



Öğretmen Etkililiği: Finlandiya Modeli

Oğuzhan HAZIR¹

Öz

Son yıllarda yapılan çalışmalar Finlandiya'nın başarılı bir eğitim sistemine sahip olduğunu göstermektedir. Bu başarının ortaya çıkmasındaki temel etken ise öğretmenlerdir. Araştırmalar, öğretmen faktörünün öğrencilerin başarısında en önemli unsur olduğunu ortaya koymuştur. Finlandiya, bu konuda köklü değişimler yaparak, kaliteli öğretmenler yetiştirmeyi amaçlamıştır. İlk olarak öğretmen adaylarını belirlemek için üniversiteye başvurma standartlarında daha seçici ve belirleyici olunabilecek bir sistem geliştirmişlerdir. Buna ek olarak, lisans eğitiminin yanında, yüksek lisans eğitimi Finli öğretmen adayları için zorunludur. Verilen bu eğitim sırasında, adaylara eleştirel, yaratıcı ve özgür düşünme mantığının kazandırılması amaçlanır. Göreve başlayan öğretmenlerin gelişen dünyaya ayak uydurabilmeleri, düzenli bir biçimde iş arkadaşları ile deneyimlerini paylaşmaları ve bilgilerini daima dinamik tutabilmeleri için okullarda en az haftada bir hizmet içi eğitim programı düzenlenmektedir. Ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin belirli bir değerlendirme ölçütü yoktur; bunun yerine öğretmenler öğrencilere belirli aralıklarla yapıcı dönütler vermekte, öğretmenleri müdürler ve iş arkadaşları değerlendirmektedir. Öğretmen eğitiminin yanı sıra tam servis eğitim ortamı, kullanılan uygun materyaller ve yerleştirilmiş eğitim programından oluşturulması da Finlandiya'nın başarıya ulaşmasında diğer etken roller olarak gösterilebilir. PISA raporları ve TIMMS raporları Fin Eğitim Sisteminin dünyadaki en iyi en iyi on eğitim sisteminden birisi olduğunu yaptığı araştırmalarla kanıtlamaktadır. Yapılan Fin Eğitim Sistemi değerlendirmeleri de bu sistemin başarılı olduğunu göstermektedir. Fin Eğitim Sistemini ele alan bu çalışma, özellikle başarılı öğretmen modelini detaylı bir şekilde incelemeyi amaçlamıştır.

Anahtar Kelimeler: *Fin Eğitim Sistemi, Öğretmen Yetiştirme Modeli, Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Başvurma Standartları, Hizmet İçi Eğitim.*

¹Reading Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Okulu, İngiltere, oguzhanhazir@gmail.com

Teacher Effectiveness: Finnish Model

Abstract

Recent studies have proven the quality of Finland's education system, where teachers have played the most important role in reaching to this level of quality. Studies have shown that the main reason behind successful students is teachers. Finland has gone through major changes with regards to these studies and concentrated on the training of teachers. Initially, Finland produced a picky system which in university applications to determine the teacher candidates. In addition to this, Finnish teachers must have a Master's degree, besides Undergraduate degree. During their education, the teachers are expected to understand the reasoning behind critical, creative and independent thinking. Finally, for at least once a week, on-the-job trainings are organized in order to make sure that the newly became teachers can share their experiences with their co-workers, maintain being dynamic on the job, and keep up with the developing world. Also, the teachers do not have a specific criterion for evaluating the students; instead the teachers give feedback to the students in a timely basis while their co-workers and managers evaluate the teachers. Besides the training of the teachers, such as the full-service training environment, the usage of the appropriate materials and localized education syllabus can be shown as other factors for the quality of the Finnish education system. PISA and TIMMS reports prove the fact that the Finnish education system is in the top ten education systems in the world. Also, the evaluations and case studies on the Finnish education system, which specifically aims to evaluate the teacher model in detail, show that the system is successful.

Keywords: *Finnish Education System, Teacher Training Model, The System of Teachers` Admission Process, In-Service Training*

Giriş

Finlandiya`da uygulanan eğitim sistemi, genel olarak iyi hazırlanmış ve geliştirilmiş bir eğitim sistemi olarak kabul edilmektedir. 1970'li yılların başından beri, Finlandiya Hükümeti, eğitimde büyük ve köklü değişiklikler yapmaktadır. Bu değişiklikler etkileyici bir biçimde, eğitimde zirveye yaklaşımda çok büyük bir role sahip olmuştur (Sahlberg, 2010). Yapılan araştırmalar Fin Eğitim Sisteminin başarıya ulaşmasında bazı unsurların öncelikli olduğunu göstermektedir. Bunlar "mükemmel öğretmenler", "yüksek kaliteli müfredat programı" ve "tam-servis eğitim"(OECD, 2010, S.122) olarak gösterilebilir (Darling-Hammond, 2009).

Bilindiği üzere eğitim programı, eğitim sistemine şekil verir. Bundan dolayı öğretmenler müfredatı geliştirmek için her zaman istikrarlı bir şekilde çalışmaktadırlar. Bununla birlikte okullardaki eğitim sistemi iyi bir şekilde tasarlanmıştır. Ana amaç öğrenci temelli bir eğitimidir. Bu eğitim sisteminde, öğrencileri evindeymiş gibi hissettirme ve bağımsız olarak hareket etmelerini sağlama amaçlanmıştır. Bu düzenlemeler “tam-servis eğitim” olarak adlandırılır. Bu servis; günlük öğle yemeğini, ulaşım giderlerini, sağlık sigortasını, özel eğitim hizmetlerini, materyal desteğini, öğrencilere psikolojik yardımı ve rehberlik servisini ücretsiz bir şekilde karşılamaktadır. Burada anlatılan maddelerin uygulanma amacı ise öğrencileri sosyo-ekonomik farklılıklardan kurtarıp, aralarındaki sosyal eşitliği sağlamaktır.

Buna ek olarak öğretmen eğitimi, Finlandiya eğitim sistemi içerisindeki en önemli faktördür. Her ne kadar yukarıda anlatılan faktörler temel faktörler gibi görünse de bu eğitim sistemi içerisinde öğretmen eğitimi hayati derecede önemli olan bir unsurdur. Öğretmen eğitimi Finlandiya’da liseden sonra başlamaktadır. Diğer ülkelerdeki örneklerde olduğu gibi öğrenciler, kendileri için hazırlanmış ulusal bir sınavı geçmek zorundadır. Ayrıca öğretmen adaylarının yüksek lisans bitirme zorunluluğu da vardır. Son olarak öğretmen adayları bütün lisans dersi sınavlarını, derslerini ve staj uygulamalarını başarıyla tamamlasa bile; öğretmen mesleğini devam ettirirken hizmet içi eğitime de katılmak zorundadır.

Eğitim sisteminin temel amacı öğrencinin başarı oranını arttırmaktır. Örneğin Finlandiya, bu başarıyı artırmak için 1970’lerde eğitim reformu yapmıştır. Eğitim sistemindeki uzun ve derin çalışmalar sonucunda Finlandiyalı araştırmacılar, açık bir şekilde bağımlı ve bağımsız değişkenleri belirlemişlerdir. Bağımlı değişken, öğrencinin başarı düzeyinin artırılmasıdır ve sonuçlar, bağımsız değişken olarak belirlenen en önemli faktörün öğretmen olduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın amacı, yapılmış olan araştırma verilerini kullanarak, Fin Eğitim Sistemindeki mükemmel öğretmenlerin nasıl yaratıldığını göstermektir.

Bu çalışma, Fin Eğitim Sistemindeki mükemmel öğretmenlik modelini tartışacaktır. Öncelikle Fin Eğitim Sisteminin başarıya ulaşmasındaki etkili faktörler tartışılacak, daha sonra öğretmen faktörü eğitim sisteminin en önemli unsuru olmasından dolayı detaylı bir şekilde ele alınacaktır. Ardından, öğretmen yetiştirmedeki önemli noktalar sırasıyla detaylandırılacaktır. İlk olarak, eğitim fakültelerine alımla alakalı şartlar tartışılacaktır. Örneğin adayların üniversiteye kabul aşamasındaki kabul şartlarının değerlendirilmesi, üniversiteye alınacak öğrenci kontenjanları, öğretmen maaşları, öğretmenin toplum içerisindeki sosyal statüsü ve

zorunlu yapması gereken durumlar sırasıyla açıklanacaktır. Bunun yanında öğretmenler okulda çalışırken her öğretmenin müfredatın geliştirilmesi, öğretmen ve öğrenci değerlendirmesi gibi değişmez zorunlu görevleri bulunmaktadır. Bu görevlerin nasıl uygulandığı da sırasıyla detaylı bir biçimde tartışılacaktır. Sonuç olarak Fin Eğitiminin başarıya ulaşmasındaki öğretmenin rolü ve eğitim süreçleri anlatılacaktır. Anlatılan bu faktörler yapılmış olan araştırmalarla, özellikle bu eğitim sistemindeki görevlilerle yapılan görüşmelerle, anketlerle ve testlerle desteklenmektedir.

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı'nın (OECD) geliştirmiş olduğu, ilk olarak 2000 yılından başlanarak ve üç yılda bir düzenli bir şekilde uyguladığı, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) raporu; Fin eğitim sisteminin, OECD ülkeleri ve ekonomik kalkınma ve işbirliği yapılan ortak ülkeler içerisinde ki en iyi eğitim sistemlerinden birine sahip olduğunu göstermektedir. Finlandiya'nın bu mucize başarısı OECD araştırmacılarının ve diğer eğitim araştırmacılarının dikkatini çekmiştir (Hendrickson, 2012; Eraslan, 2009). Araştırmacılar, öncelikli olarak bu başarının ardında yatan ana etmenleri öğrenmek için girişimlerde bulunmuşlardır. Darling-Hammond ve Rothman (2011), bu eğitim başarısının ardında yatan ana öğenin öğretmenler ve liderler olduğunu savunmuştur. McKinsey (2007) raporunda yer alan Tennessee'de yapılan araştırmanın (Sanders ve Rivers, 1996) verileri de Darling-Hammond ve Rothman'ın tezini desteklemektedir. Sanders ve Rivers (1996) yüz üzerinden elli performans derecesine sahip 8 yaşında olan iki öğrenci grubu belirlemiş ve bu iki gruba performansları farklı olan iki öğretmen yerleştirmiştir. Öğretmenlerden birisi düşük öğretim performansına sahipken diğeri yüksek öğretim performansına sahiptir. Üç yıl sonra araştırmacılar tekrardan öğrencilerin performanslarını değerlendirmiştir. Düşük performansa sahip öğretmenin olduğu sınıftaki öğrencilerin başarı seviyesi 50'den 37'ye düşerken, yüksek performansa sahip öğretmenin olduğu sınıfın öğrencilerinin başarı performansı 50 den 90'a çıkmıştır. Sonuç olarak iki grubun arasındaki fark 53'tür. Bir başka deyişle çocuklar üzerindeki öğretmen etkiliği ortalama yüzde ellidir. Yani öğretmen etkiliği öğrencilerin performansını artırmada ana etkidir.

Yukarıda anlatılan araştırmayı, Dallas'ta yapılan bir başka araştırma da desteklemektedir. Araştırmacılar üç kişiden oluşan iki farklı öğretmen grubu oluşturmuş; gruplardan bir tanesini düşük performanslı öğretmenler oluştururken, diğeri grubu da performansı yüksek olan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenin öğrenciler üzerindeki etki yüzdesi 49'dur. Anlatılan bu iki araştırmaya ek olarak değişik yıllarda öğretmenin çocuklar üzerindeki önemi ile alakalı bazı araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar (Aronson, Barrow ve Sander,

2007; Angrist ve Lavy, 2001; Clotfelter, Ladd, ve Vidgor, 2006; Sijde, 1989) olarak gösterilebilir. Yapılan tüm araştırmalar bize eğitim sistemi içerisindeki en önemli unsurun ğretmen olduğunu göstermektedir. Fin Eğitim Sisteminin başarisının ana unsuru da yüksek kaliteli öğretmenlerdir. Bu da bize eğitimlerinin çok iyi bir şekilde organize edilmiş olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin eğitimleri organize edilirken bazı faktörler göz önünde bulundurulmaktadır. Bu faktörler aşağıda sıralanmıştır.

Öğretmenliğe Başurma Standartları

McKinsey (2007) raporuna göre başarılı eğitim sistemine sahip olan ülkelerde, yüksek performanslı ğretmen yetiştirmenin bazı temel unsurları vardır. İlk olarak iyi bir ğretmen olabilmek için doğru insanı seçmek çok önemlidir. Araştırmacılar başarılı olan bu ülkelerde, belli bir başarı yüzdesine sahip öğrencilerden ğretmen adaylarını seçmektedir. Örneğin Güney Kore, ğrencilerin en başarılı %5'i içinden; Finlandiya en başarılı %10'u içinden ğretmen adaylarını seçmektedir. Tabi ki sadece bu yüzdeler ğretmen olmak için yeterli değildir. Bunun yanında öğrencilerin bazı kriterleri de sağlaması gerekir. McKinsey'nin Finlandiya'daki niversite başvuru bölümlerindeki uzmanlarla yaptığı görüşmeler, bu kriterlerin ne olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Finlandiya'daki bir ğrenci ğretmen olmak istiyorsa, öncelikle uzmanlar tarafından hazırlanmış sınavları geçmek zorundadır. Bu sınav; 300 soruluk matematik, dil bilgisi ve problem zme becerilerinden oluşmaktadır. Ek olarak öğrencinin pedagoji ile alakalı bilgileri de test edilmektedir (Darling-Hammond, 2009). Bu testler genel itibari ile katılımcıların eleştirel düşünme yeteneğini, bilgiyi analiz ve sentez becerisini ve bilgiyi işleme becerisi üzerine yoğunlaşmaktadır. Bu değerlendirmeden sonra öğrencilerin en başarılı %15'lik kısmı bir sonraki değerlendirme için kabul edilir. Sınavı geçen öğrenciler ile özel görüşmeler yapılır. Bu görüşme de öğrencinin motivasyonu, öğretme ve öğrenme isteği ve de iletişim becerileri değerlendirilir. Bu değerlendirmeden sonra uzmanlar, ğretmen adayının grup yönetimi performansını ve öğrenciler ile iletişimini inceler. Bütün bu değerlendirmelerin sonucunda on öğrenciden bir tanesi eğitim fakültesine kabul edilir.

Eğitim sisteminde başarılı olan bir diğer lke Singapur, ğretmen adayını belirlerken Finlandiya'daki ğrenci kabul usullerine benzer bir sistemi kullanmaktadır. McKinsey (2007) raporuna göre, öncelikle ğrenci sınava başvurmak istiyorsa lise eğitiminde en iyi %30 arasında olmak zorundadır. Buna ek olarak ğrenci, neden ğretmen olmak istediğini

söylemeli ve bu konudaki isteğini kanıtlamalıdır. Bu durum 3 tane uzman tarafından öğrenci ile görüşmeler yapılarak düzenlenir. Bu görüşmelerden sonra öğrencilerin belirli bir kısmı elenir, kalanların akademik becerileri ölçülür. Ayrıca yapılan araştırmalara göre, öğretmenin dil bilgisi performansı öğrencinin öğrenme performansını direkt olarak etkilemektedir. Bundan dolayıdır ki Singapur'da öğretmenin dil bilgisi yetisine fazlaca dikkat edilmektedir. Görüşmeler ve testler sonucunda altı öğrenciden bir tanesi eğitim fakültesine kabul edilir. Ancak uzmanlar, üniversite eğitimi devam ederken de öğretmen adaylarını her zaman gözlemlemektedir. Bu gözlem sonucunda, aday tarafından yolunda gitmeyen bir durum ortaya çıkarsa bu aday okuldan uzaklaştırılır. Sonuç olarak yukarıda anlaşılmış olduğumuz Finlandiya ve Singapur'daki kaliteli öğretmen yetiştirme işi, öğrencilerin akademik performanslarına bakıldığında gayet etkili ve başarılıdır. Bütün adaylar yüksek motive olmuş bir şekilde eğitime devam etmektedir. Anlatılan bu başvuru usulleri, öğretmenlerin kalitesini artırmaktadır. Dolayısıyla öğretmenin kalitesi eğitimin kalitesini etkilemektedir. "Eğitimin kalitesi, öğretmenin kalitesinin üzerinde olamaz" (McKinsey, 2007, s.7). Bir başka deyişle, eğitim başarısı ile öğretmen kalitesi arasında doğru bir orantı vardır. Bu iki ülkenin akademik başarılarını 2000, 2003, 2006, 2009 ve 2012 PISA raporlarında diğer ülkelerin başarıları ile kıyasladığımızda; eğitim fakültelerindeki kaliteli eğitim, hizmet içi eğitim ve titizlikle yapılmış öğretmen seçme usullerinden dolayı (Eraslan, 2009) Singapur ve Finlandiya'nın en başarılı ülkeler arasında olduğu görülmektedir (OECD, 2014).

Diğer ülkeler de yukarıda anlatılan başarılı öğrenci seçme usullerini kendi ülkelerinin eğitim sistemlerine uyarlayarak kullanabilirler. Tabii ki sadece bu sistem tek başına başarıyı artırmaz, ama başarıyı yükseltmede önemli etkisi olduğu da kaçınılmazdır. Örneğin Türk Eğitim Sistemi, bu usulleri kendi milli eğitim sistemine uyarlayarak kullanabilir. PISA (2012) raporunda, Türkiye'nin sıralaması OECD ülkelerinin ortalama başarısının altındadır. Finlandiya ve Singapur en başarılı 10 ülke arasındayken, Türkiye 65 ülke içerisinde 44. sıradadır. Türkiye'nin sıralamasının gerilerde olmasının sebeplerinden birisi de öğrenci seçme usullerinin yeterli olmayışıdır. Bilindiği üzere Öğrenci Seçme ve Yerleştirme (ÖSYM) kurumu, üniversiteye girmek için 2 ulusal sınav yapmaktadır. 2014 ÖSYM kitapçığına göre ilk sınav, 160 dakika ve 160 çoktan seçmeli soru; temel matematik, Türkçe, fen bilimleri, tarih, coğrafya, felsefe ve din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinden oluşmaktadır. Eğer öğrenci bu sınavdan yeterli puan alırsa diğer sınava girmek için hak kazanır. İkinci sınav ise 5 farklı küçük sınavdan oluşmaktadır. Sayısal, Sözel ve Eşit ağırlık gibi bölümlere göre öğrencinin gireceği sınavlar belirlenir. Eğer öğrenci bu sınavlardan

yeterli puan alırsa bölümü elverdiği sürece, istediği bölümü seçebilir. (Sanat ve beden eğitimi öğretmenlikleri bölümleri için ekstradan yeterlilik şartı aranmaktadır.) Öğretmen adayları için özel olarak hazırlanmış bir sınav veya farklı bir değerlendirme ölçeği bulunmamaktadır. Yukarıda da bahsedildiği üzere ÖSYM, Finlandiya ve Singapur'un kullanmış olduğu bu öğrenci seçme usullerini kendi eğitim sistemine uyarlayarak kullanabilir. Bunun sonucunda, eğitim sisteminin ve öğrencilerin akademik başarıları yapılan bu yeniliklerle artırılabilir.

Öğretmen Adaylarının Üniversite Eğitimi

Fin Eğitim sisteminde, öğretmen eğitimi sistemli bir şekilde tamamlanır. Bu sistematığın başarılı bir şekilde ortaya çıkmasında bazı temel unsurlar bulunmaktadır. Bunlardan ilki, lisans ve yüksek lisans derecesine sahip olma zorunluluğudur. Sadece okul öncesi eğitim öğretmenliği ve ana okulu öğretmenliği bölümlerinin yüksek lisansa sahip olma zorunluluğu yoktur. Lisans derecesi bu öğretmenlikler için yeterli kabul edilmektedir. Lisans derecesi için diğer öğretmenliklerin ders konuları bölümlerine göre değişiklik göstermektedir. Örneğin ilköğretim okullarında derse girecek öğretmen adayları için pedagoji dersleri çok önemlidir. Akademisyenler, öğretmen adaylarının bu konudaki bilgi dağarcığını genişletmek için çalışmalar yapmaktadır. Öte yandan liselerde derse girecek öğretmenler için daha çok eğitim bilimleri ve akademik derslere ağırlık verilmektedir. Bunların yanı sıra bütün bölümler için araştırma becerileri, bilişsel becerileri kazanma, bilgiyi uygun bir şekilde uygulama ve dönütleri uygun bir şekilde yorumlama ile alakalı teknikler öğretilmektedir (Darling-Hammond, 2009; Darling-Hammond ve Rothman, 2011).

Lisans ve yüksek lisans dersleri; öğrencileri delile dayalı araştırmalar, eleştirel düşünme, eğitim yaklaşımlarını ve öğretim tekniklerini sorgulama ile ilgili yönlendirmekte ve güdülemektedir (Olli-Pekka, Pertti ve Hannu-Savolainen, 2012). Ayrıca etkili sınıf yönetimi için gerekli öğretim teknikleri de detaylı bir şekilde açıklanmakta ve yeni teknikler geliştirmeleri için öğrenciler cesaretlendirilmektedir (OECD,2010). Üniversite eğitiminin ana amacı ise "Araştırmacı öğretmenler" yetiştirmektir (Sahlberg, 2010). Ek olarak yüksek lisans bitirme tezinin içeriği de eğitim bilimleri, eğitim teorileri veyahut pedagoji ile alakalı olmak zorundadır.

Finlandiya'daki üniversitelerde lisans eğitim süresi üç yıl, ardından yapılması zorunlu olan yüksek lisans eğitimi ise iki yıldır. Helsinki Üniversitesi'ne (2013) göre toplam üniversite eğitimi 5 ile 5.5 yıl arasında

değişmektedir. Her yıl öğrencilerin tamamlaması gereken zorunlu dersler bulunmaktadır. Alınan her ders Avrupa Birliği tarafından kabul edilen "Avrupa Kredi Transfer ve Birikim Sistemi" (AKTS) kredilerine karşılık gelmektedir. Horig, 2010 yılında Berlin'de AKTS kredileri ve öğrencilerin eğitimleri ile alakalı bir seminer düzenlemiş ve 46 ülkedeki toplam 800 üniversitenin AKTS kredi sistemini analiz etmiştir. Bu analiz yapılırken 831 anket yapılmış, 2 gruba görüşmeler düzenlenmiş, 28 kurumsal organizasyon incelenmiş ve 16 ülke ziyaret edilmiştir. Analiz sonucuna göre ülkelerin çoğunda öğrenciler bir yıl içinde 60 AKTS kredisini tamamlamak zorundadır. Ayrıca Horig, Avrupa'da bir yılda öğrencilerin ortalama 1500 ders saati aldığını belirtmiştir. Bununla birlikte Finlandiya'daki öğretmen adayları, 1 yıl süreyle 1620 ders saati almaktadır. Bu bize, Finli öğretmen adaylarının bir yılda ekstradan 120 ders saati aldığını göstermektedir.

Buna ek olarak Finli öğretmen adayları, toplamda 300 AKTS kredisini tamamlamak zorundadır (Lisans eğitimi için 180 AKTS kredisi, Yüksek Lisans eğitimi için 120 AKTS kredisi) (Sahlberg, 2009). Yani 300 AKTS kredisi 9600 ders saatine karşılık gelmektedir. Öte yandan Avrupa'daki diğer ülkelerin lisans seviyesinin AKTS kredileri ile Finlandiya'nın AKTS kredisi kıyaslandığında, Avrupa'nın AKTS kredisi matematiksel olarak fazladır. Yani Finlandiya'da lisans eğitimi için 180 AKTS kredisi tamamlanırken, diğer Avrupa ülkeleri 240 AKTS kredisi tamamlamaktadır. Ancak bilindiği üzere Finlandiya'da yüksek lisans eğitimi zorunludur. Bu da ekstradan 120 AKTS kredisinin tamamlanmasını zorunlu kılar. Bir başka deyişle Finli öğretmen adayları, eğitim kalitesini artırmak için ekstradan 60x27:1,620 ders saati almaktadır. Bilindiği üzere derslerin niteliği derslerin niceliğinden daha önemlidir. Yukarıda anlatılan bu ders saatleri sadece nicelik ile alakalı değildir, aynı zamanda derslerin niteliği ile de alakalıdır. OECD (2011) araştırmaları ve Darling-Hammond ve Rothman (2011), bu derslerin nitelik açısından yeterli olduğunu ve üniversitedeki müfredat programlarının detaylı bir şekilde organize edildiğini savunmaktadır. Ayrıca 1 AKTS kredisi Avrupa'daki ülkelerde ortalama 25 ders saatine karşılık gelirken, Finlandiya'da 27 ders saatine karşılık gelmektedir. Sonuç olarak Finlandiya, hem nitelik hem de nicelik açısından Avrupa'daki ülkelere kıyasla daha gelişmiştir.

Fin üniversitelerindeki lisans ve yüksek lisans eğitiminin kalitesi, diğer ülkelerle kıyaslandığında daha kapsamlı ve daha iyi organize edilmiştir. Örneğin Türkiye'deki üniversitelerde lisans eğitiminde öğrencilerin araştırma yapma ile alakalı her hangi bir dersi mevcut değildir. Çünkü derslerin geçme ölçütü ödevlerden çok sınavlara dayalıdır (Gazi Üniversitesi). Avrupa'da da bazı ülkelerde Türkiye'deki sisteme benzer sistemler uygulanmaktadır. Ancak Finlandiya'da lisans eğitimi,

tamamlanması gereken zorunlu araştırmalarla yürütülmektedir. Bu da Finli ğretmen adaylarının yüksek kaliteli bir eğitimden geçtiklerinin bir göstergesi olarak önümüze çıkabilir. Avrupa'daki üniversitelerin yüksek lisans eğitimi ile Finlandiya'daki yüksek lisans eğitiminin ders içerikleri arasında genel olarak benzerlikler bulunmaktadır. Ancak o ülkelerde yüksek lisans zorunlu değildir. Yani 4 yıllık lisans eğitimi sonrasında ğretmen adayları ğretmen olabilir, yüksek lisans ise isteğe bağlıdır. Bu durum Finlandiya'da ise tam tersidir. Yukarıda da bahsedildiği gibi yüksek lisans eğitimi zorunludur. Ek olarak, Finli ğretmen adaylarının mezun olabilmesi için araştırmaya dayalı yüksek lisans tez yazma zorunluluğu da bulunmaktadır (Darling-Hammond ve Rothman, 2011).

İlköğretim sınıflarında derse girecek ğretmen adayları için üniversitelerde 60 kredilik pedagoji dersi, branş dallarında derse girecek ğretmen adayları için ise 60 kredilik eğitim bilimleri dersi almak zorunludur (Sahlberg, 2009). Önceden de bahsedildiği gibi yüksek lisans, eğitim bilimleri ve pedagojik konularla ilgili olmak zorundadır. Yüksek lisans tezi 40 AKTS kredisidir. Bu 40 kredi; bağımsız araştırma, verileri analiz etme, araştırma semineri ve final projesinin sunumunu kapsamaktadır. Ek olarak bazı derslerde gerek ulusal, gerek yerel müfredatın geliştirilmesi ile alakalıdır. Bu dersler toplamda 60 AKTS kredisinden oluşmaktadır. İngiltere ve Finlandiya'daki yüksek lisans kıyaslandığında, İngiltere'nin kredi sistemi Finlandiya'ya göre daha azdır. İngiltere'de 1 AKTS kredisi, 2 UK Kredisine karşılıklı gelmektedir. Reading niversitesi (2013) ve Imperial College London'ın (2009) kaynaklarına göre eğitim fakültesindeki yüksek lisans eğitimi 12 aydır (Tam olarak 48 Hafta) ve 90 AKTS'dir (180 UK Kredisini). Finliler ile İngilizlerin kredileri arasında 30 AKTS kredisi fark bulunmaktadır. Yani Finli ğretmen adayları ekstradan 30x27:810 ders saati almaktadır. Ayrıca Reading niversitesi'nin yüksek lisans kitapına (2013) göre Finlandiya'daki gibi zorunlu tez sunumu yoktur. Sonuç olarak Finli ğretmen adaylarının zorunlu yüksek lisans dersleri, İngiltere'nin isteğe bağlı yüksek derslerine kıyasla daha yoğundur.

Öte yandan Finlandiya'daki niversiteler, eğitimin ana fikri üzerinde durmaktadır. Üniversitedeki ğretim görevlileri "derslerde ne öğretileceğine" yoğunlaşırken, "bilginin nasıl öğretileceğine" de yoğunlaşmaktadır. Dahası Darling-Hammond (2009) araştırmaya dayalı öğretmenlik uygulaması ile "bilginin nasıl öğretileceği" becerileri arasında güçlü bir korelasyon olduğunu savunmaktadır. Öğretmenlik uygulaması, ğretim görevlileri ile birlikte gidilen bir okulda minimum 1 yıl süreyle devam etmektedir. Ek olarak staj programına dahil olan okullar, stajyerlerin kendilerini geliştirebileceği ve yaratıcı ğretim yaklaşımlarını zgrce

kullanabileceği şekilde düzenlenmiştir. Ayrıca araştırmaya dayalı öğrenme ve uygulama da hem okul öğretmeni hem de öğretim görevlileri tarafından öğretmen adaylarına öğretilir. Buna yanında staj yapan aday öğretmenler, problem çözme grupları içerisine yerleştirilir; teorik olarak verilen eleştirel düşünme yeteneğini uygulamada da geliştirmesi sağlanır. Bu aday öğretmenler; dersi planlama, uygulama yapma, değerlendirme ve dönüt almayı okulda bulunan deneyimli uzman öğretmenlerden öğrenir (OECD, 2010). Öğretim görevlileri, okuldaki öğretmenler ve aday öğretmenler bu staj uygulaması kapsamında 1 yıl süreyle beraber vakit geçirmektedir. Uygulanan bu sistem stajyerlerin kendini geliştirmesinde oldukça faydalıdır. Bu sisteme benzer uygulamaları da bazı ülkeler kullanmaktadır.

Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, Finlandiya'daki sisteme benzerlikler gösteren bir sistem kullanmaktadır. Karasu ve diğer çalışma arkadaşlarının (2010) "Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Gazi Öğretmenlik Uygulaması Modelinin Etkililiği" adlı araştırmasında; bu sistemin içeriği, uygulanma usulleri yapılan bir araştırma ile açıklanmıştır. Bu çalışmada 33 stajyer öğrenci kullanılmış ve öğrencilere ön-test, son-test uygulanmıştır. Bu araştırma, öğrencilere Sınıf yönetimi, davranış değiştirme ve Ölçüt Bağımlı Ölçüt aracı (ÖBT) hazırlanmasını kazandırmayı hedeflemiştir. Gazi Üniversitesi Özel Eğitim Bölümünde öğretim görevlileri ve stajyer öğrenciler 1 yıl süreyle, özel eğitim sınıfına sahip okullara veya Otistik Çocuklar Eğitim Merkezlerine (OÇEM) gitmektedir. Bu süreç hafta içi 5 yarım gün olarak belirlenmiş ve 2 döneme yayılmıştır. Öğrencilerin bir yıl içerisinde bireysel ve grup olarak tamamlaması gereken bazı görevler bulunmaktadır. Stajyer öğrenciler ve öğretim görevlileri, öğrencilere nasıl daha etkili öğretim yapılacağı konusunda toplantılar düzenler, beyin fırtınası yaparlar. Buna karar verdikten sonra her stajyer, bir yıl içerisinde 6 defa öğretim görevlisi ve diğer stajyer öğrenciler gözetiminde zihin engelli öğrencilere sunum yapmaktadır. Öğretim oturumu sırasında ve sonrasında öğretimle alakalı yapıcı dönütler verilir, diğer stajyerler birbirlerini değerlendirilir. Yapılan bu çalışmada da bu staj sisteminin etkililiği gösterilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, Zihin Engelliler Öğretmeni yetiştirmede Gazi Öğretmenlik Uygulaması'nın etkili olduğu anlaşılmıştır. Bu sistem ile Finlandiya'daki staj uygulaması arasında bazı benzerlikler bulunmaktadır. Yukarıda anlatılan konuları göz önünde bulundurduğumuzda teori ile uygulama arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Teori ve uygulama koordineli gittiği sürece, üniversitede verilen bu eğitim etkili olabilir. Finlandiya ve Özel Eğitim Bölümündeki Gazi Öğretmenlik Uygulaması, teorik bilginin uygulamaya iyi bir şekilde aktarıldığını göstermektedir.

Yukarıda anlatılanlara ek olarak, Finlandiya'daki özel eğitim sistemi başarılı bir şekilde yürütülmektedir. Bu noktadaki ana düşünce, bütün çocukları normal kabul etmek ve yetersizlikten etkilenen öğrencileri etiketlenmelerine neden olan ortamın oluşmasına fırsat vermemektir. Fin Eğitim Sistemi bütün çocukların (varsa yetersizlikten etkilenen öğrenci gerekli ortam düzenlemesi yaparak) birlikte eğitilmesi gerektiğini savunur. Bu sistem, Finlandiya'da kaynaştırma eğitiminin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Üniversiteden başlayarak her dönemde gerek öğretmene gerekse de öğrenciye verilen eğitimler, sistemin konuya verdiği önemin en belirgin göstergelerinden birisidir. Helsinki Üniversitesinin eğitim programında, özel eğitim dersi bütün öğretmenlikler için 1 dönemde alınmak zorundadır (Sahlberg, 2010). Bu dersler, öğretmen adaylarının yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere karşı farkındalık yaratmasında çok etkili olmaktadır. Ayrıca öğretmenler bu dersler sayesinde sınıf yönetimini, davranış değiştirmeyi, etkili öğretim oturumu yapmayı öğrenmektedir. Üniversiteler aynı zamanda öğretmen adaylarına çocukları etiketlemeden nasıl kurtulacağını, bireysel ödevler vermeyi, erken müdahalenin ve çocukları her yönden desteklemenin önemini öğretmektedir. Akademik olarak da öğretmen adayları, öğrencinin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurularak iyi bir şekilde eğitilmektedir. Bu konuda yapılan araştırmaya göre gayet başarılıdırlar. Yapılan araştırmada okuma güçlüğü çeken öğrencilere verilen öğretim performansları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, Finlandiya'da okuma güçlüğü çeken çocuklara verilen eğitimin Avrupa'nın en iyi 6 ülkesinden birisi olduğu ortaya çıkmıştır (European Commission, 2013).

Öğrenciler arasındaki sosyal eşitsizlik ise en aza indirgenmiştir. Bu da öğrencileri etiketlemeden eşit bir biçimde aynı eğitim ortamında eğitilmelerini sağlamaktadır. Lakkala'nın (2010) Lapland bölgesi araştırmasında, araştırılan konulardan birisi ise öğretmenler arasındaki özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin farkındalığını değerlendirmektir. Bu araştırmada Lapland bölgesinde ki 2 şehirde bulunan 327 öğretmen Likert ölçeği kullanılarak hazırlanan anketlerle ve görüşmelerle değerlendirilmiş ve araştırma sonucunda öğretmenlerin yetersizlikten etkilenmiş öğrencilere karşı olumlu tutumlara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun temel sebeplerinden birisi de lisans eğitiminde özel eğitim derslerine başlanmış olmasıdır. Öğretmen adaylarına göreve başlamadan önce farklı engel grubuna sahip öğrencilerin özellikleri ile ilgili bilgilendirme yapılmaktadır. Bunun sonucunda bu sistem, öğretmenlerin tutumları olumlu yönde gelişmekte ve öğrencilerin gerek akademik gerek sosyal becerilerini geliştirmede daha etkili olmaktadır.

Hizmet İçi Eğitim

Eğitim dünyası kültürel değişimler, bilgi teknolojilerinin değişmesi ve sosyal çevredeki farklılıkların artmasından dolayı hızlı bir değişim içerisinde. Özellikle bilgi teknolojileri hızlı bir şekilde gelişme göstermektedir. Bu değişimler karşısında öğretmenler daima kendilerini geliştirmek zorundadır. Çünkü öğrencilerin beklentileri gün geçtikçe artmaktadır. Finli öğretmenler daima kendini geliştirmek için yoğun bir şekilde çalışmaktadır. Derslerden sonra öğretmenler kendilerini geliştirmek istedikleri alanlarda sistematik bir şekilde çalışmaktadır. Bu çalışmalar genel itibari ile "hizmet içi eğitim" olarak adlandırılır. Hizmet içi eğitim, Fin Eğitim Sisteminin başarıya ulaşmasında lisans eğitimi kadar önemlidir. Çoğu ülkede hizmet içi eğitim öğretmenleri geliştirebilmek amacıyla farklı şekillerde sürdürülmeye çalışılmaktadır. Finlandiya'da da bu sistem farklı bir şekilde yürütülmektedir. Müfredatı düzenleyenler, hizmet içi eğitimi öğretmenler için daha eğlenceli bir şekilde yapmak amacıyla çalışmaktadır. Ek olarak Finli öğretmenler bu eğitime katılınca ekstradan ücret almaktadır. Bunun yanında uzmanlar bu sistemin süreklilik gerektirdiğini savunmaktadır. Bundan dolayı haftada en az bir saat öğretmenler; öğretimi kaliteleştirmek, müfredatı geliştirmek ve varsa sınıfta ders yapmayı engelleyen problem davranışları azaltmak için fikir alışverişinde bulunmak için toplanmaktadırlar. Öte yandan Türkiye'de bu sistem daha farklı bir biçimde yürütülmektedir. Her ne kadar hizmet içi eğitim için öğretmenler belirli sürelerde toplanıyor ve ders ücreti alıyor olsalar da bu sürecin yılda belirli sürelerde yapılıyor olması, hizmet içi eğitimin işlevselliğini azaltmaktadır. Türkiye'de hizmet içi eğitim yılda 2 kere, 15'er gün boyunca öğretim yılının sonunda ve öğretim yılının başında sürdürülmektedir. İki eğitim sistemi kıyaslandığında haftada bir düzenlenen hizmet içi eğitim, yılda iki defa düzenlenen daha etkili ve işlevsel olmaktadır. Ek olarak Finlandiya'da düzenlenen haftalık grup toplantılarında öğretmenler beyin fırtınaları, tartışmalar, birbirlerine dersler ve müfredat ile alakalı dönütler vermektedirler (Darling-Hammond ve Rothman, 2011).

Lankinen raporu (2010), Finlandiya'da hizmet içi eğitimin fonksiyonel eğitim sistemini, ulusal eğitim politikalarını; belirli bir bölgede öğretmenlik yapan öğretmenlerin birlikte çalışmasını, araştırma ve değerlendirme yapmasını amaçladığını göstermektedir. Ayrıca yukarıda da bahsedildiği üzere bilgi teknolojileri konusunda da öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye çalıştığını göstermektedir. Çünkü Finlandiya resmi istatistik raporuna (2014) göre laptop kullanımı 2003 yılında %12 iken, 2014'te %73 olmuştur. Dahası internet kullanımı 2003'te %16 iken 2014'te %78 olmuştur. Bu da bize teknolojinin hızlı bir şekilde geliştiğini ve öğretmenlerin kendisini geliştirmesi gerektiğini göstermektedir. Kültürel

farklılıklar ise bir diğer önemli husustur. Finlandiya'nın resmi istatistik kaynaklarına (2014) göre Finlandiya'ya gelen dışarıdan göç yüzdesi %15'tir. Bu da bize kültürlerin iç içe geçmeye başladığını ve yeni kültürlerin ortaya çıktığını göstermektedir. Bu durumda öğretmenlerin bu değişikliklerin farkında olması gerektiğini göstermektedir. Ayrıca Fin Devleti de her türlü farklılığı göz önünde bulundurup öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi için yıllık 30 milyon Amerikan doları bütçe ayırmaktadır. Sonuç olarak bilgi teknolojileri, kültürel farklılıklar çocukların performanslarının artırılması açısından hizmet içi eğitimin süreklilik arz ettiğini göstermektedir.

Hizmet içi eğitim aynı zamanda iş arkadaşları ile birlikte çalışmayı, deneyimleri ve bilgi paylaşmayı da içermektedir. Ayrıca müfredatı geliştirmek de hizmet içi eğitimin en önemli bölümlerinden birisidir. Finlandiya'da eğitim programı yerelleştirilmiştir. Yerelleştirilen bu müfredat ulusal menfaatleri göz önünde bulundurarak, bölgesel ve kültürel farklılıkları da gözlemleyerek düzenlenmektedir. OECD araştırmacıları 2010 yılında okullarda ve sınıflarda yapmış oldukları gözlemler ve görüşmeler sonucunda hizmet içi eğitimin işlevselliğine dikkat çekmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, hizmet içi eğitimin lisans eğitiminin devamı niteliğinde olduğunu göstermektedir. Haftada bir düzenlenen bu eğitim toplantıları problem davranışları olan sınıflardaki öğretmenlere gerektiğinde gözlem yaparak yapılandırıcı dönütler vermeyi, olumlu sınıf yönetimini artırmayı, davranış değiştirme ölçütlerini ve öğretmenlerin düzenli bir şekilde çalışmasını da sağlamaktadır.

Ek olarak, Uluslararası Eğitim Ölçümleme Merkezi (2013) verileri, öğrencilerin %23.3'ünün ekstrasından derslerle de desteklenmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Ayrıca Finlandiya'da, İsveççe resmi ikinci dildir. Öğrenciler, bu dili de öğrenmektedir. Dışarıdan gelen göçler ve yabancı dil öğrenme durumları da öğrenciler için zorlayıcı niteliktedir. 2010 yılı istatistiklerine göre öğrencilerin %9'u dil öğrenme açısından zorluklar çekmektedir. Konuşma bozukluğu, duygusal bozukluk, disleksi, öğrenme güçlüğü ve otizm de bu zorlayıcı etkenlerden birkaçıdır. Bunun sonucunda hizmet içi eğitim, kaynaştırma eğitimi de kapsamaktadır. Finlandiya'daki etkili hizmet içi eğitim sayesinde, öğretmenler yukarıda bahsedilen zorluklarla karşılaştığında gerekli tedbirleri almakta ve öğrencilerin öğrenme performanslarını bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak artırmaya çalışmaktadır.

Öğrenci Değerlendirilmesi

Fin ders müfredatına göre öğretmenler, öğrenci performansını değerlendirmede önemli bir role sahiptir (Darling-Hammond ve Rothman, 2011). 2004 Ulusal ders müfredatı, öğrenci değerlendirmesinin 2 aşamada yapıldığını göstermektedir. Bunlar belirli aralıklarla yapılan ders değerlendirmeleri ve ulusal kriterleri bulunan final değerlendirmesidir (Hendrickson, 2012). Bu değerlendirmelerde öğretmen, öğrencilere kendi kendilerini değerlendirmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için yapıcı dönütler vererek yönlendirir. Bilindiği üzere müfredat programı yerleştirilmiştir ve değerlendirme ölçütleri de bu yerleştirme kapsamı içerisinde yer alır. Sadece, öğretmenler ulusal müfredat değerlendirme kurulu tarafından belirlenen kriterleri, değerlendirme yaparken göz önünde bulundurmak zorundadır.

Öğretmenler bu değerlendirme ölçütlerini belirleme de önemli bir konuma sahiptir. Öğretmenler, öğrencileri değerlendirirken öğrencilerin bireysel olarak yaptıkları ödevleri, projeleri, görevleri ve sınıf içi derse katılımını; ayrıca grup olarak verilen ödevleri, projeleri, öğrencinin grup da ki görev paylaşımını, iş birliği yapmasını ve sorumluluklarını yerine getirmesini de göz önünde bulundurur. Öğretmenler, öğrencilerin bireysel gelişimlerini gösteren çalışmaları bire bir olarak öğrenciler ile tartışır. Bu gelişmeler aylık ve yıllık olarak öğrenciler ile paylaşılır. Verilen bu dönütler, öğrencilerin kendi gelişimlerini görmesinde öğrenciye rehber niteliğindedir. Bu dönütlerin temel amacı, öğrencilerin diğer öğrenciler ile kıyaslama yapmadan kendini değerlendirmesi ve kendi düşüncelerinin özgürce ortaya çıkmasını sağlamaktır. Bu dönütler verilirken öğretmen, öğrencilere açık uçlu sorular sorarak çalışmaları ile alakalı problemleri çözmeleri için öğrencileri eleştirel düşünmeleri için cesaretlendirir (Darling-Hammond, 2009; OECD, 2010). 2012 PISA Volume III raporu, Finli öğrencilerin problem çözme becerilerinde en iyi ülkeler arasında olduğunu göstermektedir. Bu rapor; 15 yaşında olan 8,829 Finli öğrenciye uygulanan, toplamda 390 dakika süren ve problem çözme becerisini içeren anketler ve testlerle uygulanmıştır. Diğer yandan final değerlendirmesi ise uzun dönemli bir değerlendirmeyi içerir. Bu değerlendirmeler ise öğrencilerin ortalama iki yıl boyunca yaptığı çalışmaların genel değerlendirmesinden oluşur (Hendrickson, 2012). Bütün bu değerlendirmelerin yanında liseden sonra, bir sonraki eğitim seviyesine başlayabilmek için Ulusal Değerlendirme sınavı bulunmaktadır (Scottish Qualifications Authority, 2008). Sonuç olarak; yapılan bu değerlendirme sistemi öğrenciler üzerindeki baskıyı azaltır, kendilerini daha özgür hissetmelerinden dolayı öğrencilerin akademik performansını ve özgür düşünebilme becerisini artırır. Aynı

zamanda öğretmenler de öğrencileri klasik sınavlarla değerlendirmek yerine istediği biçimde değerlendirebilir.

Öğretmen Değerlendirmesi

Fin Eğitim Sisteminde öğretmenlerin değerlendirilmesi ile alakalı resmi bir değerlendirme usulü yoktur (Darling-Hammond ve Rothman, 2011). "Öğrenci Değerlendirmesi" bölümünde bahsedildiği üzere öğrencilerin belirli bir değerlendirme ölçütü yoktur. Bunun sonucunda öğretmenlerin performansları da değerlendirilemez. Bu sisteme alternatif olarak okul müdürü ve iş arkadaşları öğretmeni değerlendirir. Hizmet içi eğitim için toplandığı zamanlarda yöneticiler ve öğretmenler birbirlerine çalışmaları ile alakalı dönütler de vermektedir. Öğretmenler ders programlarını ve öğretim planlarını hazırlarken bağımsızca davranabilir. Çünkü öğretmenleri değerlendiren müfettişler yoktur.

Darling-Hammond ve Rothman (2011), öğretmenlik mesleğinin Fin toplumu içerisinde saygı duyulan ve güvenilen bir meslek olduğunu savunur. Ek olarak öğretmenlerin toplum içerisinde yüksek bir statüye sahip olduğu ve sınıf içerisinde özerk olduğundan bahseder. Ayrıca toplumun saygısı ile öğretmenleri maaşları arasında bir bağlantı yoktur. OECD öğretmen maaşları tablosu (2013) ilköğretim okullarında 15 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olan Finli öğretmen maaşlarının, yıllık satın alma gücünün 37,886 Amerikan doları olduğunu gösterir. Öte yandan OECD ülkelerinin öğretmen maaşlarının da yıllık ortalama satın alma gücü 38,136 Amerikan dolarıdır. Yani Finli öğretmenlerin maaşları, OECD ülkelerinin ortalama maaşlarından daha azdır. Bundan dolayı toplumun duyduğu saygı ve güven ile öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumu arasında bir ilişki yoktur. Ayrıca McKinsey Raporu (2007) da öğretmenlerin maaşlarının çok yüksek olmamasına rağmen toplum içerisinde bu mesleğin saygı duyulduğunu ve güvenilebilecek bir meslek grubu olduğunu savunur.

Tabiki de öğretmen eğitimi Fin Eğitim Sistemi için çok önemlidir. Ancak eğitimin başarıya ulaşmasında sadece "mükemmel öğretmenler" yetiştirmek yeterli değildir. Bunun yanında diğer önemli hususlar da göz önünde bulundurulmalıdır. "Tam servis eğitimin uygulanması", "yüksek kaliteli eğitim programı yaratılması", "sosyal eşitliğin sağlanması" ve "uygun ders materyallerinin kullanılması" eğitim sisteminin başarıya ulaşmasındaki diğer önemli faktörler olarak gruplandırılabilir. Dünya çapında büyük bir ölçüğe sahip olan 2012 PISA raporu, Finlandiya'nın eğitim kalitesinde en iyi on ülke arasında olduğunu gösterir. Ek olarak Uluslararası Matematik ve Bilim Yönelimi kurulusu raporu (TIMMS)

(2012), Finli öğrencilerin matematik ve bilim alanında değerlendirdikleri ülkeler içinde en iyi on ülke arasında olduğunu da gösterir. Bu rapor geniş bir ölçüğe hitap etmektedir. Araştırmacılar bu raporu hazırlarken 63 ülkeden ve 14 eyaletten dördüncü ve sekizinci sınıf düzeyinde bulunan 600,000 öğrenciyi değerlendirmiştir. Finlandiya'da ise dördüncü sınıf düzeyindeki 4,917 öğrenciden 4,638'i, sekizinci sınıf düzeyinde 4,549 öğrenciden 4266'sı değerlendirilmiştir. Bu araştırmanın bulguları da Fin Eğitim Sisteminin oldukça başarılı olduğunu göstermektedir.

Finlandiya'daki eğitim sistemini düzenleyen yetkililer, öğrenciler arasındaki sosyal eşitliğe de çok önem vermiştir. Eğitim sistemi bilindiği üzere yerleştirilmiştir. Bu sistemin yerleştirilmesinin amaçlarından birisi de eşitliği sağlamaktır. 1970'li yılların başlarından beri yapılan eğitim reformları içerisinde, sosyal eşitlik de önemli yer tutar. 2012 PISA Volume I raporu Finlandiya'daki öğrenciler arasında sosyal eşitliğin yeterince yüksek olduğunu göstermektedir. Bu raporun ölçüğü oldukça geniş bir alana hitap etmektedir. İçerisinde Finlandiya'nın da bulunduğu 65 ülkede 510,000 öğrenci değerlendirilmiştir. Finlandiya'da 15 yaşında olan 62,523 öğrenciden 8,829'u bu raporda kullanılmıştır. Finli öğrencilerin akademik başarılarına bakıldığında öğrenciler arasında sosyal eşitliğin sağlandığı görülmektedir. Sosyal eşitlik, öğrenciler arasındaki akademik başarının dengesini korumaktadır. Volume I tablosunda Finlandiya'nın akademik puanları sırasıyla; Matematik:519, Dil Bilgisi:524 ve Fen Bilimleri: 545'dir. 2003'ten bu yana, Finli öğrencilerin akademik başarıları sistematik bir şekilde azalmasına rağmen, hala en başarılı on ülke arasındadır. Bu düşünüş sırasıyla yıllık matematik: -2.8, dil bilgisi: -1.7 ve fen bilimleri:-30'tür. PISA raporları her 3 yılda bir belirli konularda araştırma yaparken, 9 yılda bir sadece bir konuda derinlemesine araştırma yapmaktadır. 2003 yılında ve 2012 yılında matematik başarıları incelenmiştir. Finlandiya'daki en düşük öğrenci başarı puanı 12.3 ve en yüksek başarı puanı 15.3'tür. Öte yandan OECD ülkelerinin en düşük başarı 12.6 iken, en yüksek başarı 23'tür. Görüldüğü üzere OECD ülkelerindeki yüksek başarı ile düşük başarı arasındaki fark 10.4 iken, Finlandiya'da 3.00'dür. Bu da bize Finlandiya'da öğrenciler arasındaki sosyal eşitliğin daha yüksek olduğunu kanıtlamaktadır.

Bilindiği üzere ülkeler farklı eğitim sistemlerine sahiptir. Örneğin Güney Kore "Düdüklü Tencere Modeli" tekniğini kullanmaktadır. Hwang (2001), Koreli öğrencilerin çok sıkı çalıştığını savunmaktadır. İstatistiksel olarak öğrenciler, bir haftada okul içerisinde 36.31 saat vakit geçirmektedir ve ödevler için 15.52 saat harcamaktadır. Diğer yandan Finli öğrenciler bir hafta da okulda 15 saat geçirmektedir (Sahlberg, 2010) ve ödevler için 2003 yılında 3.7 saat ders çalışırken 2012 de 2.7 saat ödev yapmaktadır (OECD Volume IV, 2012). Ek olarak Güney Koreli insanlar kendilerine haftada

6.16 saat ayırmaktadır. Bu da kendilerine çok fazla zaman ayırmadıklarını gösterir. Bu durum Güney Koreli insanların psikolojisini etkileyebilir. Güney Kore'nin resmi istatistiklerine göre Kore'nin intihar oranı %14,60'dır. Diğer yandan Finlandiya'nın intihar yüzdesi ise %2'dir. Finlandiya'nın intihar oranları ile kıyaslandığında arada çok büyük farkın olduğu görülmektedir. Sonuç olarak yoğun ders çalışmak ve kendilerine psikolojik doyum için zaman ayıramamak, Güney Koreli insanların psikolojisini etkileyebilir. Finlandiyalı insanlar ise kendilerine okula ayırdıkları vakitten daha çok zaman ayırmaktadır. Güney Kore'nin başarı sıralaması OECD ülkeleri içinde en iyi on ülke arasında olmasına rağmen, bu eğitim sisteminin Finlandiya Eğitim sistemi kadar etkili olduğu söylenemez.

Sonuç

Bu çalışma, Fin Eğitim Sistemi içerisinde ki "Mükemmel Öğretmen" modelini tartışmıştır. Öğretmen olabilmek için belirli standartlar vardır. Bu standartlar ilk olarak üniversite başvuruları yapılırken göz önünde bulundurulur. Üniversite eğitimi; 3 yıl lisans eğitimi, 2 yıl yüksek lisans olmak üzere toplam 5 yıldan oluşmaktadır. Ek olarak Finlandiya'da yüksek lisans eğitimi öğretmen olabilmek için zorunludur. Öğretmen adayları lisans eğitimi sırasında araştırmaya dayalı çalışmaların eğitimi, akademik becerilerin öğrenilmesi, özgür düşünme becerileri, özel eğitim ve yerelleştirilmiş müfredat eğitimi gibi dersler almaktadır. Ayrıca üniversiteler "derslerde ne öğretilceği" konusu kadar, "dersin nasıl öğretilceği" konusunu da göz önünde bulundurur. Dahası tamamlanan teorik derslerden sonra öğretmen adayları, en az 1 yıl süreyle staj okullarında öğretim üyeleriyle beraber alınan teoriyi uygulamalar. Ayrıca alınan dersler, Avrupa Birliğinde kredi sistemi birliğini sağlamak için AKTS adı verilen kredi sistemi ile hesaplanır.

Gelişen Dünya'da öğretmenler, daima kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duyarlar. Gelişen Teknoloji, bu gelişmelerden bir tanesidir. Öğretmenler bu konuda, modern teknolojiyi öğrenme ve uygulama ihtiyacı duyarlar. Ayrıca farklı engel gruplarına sahip yetersizlikten etkilenmiş öğrencilerin sınıflarda bulunması, sınıfta uygun olmayan problem davranışların ortaya çıkması, uygun sınıf yönetimi ve diğer gelişmeye ihtiyaç duyulan durumlardan dolayı öğretmenler hizmet içi eğitim ile kendilerini daima dinamik tutarlar. Bunun yanında öğrencilerin değerlendirilmesi ile alakalı kesin bir teknik yoktur. Öğretmenler öğrencilere özgür düşünceleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için yapıcı dönütler vermektedir. Kesin bir öğrenci değerlendirmesi olmamasından dolayı öğretmen değerlendirmeleri de kesin bir kalıbın içerisine konulmaz.

Okul müdürü, öğretmenin iş arkadaşları, haftada bir düzenlenen hizmet içi eğitim programlarında öğretmeni değerlendirir ve eğitimin niteliğini geliştirmek için çalışır.

Türk Milli Eğitim sistemi de Finlandiya'da yapılan bu eğitim reformunu göz önünde bulundurarak kendi sistemi içerisinde bazı köklü değişiklikler yapabilir. Bunların başında öğrencilerin eğitim fakültelerine kabul aşamalarının değerlendirilmesi gelebilir. Bunun yanında kabul edilen öğrencilerin eğitimi; Fin Eğitim Sisteminde de olduğu gibi tartışmaya, özgür düşünmeye, yaratıcı olmaya yönlendirilebilecek nitelikte olabilir. Tabii ki eğitim sisteminde yapılan köklü değişiklikler, eğitim hayatına başlayan öğretmen adayları için çok etkili olabilir. Ancak öğretmenlik mesleğini sürdürmeye devam eden öğretmenlerin de yapılan değişikliklere ayak uydurabilmeleri için sistematik bir biçimde hizmet içi eğitim programlarına dahil edilmeleri, hem öğretmenlik mesleğinin hem de eğitim sisteminin daha nitelikli olabilmesi açısından önemli olabilir. Sonuç olarak Türk Milli Eğitim sistemi, kendi yapısını ve ülke şartlarını detaylı bir biçimde inceleyerek eğitim sistemi içerisinde daha etkili eğitim ortamları oluşturmak açısından Fin Eğitim Sistemini kendisine örnek alarak temel değişiklikler yapabilir.

Fin Eğitim Sisteminin başarılı bir şekilde oluşturulmasında sadece öğretmen faktörü etkili değildir. Yapılan araştırmalarda öğretmenin, çocuğun başarısı üzerinde ortalama %50 etkisi olduğu gösterilmiştir. Diğer etkenler de bu başarıya katkı sağlamaktadır. Bu etkenler; öğrenciler arası sosyal eşitliğin sağlanması, tam servis eğitim ortamının oluşturulması, kullanılan uygun materyaller ve yerleştirilmiş eğitim programından oluşmaktadır. Özetleyecek olursak uluslararası ve özel olarak Finlandiya'yı konu alan araştırmalara göre Fin eğitim sistemi oldukça başarılıdır. Özellikle öğretmen eğitimi iyi bir şekilde organize edilmiştir. Sonuç olarak iyi organize edilmiş bu sistem, öğrencilerin öğrenme performansını direkt olarak artırmaktadır. Ülkeler kendi ülke şartları temelinde, kendileri için en uygun olan eğitim sistemini geliştirmeyi, Fin Eğitim sisteminin gösterdiği temel prensipler yönünde geliştirebilirler.

Kaynakça

- AARONSON, D., BARROW, L. ve SANDER, W. (2007). Teachers and Student Achievement in the Chicago Public High Schools. *Journal of Labor Economics* , 95-135.
- ANGRIST, J. D. ve LAVY, V. (2001). Does Teacher Training Affect Pupil Learning? Evidence from Matched Comparisons in Jerusalem Public Schools. *Journal of Labor Economics* , 343-369.
- Center on International Education Benchmarking. (2013). Finland. 16 Mart, 2014 tarihinde ncee.org: <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/finland-overview/finland-education-for-all/> adresinden alındı.
- CLOTFELTER, C. T., LADD, H. F. ve VIDGOR, J. L. (2006). Teacher-Student Matching and the Assessment of Teacher Effectiveness. *The Journal of Human Resources* , 778-820.
- DARLING-HAMMOND, L. (2009). Steady Work: How Finland Is Building a Strong Teaching and Learning System. V .U.E. , 15-25.
- DARLING-HAMMOND, L. ve ROTHMAN, R. (2011). Teacher and Leader Effectiveness in High-Performing Education Systems. Washington DC: Alliance for Excellent Education and Stanford Center for opportunity Policy in Education.
- DOLTON, P., MARCENARO-GUTIERREZ, O., POTA, V., BOXSER, M., ve PAJPANI, A. (2013). 2013 Global Teacher Status Index. London: Varkey Gems Foundation.
- ERASLAN, A. (2009). Finlandiya'nın PISA'daki Başarısının Nedenleri: Türkiye için Alınacak Dersler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 238-248.
- European Commission. (Ekim, 2013). Support for Children With Special Educational Needs (SEN) . 12 Nisan, 2014 tarihinde European Union: http://europa.eu/epic/studies-reports/docs/eaf_policy_brief_-_sen_children_post_copy_edit_15.10.13.pdf adresinden alındı.
- Gazi Üniversitesi. Gazi Üniversitesi Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği. 12 Nisan, 2014 tarihinde Gazi, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı: <http://ogris.gazi.edu.tr/posts/view/title/gazi-universitesi-egitim-ogretim-ve-sinav-yonetmeliği-14789> adresinden alındı.
- GÜZEL-ÖZMEN, R., TAVİL, Z. Y., DAYI, E., KARASU, N., AYKUT, Ç., Timuçin, U.ve ark. (2010). Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Gazi Öğretmenlik Uygulaması Modelinin Etkililiği. Ankara: Gazi Üniversitesi.

- HENDRICKSON, K. A. (2012). Assessment in Finland: A Scholarly Reflection on One Country's Use of Formative, Summative, and Evaluative Practices. *Mid-Western Educational Researcher* , 33-43.
- HORIG, M. (2010). *Strong Universities for Europe*. Berlin, Germany: <http://www.asem-education-secretariat.org/imperia/md/content/asem2/events/2010berlin/hoerig.pdf>.
- HWANG, Y. (2001). Why do South Korean Students Study Hard? Reflections on Paik's study. *International Journal of Educational Research* , 609-618.
- Imperial College London. (2009, October). *The Bologna Process: Guidelines for Compatibility with the European Credit Transfer System (ECTS)*. 27 Mart, 2014 tarihinde <https://workspace.imperial.ac.uk/registry/Public/Procedures%20and%20Regulations/Policies%20and%20Procedures/Bologna%20Process%20Guidelines%20for%20Compatibility%20with%20the%20European%20Credit%20Transfer%20System.pdf> adresinden alındı.
- LAKKALA, S. (2010). *The Inclusive Teacher Education in Finland Case Lapland*. Lapland: University of Lapland, Lapin Yliopisto.
- LANKINEN, T. (2010). *Building Blocks for Education: Whole System Reform* Toronto. Finnish National Board of Education , 1-34.
- MCKINSEY. (2007). How the world's best-performing school systems come out on top. 25 Mart, 2014 tarihinde <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-best-performing-schools-come-out-on-top/> adresinden alındı.
- OECD. (2010). *Finland: Slow and Steady Reform for Consistently High Results* . OECD , 117-135.
- OECD. (2013). *PISA 2012 Results: Ready to Learn – Students' Engagement, Drive and Self-Beliefs (Volume III)*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I, Revised edition, February 2014)*. Paris: OECD Publishing.
- OECD. (2011). *Strong Performers and Successful Reformers in Education Lessons from PISA for the United States*. 12 Mart, 2014 tarihinde OECD iLibrary: http://www.oecd-ilibrary.org/education/lessons-from-pisa-for-the-united-states_9789264096660-en adresinden alındı.
- OECD. (2013, June 25). *Teachers' Salaries*. 6 Nisan, 2014 tarihinde OECD Library: http://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-salaries-2013-1_teachsal-table-2013-1-en adresinden alındı.
- OECD. (2013). *Teachers' salaries, Annual Statutory Salaries in Public Institutions, Minimum Training*. Paris: OECD.

- Official Statistics of Finland. (2014, February 4). Science, Technology and Information Society. 30 Mart, 2014 tarihinde Statistics Finland: http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_tiede_en.html adresinden alındı.
- OLLI-PEKKA, M., PERTTI, V. ve HANNU SAVOLAINEN. (2012). Teacher Education in Finland: a Review of a National Effort for Preparing Teachers for The Future. *The Curriculum Journal* , 567-584.
- OSYM. (2014, January 02). The Republic of Turkey, Student Selection and Placement Center, (TC Ogrenci Secme ve Yerlestirme Merkezi, Basvurula). 27 Mart, 2014 tarihinde <http://www.osym.gov.tr/belge/1-20523/2014-ogrenci-secme-ve-yerlestirme-sistemi-osys--basvuru-.html> adresinden alındı.
- SAHLBERG, P. (2009). Educational Change in Finland. P. Sahlberg içinde, *Second International Handbook of Educational Change* (s. 323-348). Dordrecht, Netherlands: Springer Netherlands.
- SAHLBERG, P. (2010). *The Secret to Finland's Success: Educating Teachers*. Stanford: Stanford Center for Opportunity Policy in Education.
- SANDERS, W. L. ve RIVERS, J. C. (1996). *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement*. Knoxville, Tennessee: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center.
- Scottish Qualifications Authority. (2008). *The Assessment Systems of Finland and Queensland*. Australia: SQA.
- SIJDE, P. C. (1989). The Effect of A Brief Teacher Training on Student Achievement. *Teaching ve Teacher Education* , 303-314.
- The University of Reading. (2013). Erasmus ve Study Abroad. 27 Mart, 2014 tarihinde <http://www.reading.ac.uk/studyabroad/incomingstudents/whatcanistudy/vso-ects.aspx> adresinden alındı
- The University of Reading. (2013). *MA in Education Programme 2013-2014*. Reading: The University of Reading.
- TIMMS. (2012). *TIMSS 2011 International Results in Mathematics*. Chestnut Hill and Amsterdam: TIMSS ve PIRLS International Study Center and International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA).
- University of Helsinki. (2013). Degrees Offered in Finnish and Swedish. 16 Mart, 2014 tarihinde Faculty of Behavioural Sciences: <http://www.helsinki.fi/behav/english/studies/> adresinden alındı.
- VITIKKA, E., KROKFORS, L., ve HURMERINTA, E. (2012). The Finnish National Core Curriculum: Structure and Development. 15 Mart, 2014 tarihinde curriculumredesign.org: http://curriculumredesign.org/wp-content/uploads/The-Finnish-National-Core-Curriculum_Vitikka-et-al.-2011.pdf adresinden alındı.

