk-dunyasi.cokbilgi.com/azerbaycan-tarihi>

<https://turk-dunyasi.cokbilgi.com/azerbaycan-tarihi>

https://www.academia.edu/4120789/T%C3%BCrkiyede_%C3%96%C4%9Fretmen_Yeti%C5%9Firme

<https://www.memurlar.net/haber/58309/milli-egitim-bakanligi-hizmet-ici-egitim-yonetmeligi.html>

https://www.tavsiyedyorum.com/makale_9093.html

<https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/azerbaijan-pisa.htm>

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı	: Bakü, Azerbaycan - 1993		
Öğr. Gördüğü Kurumlar	Başlama	Bitirme	Kurum Adı
	Yılı	Yılı	
Lise	: 2000	2011	270 No-lu ortaokul (lise)
Lisans	: 2011	2015	Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsü
Yüksek Lisans	: 2016	2019	Uludağ Üniversitesi
Doktora	:		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	: İngilizce- Orta Rusça - İyi Azerice - Anadili		
Çalıştığı Kurumlar	Başlama ve Ayrılma	Kurum Adı Tarihleri	
Yurt Dışı Görevleri	:		
Aldığı Ödüller	:		
Üye olduğu Bilimsel ve Mesleki Topluluklar	:		
Editör veya Yayın Kurulu	:		
Üyeliği	:		
Yurt İçi ve Yurt Dışında Katıldığı Projeler	:		
Katıldığı Yurt İçi ve Yurt Dışı Bilimsel Toplantılar	:		
Yayımlanan Çalışmalar	:		
Diğer Profösyönel Etkinlikler:			

06.08.2019
Vusala HASANOVA

Ek 13: Tez Çoğaltma ve Elektronik Yayımlama İzin Formu

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	<i>Uusala Hasanorg</i>
Tez Adı	<i>Türkiye ve Azerbaycan'da Öğretmenlerin Hizmetleri</i>
Enstitü	<i>Eğitim Bilimleri</i>
Ana Bilim Dalı	<i>Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı</i>
Bilim Dalı	<i>Eğitim Programları ve Öğretim</i>
Tez Türü	<i>Tezli Yüksek Lisans</i>
Tez Danışman(lar)ı	<i>Doç. Dr. Rüçhan Uç</i>
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindikiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikrî mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: *28.08.2019*İmza: *[Signature]*

RİT-FR-KDD-12/00