

Received / Geliş
15.02.2017

Article History
Accepted / Kabul
15.03.2017

Available Online / Yayınlanma
25.03.2017

COMPARISON OF SCHOOL AND TEACHER AUTONOMY IN TURKEY AND EUROPEAN COUNTRIES

AVRUPA ÜLKELERİ VE TÜRKİYE'DE OKUL VE ÖĞRETMEN
ÖZERKLİĞİNİN KARŞILAŞTIRILMASI¹

Fazilet Özge MAVİŞ-SEVİM²

Levent YAZICI³

Ramazan MAVİŞ⁴

Abstract

This study aims to find out to what extent the schools and teachers have autonomy on curricular content, teaching methods and pupil assessment in European countries and Turkey. One of the qualitative research methods called document analysis is used as a method for the study and the documents named as 'School Autonomy in Europe: Policies and Measures' and 'Responsibilities and Teacher Autonomy' documents prepared by EURODICE are investigated for European countries. Instructions, circulars, regulations and internal audit reports published by Ministry of Education in Tebliğler Dergisi and Official Gazette are used for investigation of Turkey's school and teacher autonomy. It is seen that most of the European countries and Turkey's school and teachers have no right to change the compulsory minimum curriculum that affect the structural integrity of education system. Most of the European countries give autonomy to teachers in teaching methods. In Turkey, alternative teaching methods are given to the teachers in a detailed way in curriculum. It is thought that this study can be a source for future studies related to teacher and school autonomy.

Keywords: European countries, Turkey, teacher autonomy, school autonomy.

Özet

Bu araştırmanın amacı, Avrupa ülkelerinin ve Türkiye'nin eğitim programı içeriğinin hazırlanması, öğretim yöntemlerinin belirlenmesi ve öğrencinin değerlendirilmesi konularında okullara ve öğretmenlere ne ölçüde özerklik tanıdığına ortaya konulmasıdır. Nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan doküman analizi yöntemi kullanılan çalışmada incelenen dokümanlar Avrupa Ülkeleri için EURODICE tarafından hazırlanan 'Avrupa'da Okul Özerkliği: Politikalar ve Önlemler' ve 'Avrupa'daki Öğretmenlerin Sorumluluk ve Özerklik Düzeyleri' adlı raporlar olarak belirlenmiştir. Türkiye için ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olan Tebliğler Dergisi ve Resmî Gazetelerde bulunan yönerge, genelge, yönetmelikler ve iç denetim raporlarından yararlanılmıştır. Hem Avrupa ülkelerinde hem Türkiye'de okul ve öğretmenlerin zorunlu asgari programı değiştirme gibi eğitim sisteminin yapısal bütünlüğünü içine alan karar verme süreçlerinde özgürce hareket edemedikleri görülmüştür. Yöntem kullanımı bakımında Avrupa Ülkelerinin birçoğunun öğretmene geniş özerklikler tanıdığı, Türkiye'de öğretmenlerin uygulayacakları alternatif öğretim yöntemlerinin öğretim programlarında ayrıntılı bir şekilde verildiği görülmektedir. Yapılan bu çalışmanın okul ve öğretmen özerkliği ile ilgili gelecekte yapılacak çalışmalara kaynaklık edebileceği düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Avrupa ülkeleri, Türkiye, öğretmen özerkliği, okul özerkliği.

¹ Bu makale, 16-19 Nisan 2015 tarihinde gerçekleştirilen 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Arş. Gör. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat ozge.mavis@gop.edu.tr

³ İl Milli Eğitim Müdürü, Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü leventyazici66@myynet.com

⁴ Okul Müdürü, Özel Ayışığı Okulları, ramazanmavis@gmail.com

GİRİŞ

Özerklik, Yunanca ‘kendi’ anlamına gelen *auto* ve yasa/kural anlamına gelen *nomos* kelimelerinin birleşimiyle oluşmuştur ve ‘kişinin kendi hayatını kendi tercih ve kapasitesine göre yönlendirebilme yeteneği’ olarak tanımlanabilmektedir (Adams, 2008). Özellikle psikoloji alanının üzerinde durduğu bu kavramla ilgili yapılan birçok araştırmanın olduğu görülmektedir (Dickinson, 1995; Özgüngör, 2003; Musaağaoğlu ve Güre, 2005; Cihangir-Çankaya, 2009; Ryan ve Deci, 2011; Heyd, 2013). Morsünbül (2012) yapılan birçok çalışmaya rağmen özerklik kavramının tam bir tanımlamasının yapılamadığından bahsetmiş ve özerkliğin hürriyet, özgürlük, kendini tanımlama, kendini düzenleme ve bağımsızlık gibi kavramlarla benzer anlamlarda kullanıldığı belirtmiştir.

Eğitimde özerklik ele alındığında özerklik kavramı daha çok bağımsızlık anlamına benzer anlamda kullanılmaktadır. Nitekim Honig ve Rainey (2012) özerklik ve okul gelişimi hakkında yazmış oldukları makalelerinde okul özerkliğini, okulun öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme ve öğretme yaklaşımlarını uygulayabilme ve bu sayede kendi gelişimini sağlayabilme özgürlüğünü elde etmesi olarak görmüşlerdir. Bu bakış açısında okul özerkliği okulun politikalarının okul dışından değil kendi içindeki yetkililer tarafından belirlenmesi, bir diğer deyişle, okulun kendi politikalarını belirlerken bağımsız olması anlamına gelmektedir.

Elbette ki okul özerkliği içinde öğretmenin de yeri bulunmaktadır. Yapılan farklı çalışmalarda öğretmen özerkliği farklı şekillerde tanımlanmıştır. Temelde öğretmen özerkliği ‘sürekli yansıtma yaparak ve öğretme sürecini bilişsel ve duyuşsal anlamda kontrol ederek süreci kontrol altında tutma ve bunu yapabilecek özgürlüğe sahip olma’ olarak görülebilmektedir (Little, 1995, s 179). Bir öğretmenin özerk olabilmesi için kendi öğretimi hakkında bilinçli adımlar atarak kritik yansıtmalarda bulunabilmesi ve öğretme sürecini kontrol altında tutabilmesi gerekmektedir. Süreci takip edebilme yetisi ise öğretmene süreci yönlendirebilme özgürlüğü verildiği ölçüde gerçekleşebilecektir. Bir diğer tanımda Smith (2001) öğretmen özerkliğini ‘bir öğretmen olarak diğer öğretmenlerle işbirliği yaparak uygun bilgi, beceri ve tutumlar geliştirebilme’ olarak görmektedir. Bu durum özerklik için işbirliğinin de gerekli olduğu gerçeğini gözler önüne sermektedir. Ayrıca öğretmenin özerk bir kimliğe sahip olabilmesi için kendi kurumunda olduğu kadar diğer kurum ve bürokrasilerle de ilişki içinde bulunması gerekecektir (La Ganza, 2008).

Okul ve öğretmenin belli ölçülerde özerkliğe sahip olması, öğretimsel sürecin işleminde büyük ölçüde etkili olacaktır. Değişen öğretmen rollerinin öğretmen sorumluluk ve özerklik düzeyini ne ölçüde etkilediği ile ilgili tartışmalar, Avrupa Eğitim Bilgi Ağı (EURIDICE) tarafından okul ve öğretmen özerkliği ile ilgili yapılan çalışmaları beraberinde getirmiştir (EURODICE, 2007, 2008). 2007 yılında gerçekleştirilen ilk çalışma Avrupa ülkelerinde okul özerkliği ile ilgili politika ve ölçütleri içerirken bu çalışmanın ardından yapılan diğer bir çalışmada Avrupa’daki öğretmenlerin sorumluluk ve özerklik düzeyleri üzerinde durulmuştur. Her iki çalışma içerisinde de Türkiye’nin yer almadığı görülmektedir. Yapılan bu çalışma ile okul ve öğretmen özerkliğinin belirleyici ölçütlerinden üçü olan eğitim programları içeriğinin hazırlanması, öğretim yöntemlerinin belirlenmesi ve öğrencilerin değerlendirilmesi konularında Türkiye’nin Avrupa ülkelerinden ne ölçüde farklılaştığının ortaya konulması amaçlanmaktadır. Eğitim programları içeriğinin okullar tarafından veya üst yetkililerce yapılıyor olması konusu analiz edilirken öğretim yöntemleri bakımından öğretmenlerin ne ölçüde kendi yöntemlerini kullanabiliyor olması, hangi ders kitaplarını kullanacakları konusunda okul ve öğretmenin ne ölçüde özerk olduğu ve öğretim faaliyetleri için grupları organize etme durumları göz önünde bulundurulmuştur. Öğrencilerin değerlendirilmesi konusunda ise iç değerlendirme

için kriterlerin belirlenmesi, sınav içeriklerinin belirlenmesi ve öğrencinin sınıf tekrarı için söz sahibi olma konuları ele alınmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma modeli olarak tarama modeli uygun görülmüştür. Bu model, ‘geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı’ olarak tanımlanmaktadır (Karasar, 1999). Araştırmada Avrupa ülkeleri ile Türkiye’nin okul ve öğretmen özerklik düzeylerinin eğitim programları içeriği, öğretim yöntemleri ve değerlendirme kriterleri göz önünde bulundurularak karşılaştırılması hedeflendiği için genel tarama modellerinden biri olan karşılaştırmalı tarama modeli işe koşulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak dokümanlardan yararlanılacak ve doküman analizi yapılacaktır. İncelenen dokümanlar Avrupa Ülkeleri için *EURODICE* tarafından hazırlanan ‘Avrupa’da Okul Özerkliği: Politikalar ve Önlemler’ ve ‘Avrupa’daki Öğretmenlerin Sorumluluk ve Özerklik Düzeyleri’ adlı raporlar olarak belirlenmiştir. Çalışma kapsamında verilerine ulaşılan ve karşılaştırmaya dahil edilen Avrupa Ülkeleri; Fransa, İzlanda, Malta, Yunanistan, İrlanda, Slovenya, Birleşik Krallık, Belçika, Litvanya, Letonya, Romanya, Lihtenştayn, Çek Cumhuriyeti, Estonya, Danimarka, Hollanda, İtalya, Finlandiya, Macaristan, Bulgaristan, Almanya, İspanya, Kıbrıs, Lüksemburg, Avusturya, Polonya, Portekiz, Slovakya, İsveç, Kuzey İrlanda, İskoçya, Norveç, İngiltere ve Galler Bölgesi olarak belirlenmiştir. Türkiye için ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olan Tebliğler Dergisi ve Resmî Gazetelerde bulunan yönerge, genelge, yönetmelikler ve iç denetim raporlarından yararlanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle doküman inceleme formu hazırlanmıştır. Karşılaştırmaya tabii tutulacak kriterler eğitim programı içeriği, öğretim yöntemleri ve değerlendirme olarak belirlenmiş, bu kriterler de daha sonra öğretmenlerin ne ölçüde kendi yöntemlerini kullanabiliyor olduğu, hangi ders kitaplarını kullanacakları konusunda okul ve öğretmenin ne ölçüde özerk olduğu, öğretim faaliyetleri için grupları organize etme durumları, iç değerlendirme için kriterlerin belirlenmesi, sınav içeriklerinin belirlenmesi ve öğrencinin sınıf tekrarı için söz sahibi olma gibi alt kriterlere bölünmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin elde edilmesinin ardından dokümanlar betimsel analiz yöntemi aracılığıyla analiz edilmiştir. Betimsel analiz, verilerin daha önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içermektedir. Bu analizin temel amacı, bulguları okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Çalışmada elde edilen verilerin belirlenen kriterler doğrultusunda özetlenip yorumlanarak karşılaştırmaların yapılması söz konusu olduğu için betimsel analizlerden yararlanılması uygun görülmüştür.

BULGULAR

Madde I. Eğitim Programı İçeriği

Çalışmanın bu kısmında öncelikle Avrupa birliği ile ilgili EURODICE tarafından derlenmiş olan eğitim program içeriği ve seçmeli derslerin müfredatıyla ilgili okul ve öğretmen özerklikleri hakkında bilgiler aktarılacak daha sonra Türkiye’de bu

konulardaki öğretmen ve okul özerkliğinden bahsedilecek ve karşılaştırmalar yapılacaktır.

İncelenen ülkelerin üçte ikisinde zorunlu asgari program içeriği okul tarafından yapılmamaktadır. Bu nedenle öğretmenler de zorunlu asgari programın oluşturulmasına dahil edilmemektedirler. Aşağıda ülkeler ve zorunlu asgari müfredat içeriğiyle ilgili okul özerklikleri verilmiştir.

Tablo 1: Zorunlu asgari program hakkında okul özerkliği

Hiç özerklik	Sınırlı özerklik	Tam özerklik
Belçika (Fransa, Almanya ve flaman toplulukları)	Danimarka	Çek Cumhuriyeti
Bulgaristan	İrlanda	Estonya
Almanya	Litvanya	Hollanda
Yunanistan	Lüksemburg	İsveç
İspanya	Macaristan	Birleşik Krallık (İskoçya)
Fransa	Finlandiya	
İtalya		
Kıbrıs		
Letonya		
Malta		
Avusturya		
Polonya		
Portekiz		
Romanya		
Slovenya		
Slovakya		
Birleşik Krallık (Kuzey İrlanda, İngiltere, Galler)		
İzlanda		
Lihtenştayn		
Norveç		

Tablo 1’de görüldüğü gibi ülkelerin birçoğu zorunlu asgari programın oluşturulmasında özerkliğe sahip değildir. Ancak programların geliştirilmesi aşamasında öğretmenler grup halinde çalışarak ve danışma sürecinde dâhil edilebilmektedirler. Örneğin; Fransa’da program taslağı uzman gruplarca oluşturulmakta, tartışma aşamaları sırasında program temsilcilerine (meslek birlikleri ve bransa göre değişen öğretmen dernekleri) danışılmaktadır. Bu aşamadan sonra 97 üyesi bulunan Conseil supérieur de l’Éducation (Eğitim Yüksek Kurulu) içerisinde bulunan ve ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde çalışan 20 öğretmen aracılığıyla bütün öğretmenlere program hakkında sürekli danışılmaktadır. Yine İzlanda’da ‘Milli Program Standart Kuralları’ belirlenirken öğretmenler taslak hakkında görüşlerini bildirmektedirler. Malta’da Öğretmen kurulları taslak program hakkında danışmanlık yapmakta, öğretmenlerin program geliştirme konusunda daha fazla söz sahibi olmaları sağlayacak reform çalışmaları yapılmaktadır. Belçika (Almanca konuşulan topluluk), Kıbrıs, Litvanya, Letonya, Romanya ve Lihtenştayn’da öğretmenler ülkenin tüm okullarında kullanılacak programını oluşturma sürecine yardımcı olmaktadır.

İrlanda’da program içeriği merkezi olarak belirlenmektedir. Ancak okullar ve öğretmenler uygulamada özel ihtiyaçlar ve okul ve birey olarak öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda programı farklı şekillerde adapte edebilmektedirler. Bu nedenle İrlanda’nın sınırlı özerkliğe sahip olduğunu söylemek mümkündür. Litvanya’da öğretmenler okul yönetimi içinde söz sahibi olmakta ve daha önce merkezi otorite tarafından belirlenmiş olan listeye dayalı olarak programı belirleme konusunda söz sahibi olabilmektedirler. Finlandiya’da ulusal çekirdek program çeşitli konularda hedefleri ve içerikleri belirlemiş olmasına rağmen eğitimciler yerel programlarını hazırlamakta ve geliştirmektedir. Bu programlar belediyeye ait veya bölgesel

olabileceği gibi okulun kendisine ait de olabilir. Her iki durumda da okul müdürü ve öğretmenler, onaylanmak üzere taslak bir program yapmakla yükümlüdürler.

Çek Cumhuriyeti’nde okullar ve okul yönetimleri müfredat belirleme konusunda gittikçe otoritelerini artırmaktadır. Okulların büyük çoğunluğu öğretimsel içerik ve hedefleri belirleyen ‘Temel Eğitim Standartları (1995)’nı takip etmektedir. Ocak 2005’te Temel Eğitim için Eğitim Programı Çerçevesi oluşturulmuştur. Bu program içerisinde öğrencilerin elde etmesi gereken bilgi ve beceriler, çalışma alanları, her kademenin yerine getirmesi gereken gereklilikler ve eğitim içerikleri bulunmaktadır. Bu çerçeve programa dayanarak okullar kendi programlarını çeşitli konular ve çalışmalarla yapılandırabilmektedir. 2007/2008’de müfredat reformu başlamış, seçilmiş okullar ‘Eğitim Programı Taslağı’nı temel alarak ‘Okullarının Eğitim Programları’nı denemişlerdir. Öğretmenler bu programların oluşturulmasında okul müdürünün denetiminde söz sahibidirler. Öğretmen ve okul müdürleri Estonya, Hollanda, İsveç ve Birleşik Krallık (İskoçya)’da program oluşturma konusunda söz sahibidirler. Estonya’da millî programda genel çerçeve halinde belirlenmiş olan içerik ve hedeflerin detaylandırılması işi okul müdürleri ve öğretmenler tarafından yapılır. Ayrıca her okul kendi programının dörtte birinden sorumludur ve örneğin belirli dersleri seçmeli olarak verme veya zorunlu dersleri derinlemesine öğretme gibi konularda karar verme yetkisi kendisine aittir. Danimarka’da öğretmenler zorunlu asgari program içeriklerini kendileri hazırlamaktadır. Danimarka’da bu program belediye konseylerinin izni ve merkezi düzeyde çizilen kılavuzlar çerçevesinde yapılmaktadır. Hollanda’da yaygın şekilde anlaşılan bir programları yoktur. 1993’te yapılandırılmış, 2006’da revize edilmiş amaç ve hedefler bulunmaktadır. Bu amaçlar, eğitim içeriğini belirtmekten ziyade öğrencilerin zorunlu asgari kazanımlarının neler olacağını belirlemektedir. İlköğretim seviyesinde ise içerik, genel hatlarıyla detaylandırılmadan verilmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin bu hedefler doğrultusunda yetiştirilmesinin sağlanması için ellerinden geleni yapmakla sorumludurlar. Ortaöğretimde de ilköğretimde olduğu gibi okullar genel çerçeveyi dikkate alarak okul aktivitelerini seçmekte özgürdürler. Eğitimin temel amaçları ulusal düzeyde oluşturulurken okullar ve çalışanları (veya okul yönetim kadrosu) detaylar üzerinde çalışmaktadır. Öğretmenler, danışma kurulu üyesi olarak büyük etkiye sahiptirler. İsveç eğitim sistemi amaç-odaklıdır. Öğretmenler, hem genel amaç ve ilkeleri belirleyen programları hem de içeriği belirleyen müfredatı öğretimsel aktivitelerini belirlemek için kullanırlar. Öğretmenler öğrencilere danışarak amaçlarını gerçekleştirmek için gerekli eğitim içeriği ve metotları hakkında karar verir.

Okullara isteğe bağlı derslerde program oluşturma konusunda büyük ölçüde özerklik verildiği görülmektedir. Seçmeli ders programlarının oluşturulması için özerkliğe sahip olmayan ülkeler yalnızca Yunanistan ve Kıbrıs’tır. Bu konuda sınırlı özerkliğe sahip olan ülkeleri Belçika (Fransız topluluğu), Bulgaristan, Almanya, İrlanda, İspanya, Fransa, Letonya, Macaristan, Avusturya, Polonya, Slovenya, Finlandiya olarak sıralamak mümkündür. Tam özerkliğe sahip olan ülkeler ise Belçika (Almanca konuşan topluluk, Flaman topluluğu), Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, İtalya, Litvanya, Lüksemburg, Hollanda, Portekiz, Romanya, Slovakya, İsveç, Birleşik Krallık (İngiltere, Galler bölgesi, Kuzey İrlanda ve İskoçya), İzlanda, Lihtenştayn ve Norveç’tir.

Türkiye’de durum diğer ülkelere göre çok farklı görünmemektedir. Ülkede uygulanacak olan eğitim programı içinde öğretmenin de bulunduğu bir komisyon tarafından yürütülmektedir. Eğitimde merkezileşme olması nedeniyle okullarda müdürler veya öğretmenler kendi yerel programlarını yapamamaktadırlar. Bu durum seçmeli derslerin hazırlanması konusunda da aynıdır. Ancak Özel Öğretim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 72. Maddesi uyarınca ‘Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Geliştirme Birimi’ oluşturulması ve özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için eğitim programının okul/kurum müdürü veya görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında; bir

gezerek özel eğitim görevi yapan öğretmen, bir rehber öğretmen, bir eğitim programları hazırlamakla görevlendirilen öğretmen, öğrencinin sınıf öğretmeni, öğrencinin dersini okutan ilgili alan öğretmenleri, öğrencinin velisi ve öğrenci tarafından oluşturulmasına karar verilmiştir. (http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html) Aynı şekilde ortaöğretim programları da Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinin 10. maddesi gereğince yükseköğretime, hem mesleğe hem yükseköğretime, hayata, iş alanlarına hazırlayan ve Bakanlıkça uygun görülen ders çizelgeleriyle öğretim programları oluşturulmaktadır (Resmî Gazete, 2013, 28758).

Madde II. Öğretim Yöntemleri

Bu bölümde okul ve öğretmenler ne ölçüde kendi öğretim yöntemlerini kullanabiliyorlar, hangi ders kitaplarını kullanacaklarını belirleme konusunda özerkleri mi ve öğrenme faaliyetleri için grupları organize edebiliyorlar mı? sorularına cevap aranmaktadır.

Avrupa ülkelerinde öğretmenlerin istedikleri öğretim yöntemlerini seçme konusunda özgür oldukları görülmektedir. Bütün ülkeler denetleme mekanizmaları tarafından izleniyor olsalar da okullar öğretim yöntemlerini seçme konusunda özgür bırakılmışlardır. Öğretmenler bireysel veya toplu olarak hangi öğretim yöntemini kullanacaklarına karar vermektedir. Öğretmenler bu işi ya okul müdürleri ile koordineli olarak çalışarak ya da tek başlarına yürütmektedir. Bu konuda üst düzey yetkililere danışma zorunluluğu yoktur. Öğretim yöntemlerini belirleme konusunda özerklik sahibi olan ülkelere örnek ülkelerden biri İspanya’dır. İspanya’da eğitim otoritesinin ilkelerine bağlı kalarak öğretmen meclisleri, her okul için benimsenecek öğrenme strateji ve ilkelerine karar verir. Aynı ilkeleri takip ederek, öğretmenler öğrencilerinin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda kendi özel metotlarını belirlerler. Bir diğer ülke olan Fransa’da müfettişler öğretmenlerin çalışmalarını gözlemlemek ve değerlendirmekle yükümlüdürler. Derslerini izledikten ve değerlendirmelerini yaptıktan sonra tavsiyelerde bulunabilirler veya öğretmenin hizmet içi eğitim almasını isteyebilirler. Aynı şekilde Birleşik Krallık’ta öğretmenler kendi öğretim yöntemlerini seçmekte özgürdürler ancak denetimciler tarafından yöntemlerinin etkililiği denetlenmektedir. İtalya’da öğretmenlerin kendi öğretim yöntemlerini seçme özgürlüğü Anayasa tarafından garanti altına alınmıştır ve eğitimin önemli bir parçası olarak görülmektedir. Ancak kullanılan yöntemlerin öğrenci müfredat hedeflerine ulaşılmasının sağlanması gerekmektedir.

Türkiye’de hazırlanmış olan eğitim programlarında kullanılması önerilen yöntem ve teknikler ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Örneğin Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanmış olan 2004-2005 İlköğretim Programında 3. sınıf ‘yazma’ öğrenme alanında ‘kelimeleri yerinde ve anlamlarına uygun kullanır’ kazanımının sağlanması amacıyla ‘Boşlukları doldur etkinliği yapılabilir/Beni Tamamla etkinliği yaptırılabilir..’ gibi alternatif etkinlik örnekleri öğretmenlere sunulmaktadır (Yetkin ve Daşcan, 2010: 94). Öğretmen bu alternatifler içinden öğrenciler için uygun olanını seçerek uygulama ile yükümlüdür. Zümre öğretmenler kurulu öğretim yılı başı, ortası, sonu ve ihtiyaç duyulduğunda toplanarak öğretim programları ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi için eğitim-öğretim programını inceleme ve ortak bir anlayış oluşturmaya çalışırlar. Bu kurullarda uygulamalarda karşılaşılan güçlüklerle yönelik çözüm önerileri getirilmeye çalışılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin çalışma ve eğitim durumları ile çevrenin özellikleri incelenir ve alınacak önlemler kararlaştırılır. Ders yılı sonunda bu kurul; ders programları, ilgili mevzuatı, ders araç-gereçleri, öğretim yöntemi ve teknikleri, okul ve dersliklerdeki fiziki durum ve öğrenci başarı düzeyini değerlendiren bir rapor hazırlar ve okul müdürlüğüne sunarlar (Resmî Gazete, 2014, 29072).

Ders kitabı seçimi konusunda Avrupa Ülkeleri’nin büyük çoğunluğunda (Yunanistan, Kıbrıs, Malta ve Lihtenştayn hariç) okulların kendi ders kitaplarını seçebildikleri

tespit edilmiştir. *Malta’da* ilköğretim okulları İngilizce öğretimi için önceden belirlenmiş listelerden ders kitapları seçilebilmektedir. Ortaöğretimde bu yöntem hem İngilizce hem de fen bilimleri dersleri için geçerli olmaktadır. Lihtenştayn’da ise ders kitapları bazı dersler için seçilebilirken bazılarında seçilememektedir.

Bazı ülkelerde ise öğretmenler kitapların bir kısmını seçebilirken bir kısmı merkezi olarak belirlenmektedir. Öğretmenler ders kitaplarını ya kendi istekleri doğrultusunda seçmektedir ya da daha önceden belirlenmiş listeden seçmektedirler. Ders kitaplarını öğretmenlerin kendi istekleri doğrultusunda seçtikleri ülkelerle önceden belirlenmiş listelerden seçen öğretmenlerin bulunduğu ülkelerin listesi Tablo.2’de verildiği şekildedir.

Tablo 2. Ders kitapları seçimi

Öğretmenlerin kendi istekleri doğrultusunda	Önceden belirlenmiş listeden
Danimarka	Estonya
İspanya	Letonya
Almanya	Litvanya
Fransa	Lüksemburg
Macaristan	Polonya
Hollanda	Slovenya
Birleşik Krallık (İskoçya)	Bulgaristan
Belçika	Romanya
İrlanda	
İsveç	
Birleşik Krallık	
Norveç	

Diğer Avrupa Ülkelerinin ders kitapları seçimi ile ilgili uygulamaları farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin Fransa’da kitap seçimi konusunda okul müdürlerine danışılmaktadır. Okul müdürleri kitapların seçimini öğretim personeline bırakılmaktadır. İtalya’da Her öğretmen, sınıflar arası kurul (İlköğretimde) ve sınıf kurulunda (ortaokul seviyesi) teklifte bulunur, öğretmenler kurulu ders kitaplarının seçimini yapar. Slovenya’da genel Eğitim Kurulu ana kitapları belirler, öğretmenler ek kaynak olarak farklı kitaplar seçebilirler. Macaristan’da öğretmen ders kitabını seçmeden önce aynı branşta bulunan diğer öğretmenlere danışmak durumundadır. Çek Cumhuriyeti’nde öğretmenler ders kitaplarının seçiminden direkt olarak sorumlu değildirler. Okul müdürü tek başına seçer. Avusturya ve Slovakya’da okul yönetim Kuruluyula birlikte öğretmenler ders kitabı seçimi yapabilirler. Son olarak Finlandiya’da okullar ve öğretmenler kendi ders kitaplarını seçebilirler ancak eğitim kuruluşunun karar vermedeki yetkisini aktarmasına bağlı olarak bölgeden bölgeye farklılıklar gösterebilmektedir. Bir diğer deyişle, bölgedeki kuruluş istemezse seçimi okullara veya öğretmenlere yaptırmayıp kendi yapabilir.

Türkiye’de eğitim kurumlarında kullanılacak olan ders kitapları Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanmakta ve eğitim-öğretim yılının ilk günlerinde öğrencilere ücretsiz olarak dağıtılmaktadır. Eğitim-öğretimde kullanılacak olan kitapların yazımı özel sektörlere bırakılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın hazırlamış olduğu kriterler doğrultusunda yazılan taslak kitaplar değerlendirilmektedir. Taslak kitapların değerlendirilmesi aşamasında ‘Alan Eğitimsi/uzmanı’ tarafından atanan öğretmenler komisyon içinde görev almaktadırlar (Resmî Gazete, 2009, 28409). Bu taslak kitapların incelenmesi ve değerlendirilmesi; içeriğin Anayasa ve kanunlara uygunluğu, içeriğin bilimsel olarak yeterliliği, içeriğin eğitim ve öğretim programının kazanımlarını gerçekleştirme yeterliliği ve görsel tasarımın ve içerik tasarımının, öğrenmeyi destekleyecek nitelikte olması ve öğrencilerin gelişim özelliklerine uygunluğu olmak üzere dört kriter göz önüne alınarak millî eğitim genel müdürlükleri tarafından yapılmaktadır.

Avrupa Ülkeleri, okullar genel olarak öğretim ve öğrenim etkinliklerinde hangi öğrencilerin gruplandırılması gerekliliği konusunda geniş bir özerklik sağlamışlardır. Bu konuda İspanya, Fransa, Letonya, Litvanya, Malta, Portekiz ve Slovenya sınırlı özerkliğe sahipken diğer bütün ülkeler tam özerkliğe sahiptir. Türkiye’de öğrencilerin öğretim görecekleri sınıflar seviyelerine göre ayrılmıştır ve gruplar sınıf seviyelerine göre şubelere ayrılarak yapılandırılmıştır. Öğrencinin sınıf şubesini değiştirmek istemesi durumunda inisiyatif okul müdürüne aittir.

Madde III. Öğrencinin Değerlendirilmesi

Öğrencinin değerlendirilmesi bölümü; iç değerlendirme, yeterlikler için gereken sınav (merkezi sınav) içeriklerini oluşturma ve öğrencilerin sınıf tekrarı yapmaları konusunda karar verme süreçlerinde öğretmenlerin ve okulların ne derece özerkliğe sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Ülkelerin büyük çoğunluğunda öğretmenler öğrencilerinin iç değerlendirmelerinden sorumludur. Ancak Almanya, Yunanistan, İspanya, Fransa, Kıbrıs, Lüksemburg, Birleşik Krallık (Kuzey İrlanda ve Galler Bölgesi), Lihtenştayn ve Letonya’da bu özerklik sınırlandırılmıştır.

Birçok Avrupa ülkesinde öğretmenler ya tek başlarına ya da okul müdürleriyle beraber değerlendirme kriterlerini belirlemektedirler. Kriterlerin okul müdürleriyle birlikte belirlendiği ülkeler Belçika, Bulgaristan, Almanya, Estonya, İrlanda, Malta, Polonya, Slovakya, İsveç, Birleşik Krallık (İskoçya) İzlanda ve Norveç’tir.

Türkiye’de öğretmenlere iç değerlendirme konusunda özerklik tanınmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne göre öğretmenler ilkökul 1, 2 ve 3. sınıflarda öğrencilerin başarısını ders etkinliklerine katılımları ve öğretim programlarında belirtilen ölçme değerlendirme ilkelerine göre tespit etmektedirler. İlkokul 4. sınıf ile ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında öğrencilere haftalık ders saati üç ve üçten az olan derslerde iki, üçten fazla olan derslerde ise üç sınav yapılmaktadır. Öğretmenlerce yapılan sınavlarda farklı soru tiplerine yer verilir (Resmî Gazete, 2014, 29072). Ortaöğretimde ise aynı derse giren öğretmenlerin ortak değerlendirme yapabilmelerine imkân vermek üzere birden fazla şubede okutulan tüm derslerin yazılı sınavları ortak yapılır ve ortak değerlendirilir. Sorular ve cevap anahtarları zümre öğretmenlerince birlikte hazırlanır ve sınav sonunda ilan edilir (Resmî Gazete, 2013, 28758).

Yeterlikler için gereken sınav içeriklerini belirleme konusunda okul ve öğretmen özerkliğinin birçok ülkede bulunmadığı görülmektedir. Merkezi sınav içeriklerinin oluşturulması konusunda özerkliğe sahip olan ülkeler Belçika, Yunanistan, İtalya, Kıbrıs ve Portekiz ile sınırlı kalmaktadır. Türkiye’de de bu durum değişmemektedir.

Öğrencinin sene tekrarı yapmasına karar verilmesi konusunda Letonya, Lüksemburg ve Norveç’te okulların sorumlu olmadığı görülmektedir. Norveç’te zorunlu eğitim boyunca öğrenciler otomatik olarak bir sonraki seneye geçerler. Danimarka, Yunanistan, İspanya, Malta, Portekiz, birleşik Krallık (Kuzey İrlanda) ve Lihtenştayn sınırlı özerkliğe sahipken Belçika, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Almanya, Estonya, İrlanda, Fransa, İtalya, Kıbrıs, Litvanya, Macaristan, Hollanda, Avusturya, Polonya, Romanya, Slovenya, Slovakya, Finlandiya, İsveç, Birleşik Krallık (İskoçya ve Galler Bölgesi), İzlanda ve Lihtenştayn okulları tam özerklik sahibidir.

Bazı ülkelerde öğrencinin sınıf tekrarı yapması veliler tarafından onaylanmamaktadır. İrlanda, Fransa, Lüksemburg ve Birleşik Krallık (İskoçya) da bu konuda velilere danışılır. Danimarka ve Lihtenştayn’da velilerin onayı alınır.

Türkiye’de ilkökul seviyesinde öğrencilerin sınıf tekrarı yapmamaları esastır. Ancak; istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkökul öğrencilerine, velinin yazılı talebi

üzerine, okul müdürü ve ilgili sınıf öğretmeninin kararıyla ilkokul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir. Ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında ise eğitim ve öğretim yılında özürsüz 20 gün devamsızlık yapanlar ile bir üst sınıfa başarmada güçlüklerle karşılaşabilecek öğrencilerin sınıf geçmesi veya sınıf tekrarına, ikinci dönemin son haftasında şube öğretmenler kurulunda karar verilir (Resmî Gazete, 2014, 29072). Ortaöğretim de öğrencilerin yılsonu başarı puanları sınıf tekrarı yapmalarını gerektirdiğinde sınıf tekrarı yaptırılır (Resmî Gazete, 2013, 28758).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Avrupa Birliği ülkelerinde ne okulların ne öğretmenlerin zorunlu asgari programı değiştirme gibi eğitim sisteminin yapısal bütünlüğünü içine alan karar verme süreçlerinde özgürce hareket edemedikleri görülmektedir. Aynı durum Türkiye için de geçerlidir. Öğretmenler Milli eğitim tarafından hazırlanmış olan zorunlu asgari müfredata uygun eğitim-öğretim faaliyetleri yürütmek zorundadırlar. Bunun nedenlerinden biri ve belki de en önemlisi bu alanın çocuklar için eşitliğin sağlanmasını gerektiren alanlardan biri olması olarak görülebilir. Öyle ki ülkenin her köşesindeki birey diğer bireylerle aynı eğitimi alma hakkına sahip olmalıdır. Bu durum eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önem arz etmektedir. İrlanda, Litvanya, Finlandiya gibi bazı ülkelerin ulusal çekirdek programa sahip olmalarına rağmen öğretmenlere ve okullara yerel programları hazırlama, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre programda esneklik sağlama gibi konularda özerklik verildiği görülmektedir. Estonya, Hollanda, Danimarka gibi ülkelerde ise program içeriği öğretmen ve okullar tarafından hazırlanmasına rağmen belirli bir kılavuz ve çerçeve doğrultusunda denetlemelerin yapıldığı görülmektedir. Bu durum öğrenci ihtiyaçları ve bölgesel ihtiyaçların göz önünde bulundurularak eğitim-öğretim faaliyetlerinin yapılandırılması bakımından önemli bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır. Eraslan (2009) Finlandiya’nın eğitim sistemindeki başarısının nedenlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında Türkiye’deki en büyük sorunlardan birinin öğrencilere eşit öğrenme olanaklarının sağlanamaması olduğunu belirtmiştir. Bölgeler arası ekonomik gelişmişlik farkı, kırsal kesimlerde alt yapı ve donanım sıkıntılarının yaşanması ve branş öğretmeni eksikliği bu problemlerden bazıları olarak sıralanmıştır. Bu durumda, yalnızca programların bütün bölgeler için eşit hazırlanmasının eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için yeterli olmadığını söylemek mümkündür. Her bölge için alt yapı, donanım ve öğretmen eksikliklerinin giderilmesi, ayrıca bölgelere özel program içeriklerinin belirli bir kılavuz veya çerçeve doğrultusunda okullar ve öğretmenler tarafından oluşturulması daha makul görülebilir niteliktedir. Nitekim Ertürk (2013) öğretmenlerin program geliştirme faaliyetleri içinde yer aldıklarında programlara karşı daha olumlu tutumlar geliştirebileceklerini ve daha uygulanabilir programlar ortaya konulabileceğini belirtmiştir.

Seçmeli derslerin programlara eklenmesi konusunda ülkelerin okullar ve öğretmenlere büyük oranda özerklik sağladığı görülmektedir. Ancak Türkiye’de bu dersler merkezi olarak belirlenmekte, öğrenciler bakanlıkça belirlenen dersler arasından seçim yapabilmektedirler. Yalnızca özel gereksinime sahip bireylere ‘Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları’ doğrultusunda programların okul ve öğretmenlerce oluşturulması uygun görülmektedir.

Eğitimsel aktivitelerde okul özerkliği ve genellikle okul müdürü tarafından desteklenen öğretmen özerkliği Avrupa ülkelerinde büyük bir yer tutmaktadır. Okullar seçmeli derslerle ilgili kararlarda veya sınıf tekrarı gibi kararlarda sınırlı özerkliğe sahipken öğretim metotları, kitapların seçimi ve öğrencileri öğretimsel amaçlarla gruplama konusunda geniş özerkliğe sahiptir. Ancak Türkiye’de öğretmenlerin kitap seçimi konusunda tamamen merkeze bağlı oldukları görülmektedir. Özellikle son yıllarda

öğretmenlerin öğretimsel faaliyetlerini yürütebilmek için ek kaynak kullanımına dahi izin verilmemektedir. Ders kitapları her ne kadar iyi hazırlanmış olsa da öğretmenin öğrencilerinin ilgi, istek ve becerileri doğrultusunda ihtiyaçlarını karşılayabileceği düşünüldüğü kitapları ek kaynak olarak kullanmasında bir sakınca olacağı düşünülmemektedir. Öğretim programlarının Türkiye’de ince ayrıntılarıyla yazılmış olması öğretmene ders içi aktivitelerinde farklı metotları görüp kullanmasını sağlaması açısından fırsat vermektedir. Ancak öğretmenin öğretim yöntem, teknik ve metot kullanımında öğretmen özerkliğini engellediğini söylemek mümkündür. Yıldız (2015) Türkçe, Kore Dili ve Finlandiya Anadili ve Edebiyatı Programlarını incelediği çalışmasında, Türkçe Dersi Öğretim programında her bir öğrenme alanı için yöntem ve tekniklerin verildiğinden, ders işleme süreci başlıkları altında derse hazırlık, okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma ve dil bilgisinin derste nasıl kullanılacağı anlatıldığından bahsetmiştir. Finlandiya Anadili ve Edebiyatı Programında ise öğrenme-öğretme sürecine ilişkin genel açıklamalar yapılmakta ve uygulama süreci öğretmenlere bırakılmaktadır. Söz konusu çalışma bulguları da Türkiye’de öğretmenlere hangi yöntem ve teknikleri kullanacaklarının ayrıntılarıyla aktarıldığını göstermekte, ancak Finlandiya’daki gibi öğretmene özerklik sağlamanın faydalı olabileceğinden bahsetmektedir. Türkiye’de öğretmen hazır olarak bulduğu öğretim yöntem ve tekniklerini kullandığı için yeni yöntem, teknik ve metotlar konusunda kendini geliştirme ihtiyacı duymama riski altındadır. Bu nedenle, kitap seçiminde olduğu gibi öğretmenlerin yöntem seçiminde de özerkliğe sahip olmasının sağlanması gerekmektedir. Ancak bu özerklik sağlanmadan önce öğretmenlerin kitap ve materyal seçimi, öğretim metotlarını bilme ve kullanma seviyelerinin yeterli düzeyde geliştirilmesi gerekmektedir. Türkiye’de öğretmenlerin eğitim fakültelerinden mezun olduktan başka bir uygulama yapmaya ihtiyaç duymadıklarını belirten Aras ve Sözen (2012) öğretmenlerin mesleki gelişimleri için düzenli aralıklarla hizmet içi eğitimlere katılmalarının sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca Abazaoglu da (2014) dünyanın farklı ülkelerinde öğretmenlerin hizmet içi ve mesleki eğitimlerine öncelik verildiğinden bahsetmiştir. Öğretmenlerin öğretim programları, kitap ve materyal seçimi ve öğretimsel yöntem, teknik ve metotlar hakkında bilgilendirilmeleri mesleki gelişimleri ve öğrencilere sağlayacakları fayda bakımından önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri konusunda birçok Avrupa Ülkesinin öğretmene özerklik tanıdığı, Türkiye’de de bu durumun değişmediği görülmektedir. Öğretmenler yazılı sınavlarını belirli ölçme-değerlendirme kriterleri göz önünde bulundurmak suretiyle kendileri hazırlamaktadır. Güzel, Karataş ve Çetinkaya (2010) tarafından Türkiye, Almanya ve Kanada matematik öğretim programlarının karşılaştırıldığı çalışmanın bulguları bu çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Söz konusu çalışmada da incelenen üç ülke programında belirtilen ölçme-değerlendirme kriterlerinin benzer biçimlerde tanımlanmış olduğu, ancak not sistemlerinde farklılıkların tespit edildiği belirtilmiştir. Öğretmenin bu konuda özerk olması öğrencilerini tanımak ve eksikliklerini gidermek açısından faydalı olacaktır.

Avrupa Ülkeleri ile Türkiye’de okul ve öğretmen özerkliğinin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilen bu nitel çalışmanın okul ve öğretmen özerkliği ile ilgili gelecekte yapılacak çalışmalara kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda farklı okul türlerinde okul ve öğretmen özerkliğinin tespitine yönelik çalışmalar işe koşulabileceği gibi okul ve öğretmen özerkliğinin tespiti amacıyla öğretmen ve okul idarecilerinin görüşlerine başvurulacak görüşme, anket ve ölçek çalışmaları da çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1-46.
- Adams, H. (2008). *Justice for children: Autonomy development and the state*. Albany: State University of New York Press.
- Aras, S. ve Sözen, S. (2012). Türkiye, Finlandiya ve Kore’de öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 27-20 Haziran 2012, Niğde.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation a literature review. *System*, 23(2), 165-174.
- Eraslan, A. (2009). Finlandiya’nın PISA’daki başarısının nedenleri: Türkiye için alınacak dersler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(2), 238-248.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde ‘program’ geliştirme*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- EURODICE (2007). School Autonomy in Europe: Policies and Measures. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/090EN.pdf erişim tarihi: 25.02.2015
- EURODICE (2008). Responsibilities and teacher autonomy. http://www.sac.smm.lt/images/13%20Vertimas%20SAC%20Teacher_autonomy_Euridyce_%20Anglu%20kalba.pdf erişim tarihi: 25.02.2015
- Güzel, İ., Karataş, İ., ve Çetinkaya, B. (2010). Ortaöğretim matematik öğretim programlarının karşılaştırılması: Türkiye, Almanya ve Kanada. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 1(3), 309-325.
- Heyd, T. (Ed.). (2013). *Recognizing the autonomy of nature: Theory and practice*. Columbia University Press.
- Honig, M. I., & Rainey, L. R. (2012). Autonomy and School Improvement What Do We Know and Where Do We Go From Here?. *Educational Policy*, 26(3), 465-495.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (9. Basım) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- La Ganza, W. (2008). Learner autonomy- teacher autonomy: Interrelating and the will to empower. In *Learner and Teacher Autonomy: Concepts, realities, and response* (Vol. 1). Lamb, T., & Reinders, H. (Eds.), John Benjamins Publishing.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-181.
- MEB Mevzuat, Zihinsel yetersizliği olan bireyler ile otizmi olan bireyler için açılan okul ve kurumlar. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_0.html erişim tarihi: 12.10.2014
- Morsünbül, Ü. (2012). Özerklik ve Ruh Sağlığına Etkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(2), 260-278.
- Musaagaoglu, C., & Güre, A. (2005). Ergenlerde Davranışsal Özerklik ile Algılanan Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 79-94.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2011). A self-determination theory perspective on social, institutional, cultural, and economic supports for autonomy and their importance for well-being. In *Human autonomy in cross-cultural context* (pp. 45-64). Springer Netherlands.
- Özgüngör, S. (2003). Mükemmeliyetçilik ve özerklik destekleyici davranışların amaç tarzları ile ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (127), 25-30.
- Resmi Gazete (2009). Milli Eğitim Bakanlığı ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği, 28409.

- Resmi Gazete (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, (7 Eylül 2013) Sayı: 28758.
- Resmi Gazete (2014). Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, (26 Temmuz 2014), Sayı: 29072.
- Smith, R. C. (2001). Teacher education for teacher-learner autonomy. *Language in language teacher education*.
- Yetkin, D. ve Daşcan, Ö. (2010). *Son değişikliklerle ilköğretim programı-1-5.sınıflar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yıldız, D. (2015). Türkiye, Kore, Finlandiya ana dili dersi öğretim programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 89-100.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.