

Öğretmenlerin Mesleki Özerkliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi¹

The Examination of Teachers' Professional Autonomy

Sezin Erbiyik¹, Fatma Köybaşı Şemin²

¹Öğretmen, MEB, sezinerbiyik@hotmail.com, (<https://orcid.org/0000-0002-1967-131X>)

²Sorumlu Yazar, Doç.Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, fkoybasi@cumhuriyet.edu.tr (<https://orcid.org/0000-0002-8684-1235>)

Geliş Tarihi: 22.09.2023

Kabul Tarihi: 23.01.2024

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, mesleki özerkliğe bakış açısı ve görüşlerini belirlemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemi ile olgu bilim deseninde tasarlanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Sivas ili ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 40 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiş, toplanan veriler içerik analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırmaya göre katılımcılar, öğretmen özerkliği kavramını eğitimin her safhasında bağımsız hareket edebilmek ve yetki sahibi olmak olarak yorumlamışlardır. Katılımcıların çoğu "Program Geliştirme", "Öğretim Programını Uygulama", "Ölçme ve Değerlendirme" boyutunda kendilerini özerk hissetmediğini; "Sınıf Yönetimi" ve "Ders Materyali Hazırlama" boyutunda ise özerk hissettiğini belirtmişlerdir. Katılımcılar özerk öğretmenin, öğrencinin bağımsız öğrenme yetisi kazanabilmesini destekleyeceğini, sınıf yönetiminin kolaylaşacağını, öğretim sürecinde öğrencinin hazırbulunuşluğuna yönelik düzenlemeler yapabileceğini, yönetimde alınan kararlara katılmasıyla sorunların çözümünde daha etkili olacağını düşünmektedir. Katılımcıların çoğunluğu birçok "okul yönetiminin" öğretmen özerkliğini kısıtladığını, "sendikaların" öğretmen özerkliğini destekleyici çalışmasının olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılar öğretmen özerkliğinin sağlanabilmesi için öğretmenlerin alan bilgilerini ve kişisel gelişimini artırmaları, aktif iletişim kurmaları gerektiğini, okul yönetimlerinin öğretmenlerin fikir ve görüşlerine değer vermeleri ve öğretmenleri özerklik konusunda desteklemeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde özerklik, mesleki özerklik, öğretmen özerkliği.

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the views and opinions of teachers regarding professional autonomy. This study is a qualitative research and it is conducted as a phenomenological study. Data was collected through face-to-face interviews using a semi-structured interview. The study group consists of 40 teachers who work in schools affiliated with the Ministry of National Education in Sivas province during the 2020-2021 academic year. Maximum diversity sampling was preferred in the research, and the collected data were analyzed through content analysis. Participants interpreted the concept of teacher autonomy as the ability to act independently and have authority at every stage of education. Most participants stated that they did not feel autonomous in the dimensions of "Curriculum Development," "Curriculum Implementation," and "Assessment and Evaluation," while they felt autonomous in the dimensions of "Classroom Management" and "Lesson Material Preparation." Participants believe that autonomous

¹ Bu çalışma, ilk yazara ait yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

teaching would support students in acquiring independent learning skills, enable adjustments to be made based on students' readiness in the instructional process, and enhance effectiveness in problem-solving by participating in decision-making processes. The majority of participants stated that many "school administrations" restrict teacher autonomy and that "unions" do not have supportive efforts for teacher autonomy.

Keywords: Autonomy in education, professional autonomy, teacher autonomy.

GİRİŞ

Eğitim alanında yenileşmenin başlamasıyla birlikte birçok ülkede öğrenci başarısının artırılmasının temel etkenlerinden olan öğretmen niteliğinin artırılması ve öğretmenlerin profesyonelleştirilmesi konusu gündeme gelmiştir. Bununla birlikte eğitimde niteliği artırmaya yönelik politikalar geliştirme, etkililiği sağlayacak uygulamalara yer vermeye yönelik girişimler son yıllarda artmaya başlamıştır (Öztürk,2011). Bu girişimleri yapanların birçoğu istenen eğitimsel sonuçları ortaya çıkaramamıştır (Bogotch & Shields,2014; Connell, 2013; Eren Deniz,2013). Eğitimsel niteliği etkileyen sorunlardan biri artan hesap verilebilirlik karşısında standartlaşma, eğitim sürecinin sınav başarısı odaklı olması gibi durumlara bağlı olarak öğretmen özerkliklerinin yok olmasına doğru bir sürece girilmesidir (Zeichner,2010; Bümen, 2019). Bu araştırmada öğretmen özerkliği ve boyutları başlıklar halinde sunulmuştur.

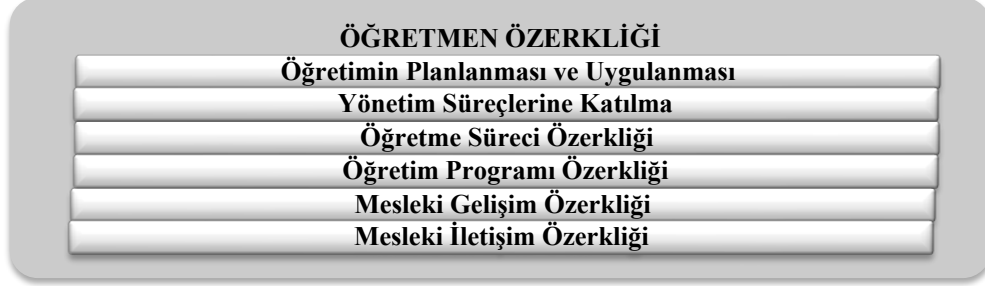
Öğretmen özerkliği, öğretmenlerin eğitim-öğretimi planlamaları, programı ve sınıf ortamını öğrenciye uygun hale getirebilmeleri, kullanılacak yöntem, teknik ve materyalleri seçebilmeleri, ders içi ve ders dışı yapılacak etkinlikleri planlayabilmeleri, eğitim ile ilgili alınacak kararlarda söz sahibi olabilmeleri, başarıları bağımsız şekilde değerlendirebilmeleri ile ilgilidir ve bunların uygulanabilmesi için mesleki özerkliğe ihtiyaç duyulmaktadır (Freidman,1999). Canbolat'a (2020) göre öğretmen özerkliği, öğretmenlerin özgür bir şekilde deneyimlerini aktarabileceği ve işbirliği yapabileceği, yenilikçi olabileceği ortamların sağlanmasıdır. Ingersoll (2007) ve Webb (2002) öğretmen özerkliğinin eğitimi ilgilendiren eğitim programının hazırlanması, kullanılacak yöntem ve tekniklere karar verilmesi, okul yönetimiyle ilgili kararlara katılması gibi konularda sağlanması gerektiğini vurgularken Anderson (1987) öğretmenlere verilecek fazla serbestliğin eğitimde birlik ve bütünlüğün bozulması, eğitimde belirlenmiş olan hedeflere ulaşılamaması, işbirliğinin azalması gibi olumsuz etkilerin meydana gelebileceğinden, eğitim hedeflerinin eğitim otoriteleri ve uzmanlar tarafından belirlenmesi, öğretmenlerin sadece kullanılacak yöntemler konusunda özerkliğe sahip olması gerektiğinden söz etmektedir. Çolak, Altınkurt ve Yılmaz (2017) çağdaş özerklik anlayışında özerkliğin tamamen bireyselleşme olmaktan ziyade öğretmenlerin, kararlarının sorumluluğunu alması ve kararların sonucunda hesap verebilir olması gerektiğini ifade etmektedir.

1.1. Öğretmen Özerkliğinin Boyutları

Öğretmen özerkliği ile ilgili yerli ve yabancı kaynaklarda yapılan araştırmalara göre öğretmen özerkliği farklı boyutlarda incelenmiştir. Örneğin Öztürk (2011) öğretmen özerkliğini; “*öğretimin planlanması ve uygulanması, mesleki gelişim özerkliği ve yönetim süreçlerine katılma*” olarak boyutlandırırken Çolak ve Altınkurt (2017); “*öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği*” olmak üzere dört boyutta incelemiştir. Friedman (1999) ise “*öğretim programı özerkliği, öğretim ve değerlendirme özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve okul kararlarına katılmada özerklik*” olmak üzere dört boyutta incelemiştir. Karabacak (2014) ise alan yazında öğretmen özerkliğinin “*öğretimsel özerklik, yönetsel özerklik, mali özerklik, kişisel ve mesleki özerklik*” olmak üzere dört grupta toplandığını ifade etmektedir. Bu çalışmada Türkiye’de yapılmış çalışmalar harmanlanarak (Öztürk, 2011; Karabacak, 2014; Öztürk, 2012; Canbolat, 2020; Üzüm & Karşlı, 2013) ve öğretmenlere sağlanan koşullar göz önüne alınarak öğretmen özerkliği *altı* boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

Şekil 1

Öğretmen Özerkliğinin Boyutları



1.2. Öğretimin Planlanması ve Uygulanması

Öğretmenlik mesleğinin farklı görev ve sorumlulukları olmasına rağmen mesleğin gerektirdiği asıl rol öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlayıp uygulamaktır. Dolayısıyla özerkliğin gerektiği asıl konu da öğretimin geliştirilmesi, planlanması ve uygulanması hususunda önem kazanmaktadır (Friedman,1999). Öğretim planlarının hazırlanmasının faydaları arasında “öğrenci merkezli etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerine göre hangi yöntemin nasıl ve ne kadar sürede uygulanacağını belirlenmesi, öğrenci ve öğretmeni dağınıklıktan kurtararak düzen sağlaması, derslere hazırlıklı olunması, eğitim sürecinin doğru değerlendirilmesine katkı sağlaması, ders süresini doğru ve verimli biçimde kullanabilmeyi sağlaması” ifadeleri yer almaktadır (MEB,2003). Öğretmenin, öğrenme ortamını kendi öğrenci grubunun hazırbuluşluğu, ilgi ve ihtiyaçları, öğrenme seviyeleri gibi farklı değişkenlere göre planlayabilmesi ve uygulayabilmesi için öncelikle öğretmene içerik, yöntem ve materyal seçimi gibi konularda yetki genişliği verilmesi gerekmektedir (Öztürk,2012). Ancak bunların sağlanabilmesi için öğretmenlerin yeterli mesleki bilgi ve beceriye, yeni öğretim yöntem ve tekniklerine, sosyal iletişim ve sınıf yönetimi yeteneğine, işbirliğine yatkınlığına ve sorumluluk bilincine sahip olması gerekmektedir.

1.3. Yönetim Süreçlerine Katılma

Eğitim sürecinde öğretmenlerin tam anlamıyla özerk olabilmesi için öğretimsel kararların dışında yönetsel kararlarda da faaliyet gösterebilmesi gerekir (Ingersoll, 2007). Öğretmenlerin yönetimdeki özerkliği sadece okulla ilgili kararlara katılması değil, okul yönetimi ile işbirliği halinde olarak eğitimi ilgilendiren konularda söz hakkına sahip olması ve kararların uygulanmasını denetleyebilmesi anlamına da gelmektedir (Karabacak, 2014). Dolayısıyla öğretmenler sınıf içi eğitim öğretimin uygulanması faaliyetlerinin yanı sıra çevreyle iletişim, hedeflere yönelik kararların alınması, okul kaynaklarının kullanımı gibi yönetimle alakalı konularda alınacak kararlarda ve kararların uygulanmasında da rol almak istemektedir. Bu durumda öğretmen özerkliğinin yönetim süreci ortaya çıkmaktadır (Freidman, 1999). Öğretmenlerin yönetim sürecine katılması, kurum ve yönetimin öğretmenle sağlayacağı karşılıklı güvene dayalı işbirliği, o eğitim kurumunda yetişen gelecek nesillerin özerk bir yapıda kendilerini daha iyi ifade edebilmelerine olanak sağlayacaktır(Öztürk, 2011).

1.4. Öğretme Süreci Özerkliği

Öğretmen özerkliği çalışmalarının ortak boyutlarından olan öğretme süreci özerkliği eğitimcinin süreci planlama, uygulama, etkili eğitim yöntemi ve etkinliklerini seçme, kazanıma uygun materyalleri, araç-gereçleri, verimli öğrenme ortamlarını geliştirme, hedeflenen amaç ve kazanımlara ulaşma, süreci değerlendirme ve öğrencilere rehberlik edebilme gibi konularda sahip olduğu hakkı tanımlamak amacıyla kullanılan bir kavramdır (Lai-ngok, 2004; Akt. Karabacak,

2014). Öğretme süreci özerkliği; öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde hangi hedefe ne kadar zaman ayrılacağı, hangi yöntem ve tekniklerin uygulanacağı, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirmelerin nasıl yapılacağı ile ilgili verdikleri kararların oluşturduğu geniş kapsamlı özerkliklerdir (Çolak & Altinkurt, 2017).

1.5. Öğretim Programı Özerkliği

Öğretim programı özerkliği; öğretim programı oluşturulurken öğretmenlere kendi kararlarını alabilme imkânı, hareket alanı ve yetki genişliği verebilmesi esasına dayanır. Öğretmen programa ne kadar katılırsa öğrencinin gereksinimlerine o kadar uygun kararlar alabilmektedir (White, 1992; Akt. Şentürken & Oğuz, 2020). Öğretim programı özerkliği; öğretmenlerin, öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine göre en uygun olanı seçmelerini ve etkili eğitimin yapılabilmesini sağlayabilmektedir (Çolak & Altinkurt, 2017).

1.6. Mesleki Gelişim Özerkliği

Öğretmen özerkliğinin uygulanmasındaki en önemli faktörlerden biri öğretmenlerin yeterli mesleki bilgi ve becerilere sahip olmasıdır. Öğretmenlerin özerk şekilde çalışabilmeleri için alanlarıyla ilgili gerekli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Üzüm ve Karşı, 2013). Ülkemizde mesleki gelişim Milli Eğitim Bakanlığına bağlı hizmet içi Eğitim Daire Başkanlığı ve valilikler tarafından üniversite, sivil toplum kuruluşları, özel eğitim kurumlarıyla işbirliği yaparak daha çok seminerler şeklinde organize edilmektedir (Bümen vd., 2012). Eroğlu, Özbek ve Şenol (2016) yaptıkları araştırmada, son yıllarda alınan şura kararlarında hizmet içi eğitim olanaklarının artırılması, öğretmenlerin mesleki gelişime teşvik edilmesi ve mesleki gelişime önem veren öğretmenlerin ödüllendirilmesi, ilgili kurumlarla işbirliğine gidilmesi, yeni mesleki gelişim modellerinin uygulanması gibi kararlar alınmış ve bu kararların giderek somutlaştırıldığını ifade etmiştir.

1.7. Mesleki İletişim Özerkliği

Mesleki iletişim özerkliği, öğretmenlerin meslektaşları, eğitim çalışanları, veliler ve yöneticilere karşı düşüncelerini kaygı duymadan rahatça ifade edebilmeleridir. Düşüncelerini özgürce ifade edebilen öğretmenler kendilerini daha rahat hissedecek ve motivasyonlarını yükselterek eğitim sürecinde daha etkin roller üstlenebileceklerdir (Çolak & Altinkurt, 2017). Dee ve diğerlerine (2006) göre öğretmenlerin eğitim-öğretimde daha çok inisiyatif kullanabilmeleri, yöneticiye rahatlıkla ulaşabilme ve sorunları paylaşabilme gibi durumları mümkün kılması, örgütsel iletişimi artıracığından, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini de artıracaktır (Akt. Fidan, 2007).

Bu araştırma öğretmen özerkliğine dayalı görüşleri derinlemesine incelemek, betimlemek ve ortaya çıkarmak için nitel olarak tasarlanmış ve konu ile ilgili alan yazına katkı sağlamak amaçlanmıştır. Öğretmen özerkliği Avrupa ülkelerinde üzerinde uzun zamandır çalışılan bir kavramdır. Bu çalışmalara Anderson (1987), Friedman (1999), Ingersoll (2007), Little (1995), Moomaw (2005), Moomaw ve Pearson (2006), Pearson ve Hall (1993), Smith (2003), Webb (2002) örnek olarak gösterilebilir. Şentürken (2018) ülkemizde ise bu alanda yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğunu ifade etmektedir.

Türkiye'deki literatür incelendiğinde özerklik ile ilgili farklı boyutlardaki çalışmalara rastlanmaktadır. Öğretmen özerkliği ile ilgili çalışmalar Canbolat (2020), Çolak (2016), Güvenç (2011), Güvenç ve Güvenç (2014), Kılınç, Bozkurt ve İlhan (2018), Özaslan, (2015), Öztürk (2011), Öztürk (2012), Uğurlu ve Qahramanova (2016), Üzüm ve Karşı (2013) olarak sıralanabilir. Öğretmen özerkliğini araştıran çalışmaların yanında öğretmen özerkliği ile ilişkisi araştırılan örgütsel konular da (okul iklimi, öğrenci başarısı, iş doyumu, öz yeterlik vb.) literatürde yer almaktadır. Bahsi geçen konu üzerinde çalışılmış araştırmaya az rastlanması sebebiyle

çalışmanın alan yazına katkı sağlaması amaçlanmıştır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin mesleki özerklik ile ilgili görüşlerinin incelenmesi, algılarının belirlenmesi gerekmektedir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki özerklik ile ilgili görüşleri nitel veriler ışığında incelenmiş ve konu bu açıklamalara göre değerlendirilmiştir. Bu sebeple çalışmanın konuya farklı bakış açıları sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmada Sivas ilindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin, öğretmen özerkliklerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda alt amaçlar aşağıdaki gibidir.

1. Öğretmenlerin "öğretmen özerkliği" hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak.
2. Öğretmenlerin mesleklerindeki özerkliği kapsamında hangi alanlarda ne kadar özerk olduğuna yönelik görüşleri ortaya çıkarmak.(Program geliştirme, öğretim programını uygulama, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme ve ders materyali hazırlama boyutunda)
3. Öğretmenlerin, mesleki özerkliğin eğitime etkileri konusunda görüşleri ortaya çıkarmak.(Öğrenci, sınıf yönetimi, öğretim süreci, yönetime katılma ve diğer boyutlarda)
4. Öğretmen özerkliğinin sağlanmasında yapılan uygulamalar konusunda (Okul yönetimi, sendikalar vb.) değerlendirmeleri ortaya çıkarmak. (Okul yönetimi ve sendikalar boyutunda)
5. Öğretmen özerkliğinin sağlanmasında, eğitim çalışanlarına düşen sorumluluklardaki önerileri ortaya çıkarmak. (Öğretmen ve okul yönetimi boyutunda)

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmenlerin mesleki özerkliğe ilişkin görüş ve algılarının derinlemesine incelenmesi, betimlenmesi, ayrıntılı bilgi elde edilmek istenmesi ve araştırmaya katılanların görüşlerinin bütüncül şekilde ifade edilmesi amaçlanmış olduğundan nitel araştırma modelinde tasarlanmıştır. Fenomenolojik yaklaşım, bireylerin deneyimlerini nasıl anlamlandırdığını kendi açıklamalarına dayalı olarak ortaya koyan bir yöntem olarak ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışma, güncel hayatta var olan bir olayın derinlemesine araştırılmasını gerektirdiği için nitel araştırma tekniklerinden olgu bilim (fenomoloji) deseninde yürütülmüştür.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Sivas ili ve ilçelerinde bulunan kamu ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmaya katılan 40 öğretmen farklı okul türleri, branş, cinsiyet ve kıdeme sahip olarak çalışma ortamındaki çeşitlilikleri ve kendine özgü durumları araştırmaya katması bakımından farklı değişkenlerden seçilmiştir. Araştırmada problemi ve probleme dayalı görüşleri betimleyecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç genelleme yapmanın aksine çeşitlilik gösteren durumların ortak paydalarını belirlemek veya paylaşılan olguları ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmaya katılan öğretmenlerin isimleri *K1, K2, K3...* gibi kodlarla ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait özellikler Tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişkenler	Gruplar	Frekans(N)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	20	%50
	Erkek	20	%50
Okul Türü	İlkokul	8	%20
	Ortaokul	21	%52.5
	Lise	11	%27.5
	Sınıf Öğretmeni	5	%12.5
	İngilizce Öğretmeni	4	%10
	Türkçe Öğretmeni	5	%12.5
	Sosyal Bil. Öğretmeni	4	%10
	P.D.R Öğretmeni	2	%5
	Din Kültürü ve A.B Öğretmeni	3	%7.5
	Türk Dili ve Ed. Öğretmeni	2	%5
Branş	Beden Eğt. Öğretmeni	2	%5
	Matematik Öğretmeni	3	%7.5
	Fen Bil. Öğretmeni	2	%5
	Görsel Sanatlar Öğretmeni	1	%2.5
	Kimya Öğretmeni	1	%2.5
	Okul Öncesi Öğretmeni	1	%2.5
	Özel Eğt. Öğretmeni	1	%2.5
	Biyoloji Öğretmeni	1	%2.5
	Bilişim Tek. Öğretmeni	1	%2.5
	Fizik Öğretmeni	1	%2.5
	Müzik Öğretmeni	1	%2.5
	1-5 yıl	12	%30
	6-10 yıl	21	%52.5
Kıdem	11-15 yıl	5	%12.5
	16- 20 yıl	2	%5
Eğitim Durumu	Lisans	29	%72.5
	Lisansüstü	11	%27.5

2.3. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada araştırmanın nitel verileri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış form kullanılmıştır. Araştırmada kullanılacak yarı yapılandırılmış form, araştırma amaçlarına uygun olarak hazırlanmış, boyutlarına göre açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Çalışmanın uygulanması, yapılacak görüşmeler bizzat araştırmacının kendisi tarafından belirlenen okullarda gerçekleştirilmiştir.

Araştırma formu oluşturulurken ilgili literatür taranmış, konunun amacına uygun ve farklı boyutlarını açıklığa kavuşturacak soru havuzu oluşturulmuş, oluşturulan sorular pilot uygulamayla denenmiş ve formun son hali için uzman görüşüne başvurulmuştur. Nitel araştırma deneyimine sahip uzmanların görüşleri alınarak gelen dönütlerle gerekli düzenlemeler yapılmış ve formun son şekli verilmiştir. Görüşme formunda her biri kendi içinde alt başlıklara sahip açık uçlu beş soruya yer verilmiştir. Formun ilk bölümünde katılımcıların cinsiyet, branş, mesleki kıdem gibi demografik bilgilerini betimlemek amacıyla oluşturulan sorular, ikinci bölümünde araştırma ile ilgili görüşme soruları yer almaktadır.

2.4. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliliği

Araştırmaya katılanların deneyimleri ve algılarının hangi koşullarda ortaya çıktığını, konuya yükledikleri anlamları belirlemeyi amaçlayan araştırmada zengin veri elde etmek ve veri toplama sürecini iyi planlamak gerekmektedir (Saban & Ersoy, 2019). Görüşmeler, araştırmacı tarafından bizzat yapılmıştır. Görüşmeler yapılmadan önce araştırmanın konusu ve amacıyla ilgili bilgiler verilmiş ve katılımın gönüllük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Görüşme esnasında

görüşme etiğine uygun olarak katılımcının fikirlerine hiçbir müdahalede bulunulmamış, eleştiri ya da yönlendirmelerden uzak durulmuş ve katılımcının görüşleri objektif olarak forma yansıtılmıştır. Öğretmenler görüşme esnasında kamera, ses kayıt cihazı gibi yöntemleri kabul etmediği için çalışma, görüşme sırasında alınan cevapların araştırmacı tarafından formlara aktarılması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

- Araştırmanın geçerlik ve güvenirliği nitel araştırmalarda tutarlılık, inandırıcılık, aktarılabilirlik, teyit edilebilirlik (Maxwell, 2018) şeklinde ele alınmasının daha uygun olduğu belirtilmektedir. Bu çalışmada da bu kavramların gerçekleştirilmesi yönünde aşağıdaki aşamalar gerçekleştirilmiştir.
- Tutarlılığın sağlanabilmesi için katılımcılara çalışmanın amacı açıklanmış ve objektif bir şekilde etkileşimde bulunulmuştur.
- Aktarılabilirliğin sağlanabilmesi için katılımcıların görüşleri doğrudan alıntılarla belirtilmiş ve çalışmanın tüm aşamaları (veri toplama, analiz, sonuç vb.) okuyucuya ayrıntıları ile ifade edilmeye çalışılmıştır.
- Teyit edilebilirliğin sağlanabilmesi için ham veriler saklı tutulmuştur.
- İnanırcılığın sağlanabilmesi için ortaya çıkan sonuçların birbirleriyle uyumlu olduğu ve bir bütünlük taşıdığı, katılımcı ifadelerinin kodlanması yoluyla belirtilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler ayrı ayrı analiz edilmiş, ulaşılan bulgular birleştirilmiş ve içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmaların etik sorumluluğu göz önünde bulundurularak veriler toplanırken ve saklanırken her katılımcı için kod (sembol) isim kullanılmalıdır (Saban ve Ersoy, 2019). Bu sebeple katılımcılar *K1, K2, K...* gibi sembollerle ifade edilmiştir. Bilgisayar ortamına aktarılan görüşme kayıtlarındaki cümlelerde geçen ortak ifadelerin, benzer görüşlerin ve betimlemelerin belirlenmesiyle ortak temalar oluşturulmuş ve elde edilen temalar belli çerçevelerde kategorilere ayrılarak veriler çözümlenmiştir.

2.6. Etik Kurul Beyanı

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler Kurulu'nun 02.04.2021 tarih ve E-60263016-050.06.04-29036 sayılı kararıyla bu çalışma etik izin onayı almıştır.

BULGULAR

Araştırmanın amacına uygun olarak öğretmenlere beş soru sorulmuş ve bu sorular ayrıntılı betimleme ve yorumlama yapabilmek amacıyla sonda sorular yoluyla elde edilen verilerle desteklenmiştir.

3.1. Öğretmen Özerkliğinin Anlamı

Öğretmen özerkliği kavramına ilişkin öğretmenlerin algı ve görüşlerini ortaya çıkarmak için öğretmenlere "Öğretmen özerkliği kavramı sizce ne anlama gelmektedir?" sorusuna yönelik görüşler, aşağıdaki Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların "Öğretmen Özerkliği" Kavramına İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod	f
Bağımsız Hareket Edebilme	Alan bilgisi ve deneyimlerini aktarabilme	7
	Kendi disiplinini sağlayabilme	5
	Planlamada özgür hareket edebilme	8
	Öğretim sürecinin şekillendirilmesinde özgür hareket edebilme	14
	Sınıf yönetiminde özgür hareket edebilme	5
	Müfredat seçiminde özgür hareket edebilme	5
	Materyal seçiminde özgür hareket edebilme	6
	Ölçme ve değerlendirmede özgür hareket edebilme	3
	Otoritelerin baskısına maruz kalmama	4
	Bürokrasiyi azaltmak	2
Yaratıcı Olma	Girişimcilik	4
	Okul yönetimine katkı	1
	Kalıpların dışına çıkmak	2
	Üretici olmak	2
	Bilgi ve deneyim sahibi olmak	5
Profesyonel Olma	Karar almada yetkinlik	15
	Uygulamada yetkinlik	15
	Öğrencilerin bireysel özelliklerini belirleyebilmeyi kolaylaştırmak	4
	Okul imkânlarına göre düzenlemeler yapabilme	2

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir bölümü özerklik algısı ile ilgili “*Bağımsız Hareket Edebilme*” başlığı altında ifadeler kullanmıştır. Katılımcılardan biri görüşünü şu şekilde açıklamışlardır:

“*Öğretmen özerkliği bir öğretmenin eğitim öğretim faaliyetlerini yerine getirirken belirli oranda özgür olmasıdır. Bir öğretmenin dersini planlayıp uygulamaya geçirme sürecinde yetkin olması, şartlara bağlı olarak öğretmenin eğitim sürecinde makul kararları alıp uygulayabilmesidir.*” (K3)

Bir başka görüş topluluğu ise “*Profesyonel Olma*” başlığı altında yoğunlaşmaktadır. Bir katılımcı bu konudaki görüşünü şöyle belirtmiştir;

“*Özerklik denildiğinde yaptığım işle ilgili kararlara ve yöntemlere karar verebilmeyi, okulda yapılan işlerde ve hatta okul yönetimi sürecinde katılımımın olmasını, daha esnek ve daha özgür kararlar alabilmeyi ve kalıplara takılmamayı anlıyorum. Öğrencilere sadece kitaplarda yazılanları değil alanımda kendi edindiğim tecrübeleri de aktarabildiğim bir süreç.*” (K24)

Öğretmenlerin küçük bir kısmı ise öğretmen özerkliğini “*Yaratıcı Olma*” başlığı altında ifade etmişlerdir. Bir katılımcı bu konudaki görüşünü şöyle belirtmiştir;

“*Bence öğretmen özerkliği, öğretmenin yaratıcılığının daha ön plana çıkmasını sağlayan, kalıplardan ve bürokratik memur zihniyetinden ayrılarak, hedef kazanımlara öğretmenin dikkatini vermesi ve yoğunlaşmasıdır.*” (K4)

Öğretmenlerin büyük bir bölümü özerklik algısını “*Bağımsız Hareket Edebilme*” ve “*Profesyonel Olma*” başlığı altında ifade etmişlerdir. Bu algıların büyük bir bölümü karar alma ve uygulama yetkinlik ayrıca sürecin şekillendirilmesinde özgür hareket edebilme olarak görülmektedir. Katılımcıların küçük bir bölümü ise “*Yaratıcı Olma*” başlığında toplanmıştır.

3.2. Öğretmen Özerkliğinin Eğitim Boyutlarındaki Özerklik Algıları

Katılımcılara “*Öğretmen özerkliği kapsamında hangi alanlarda ne kadar özerk olduğunuzu hissediyorsunuz?*” başlığı altında sorulan soruya daha ayrıntılı betimlemeler yapılabilmesi için sonda sorularla eklemeler yapılmış ve farklı boyutlardaki algı ve görüşleri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Elde edilen görüş ve algılara ait sonuçlar aşağıdaki Tablo 3’te belirtilmiştir.

Tablo 3*Öğretmen Özerkliğinin Eğitim Boyutlarındaki Algıları*

Kategori	Program Geliştirme		Öğretim Programının Uygulanması		Sınıf Yönetimi		Ölçme ve Değerlendirme		Ders Materyali Hazırlama			
	Kod	f	Kod	f	Kod	f	Kod	f	Kod	f		
Özerk	Programlar hazırlanırken öğretmenlerin fikri alındığı için	2	Bireysel farklılıklara göre kendi planlarımı hazırlayabiliyorum	2	Öğrencilerle kendime özgü iletişim kurabildiğim için	6	Kendi hazırladığım değerlendirme ölçeklerini kullanabildiğim için	5	Öğrencinin ihtiyacına yönelik hazırlayabildiğim için	9		
			Programın uygulanması sürecinde kendi yöntem ve tekniklerimi kullanabiliyorum	7	Sınıf içerisinde yetki bende olduğu için	15	Süreci kendim gözlemleyebildiğim için	4	Dersin konusuna uygun olarak hazırlayabildiğim için	13		
			Uygulama sırasında kendi inisiyatifimi kullanabiliyorum	3	Kendi deneyim ve becerilerimi sınıfa aktarabildiğim için	6	Hazırladığım sınavların önem derecesini kendim belirlediğim için	1	Konuyu somutlaştırmaya fayda sağlayabildiğim için	6		
			Dersimi öğrenci özelliklerine uygun şekilde işleyebildiğim için	6	Bireysel farklılıklara uygun değerlendirmeler yapabildiğim için	1	Yöntem çeşitliliğini artırabilmeme fırsat tanıdığı için	2				
			Sınıf yönetimi stratejilerimi kendim oluşturabildiğim için	5	Kalıcı öğrenmeyi sağlayabildiğim için	2						
Kısmen Özerk	Program üzerinde sınırlı değişiklikler yapabildiğim için	5	Branşların esneklik uygunluğuna göre değişir	3	Sınıfla ilgili bazı kurallar yönetmelikle sınırlandırıldığı için	2	Merkezi sınavların dışında bireysel değerlendirmeler yapabildiğim için	3	Maddi imkânların yetersiz oluşu	3		
			Çerçeve plan belirleyebildiğim için	1	Zaman ve mekâna bağlı olarak kısmen değişiklikler yapabiliyorum	2	Kendi eğitim anlayışımı sınırlı sergileyebildiğim için	2	Okulların kademelerine bağlı olarak özerklik sınırı farklılaştığı için	1	Ders yükünün fazla olması	2
			Sınıfın durumuna göre bazı düzenlemeler yapabiliyorum	6	Öğrencilerin sınıf içerisindeki tutum ve davranışları farklılık gösterdiği için	2	Merkezi sınavların uygulanması özerkliği olumsuz etkilediği için	2				
			Konu sıralamasını kendi işleyişime uygun olarak değiştirebiliyorum	1	Ölçme ve değerlendirme kıstaslarına uyarak sınav hazırlayabildiğim için	6						
			Okulun imkânlarına göre bazı düzenlemeler yapabiliyorum	3								
Bireysel farklılıklara uygun bazı düzenlemeler yapabiliyorum	3											

Özerk Değil	Mevcut programın uygulanması zorunluluğu	9	Yıllık plana uygun hareket etmek zorunda olduğum için	8	Öğrenci merkezli eğitim yanlış boyutlara ulaştığından	1	Belli başlı kazanımlara bağlı olduğum için	6	Yok
	Süreçte programda değişiklikler yapılamaması	7	Müfredatın dışına çıkmadığım için	1	Öğretmenin sınıftaki birçok hareketi onaylanmadığından	1	Okul idaresi-veli baskısı gibi unsurlar müdahale ettiği için	3	
	Merkeziyetçi anlayış	8	Hedef ve kazanımlarda ekleme ve çıkarmalar yapamadığım için	6	Bireysel farklılık ve heterojen yapı fazla olduğu için	1	Sınavların yöntemi ve içeriğini belirleyemediğimden	1	3
	Öğretmene program geliştirme yetkisi verilmemesi	9	Bireysel farklılıklara yönelik düzenlemeler yapamadığım için	5	İdareciler, veli şikâyetleriyle haklarım kısıtlandığı için	1	Öğrenci becerilerinin çoktan seçmeli sorularla ölçülmesi istendiği için	2	
	Öğretmenlerin programla ilgili fikirlerinin alınmaması	1	2	Tek tip eğitim anlayışı olduğu için	3	Okul imkânları yeterince müsait olmadığı için	1	Ahlaki ve erdeme dayalı davranışları ölçmeye yer verilmediği için	2
Gerek Yok*/ Bağımlı Özerklik**	Program geliştirmede öğretmenlerin yeterli bilgiye sahip olmaması*	2	Fazla özerkliğin eğitim sürecine zarar vereceği için*	1			Öğretmenler hayal gücü ve becerileri ölçüsünde özerktir**	9	
	Sadece müfredatın kazanımlarının yeterli olması*	4					Öğretmenler alan bilgisi ölçüsünde özerktir**	6	
							Okul imkânları ölçüsünde özerktir**	4	

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğu program geliştirme boyutunda “özerk olmadığını” ifade etmiştir. Bu kategoride öne çıkan görüşlerin frekansı en fazla “Öğretmenlerin programla ilgili fikirlerinin alınmaması” (n=12) ifadesi olarak görülmektedir. Katılımcılardan birinin bu konudaki düşüncesini

“Program geliştirme boyutunda öğretmenin çok fazla etkisi olduğunu düşünmüyorum. Uzmanlar program hazırlama sürecini kendi başlarına yönetiyorlar. Bu nedenle program hazırlama konusunda öğretmen özerkliğinden bahsetmek biraz zor.” (K13) şeklinde belirtmiştir.

Katılımcıların çoğunluğu öğretim programının uygulanması boyutunda “Öğretim programını uygularken özerk değilim” görüşündedir. Bu temadaki görüşlerden en fazla frekansa sahip olan görüş “Müfredatın dışına çıkamadığım için” (n=11) özerk değilim düşüncesidir ve katılımcıların biri bunu;

“Bazı kesimlerde öğrencilerin bilgi, ilgi ve ihtiyaçları farklılık gösterebilmektedir. Bu durumda merkezden hazırlanan müfredatı uygulamak öğretmenler açısından zor olabilmektedir. Öğretmenler böyle durumlarda gerekli düzenlemeleri yapabilme yetkisine sahip olmadığı için yeterince özerk değildir” (K30) ifadesiyle dile getirmektedir;

Sınıf yönetimi boyutunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “Sınıf yönetiminde özerkim” görüşünde toplandığı görülmektedir. Katılımcılardan bazıları “Sınıf içerisinde yetki bende olduğu için özerk hissediyorum” (n=15) görüşünü şu ifadesiyle anlatmıştır;

“Sınıf yönetiminde en aktif kişi sınıfta bulunan öğretmendir. Bu açıdan sınıf yönetimi boyutunda yetki bende olduğu için kendimi tamamen özerk hissediyorum.” (K9)

Ölçme ve değerlendirme boyutunda öğretmen görüşleri “Ölçme ve Değerlendirme Sürecinde Özerk Olmama” ortak görüşünde yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin sadece önceden belirlenmiş hedef ve kazanımlara ait bilgilerinin ölçülmeye çalışıldığını düşünen öğretmenler ayrıca hangi konuda, hangi zamanda ve hangi kriterde soru soracağını genellikle öğretim planına göre belirlemesinin, merkezden hazırlanıp gönderilen programların özerkliği azaltmakta olduğundan “Sınavların yöntemi ve içeriğine kendim karar veremediğim için” (n=13) ifadesi kullanılmış ve görüşlerini;

“Ölçme ve değerlendirme konusunda pek özerk olduğumu düşünmüyorum. Çünkü ölçme ve değerlendirmelerin nasıl yapılacağını büyük bir kısmını biz belirlemiyoruz. Bu konuda çok az söz sahibi olduğumu düşünüyorum.” (K12)

Özerk değilim. Önceden belirlenen zamanlarda, önceden belirlenen yöntemlerle ve önceden belirlenen esasları ölçüyoruz.” (K14) şeklinde belirtilmiştir.

Katılımcılar dersin konusunun materyalin hazırlanmasında önem teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Hangi konuya hangi materyalin uygun olacağını ve nasıl hazırlanacağını öğretmenlerin kendi tercihinin bırakılmasının faydalı olacağına değinmiş ve “Dersin konusuna uygun olarak hazırlayabildiğim için” (n=13) ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan biri görüşünü şu cümleyle desteklemiştir;

“Dersimle alakalı materyalleri konuya ve öğrenciye uygun olarak kendim seçiyorum. Bu konuda herhangi bir sınırlama ile karşılaşmadım. Özerk hissediyorum.” (K38)

Katılımcılar, “Öğrencinin ihtiyacına yönelik hazırlayabildiğim için” (n=9) ifadesiyle öğrencinin hangi bilgiyi nasıl öğrendiğine yönelik gözlemlerine dayanarak materyal hazırladıklarını belirtmiş, bir katılımcı durumu şöyle anlatmıştır;

“Ders materyalini genellikle o derse giren öğretmenler hazırlamaktadır. Bunu hazırlarken öğrencinin ihtiyacı ve dersin konusu göz önüne alınır. Öğretmenler bu boyutta tamamen özerktir.” (K9)

3.3. Öğretmen Özerkliğinin Eğitime Olan Etkileri

Araştırma sorularının bu bölümünde öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkilerinin farklı boyutlarda incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda katılımcıların, öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri konusunda farklı boyutlardaki algı ve görüşlerini ortaya çıkarmak için katılımcılara “Öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş, algı ve görüşler farklı boyutlarda incelenip kategorileştirilerek aşağıdaki Tablo 4’te belirtilmiştir.

Tablo 4

Öğretmen Özerkliğinin Eğitime Olan Etkileri

Kategori	Kod	f
Öğrenci	Öğrenmeyi sağlama	16
	Düşünme becerisi geliştirme	19
	Eşitliği sağlama	9
	İletişimin artması	13
	Öğrenciyi doğru yönlendirebilme	12
	Kişisel gelişime katkı sağlama	13
	Kolaylığı sağlama	18
Sınıf Yönetimi	İletişimi artırma	10
	Yetki genişliği	17
	Esnekliği sağlama	10
	Profesyonelleşmeye katkı sağlama	23
	Esnekliği sağlama	12
Öğretim Süreci	Yöntem ve teknik geliştirme	9
	Öğrenciye uygunluğu sağlama	18
	Alanda uzmanlaşabilmeye katkı sağlama	10
	Aktif öğrenmeye katkı sağlama	7
	Akademik başarıyı artırma	10
	Benlik saygısı geliştirme	5
	Olumsuz durumlar	3
Yönetime Katılma	İletişimi artırma	18
	Okul gelişimine aktif katılım sağlama	13
	Etkili okul iklimi sağlama	16
Diğer	Okul yönetimine pasif katılma	8
	Olumlu sonuçlar	5
	Özerklikle ilgili beklentiler	3

Tablo 4’te öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri “*öğrenci*” boyutunda incelendiğinde “öğrenmeyi sağlama, düşünme becerisi geliştirme, eşitliği sağlama, iletişimin artması, öğrenciyi doğru yönlendirebilme, kişisel gelişime katkı sağlama” kodlarına ulaşıldığı görülmektedir. Öğretmenler, özerkliğin fazla olduğu sınıflarda öğrencilerin akademik başarısının artacağını düşünmektedir. Bir katılımcı bu görüşünü;

“Öğretmen ne kadar inisiyatif alırsa, öğrenci başarısının o kadar artacağına inanıyorum. Çünkü her öğrenci farklıdır ve öğrenciyi en iyi öğretmeni tanır. Yalnız şunu belirtmem gerekir ki bu söylediklerim öğrencisini düşünen, eğitimi kendine dert edinen öğretmenler için geçerlidir. Aksi takdirde öğretmen karakterine sahip olmayıp öğretmenlik mesleğini icra edenleri özerk bırakmanın sonuçları ağır olabilir.” (K12) sözleriyle dile getirmiştir.

Katılımcılar bireysel farklılıkların giderilmesinin eğitim sürecinin aksamadan devam etmesinin önemli bir koşulu olarak nitelendirmektedir. Bazı katılımcılar bunu;

“Öğretmen, öğrenciyi tanıma yönünden en aktif kişilerdendir. Bu yüzden eğitimle ilgili bazı konularda kendi kararlarını alabilmesi, öğrencileri pek çok yönden etkileyebilir. Özelliklerini bildiği öğrencilere yönelik kararlar alabilen öğretmenin bu konuda tecrübeli olması olumsuz etkilenmelerin önüne geçmesi açısından önemlidir.”(K9)

“Öğretmenler, öğrenciyle en çok vakit geçiren ve öğrenciyi en iyi tanıyan kişi olduğu için öğretmenin özerk olması, öğrencinin ihtiyaçlarına en uygun eğitimin yapılması hususunda büyük önem taşımaktadır.” (K23) ifadeleriyle dile getirmiştir.

Katılımcılar, özerk öğretmenin öğrencinin farklı boyutlarda daha üretken olmasını sağlayacak becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabileceğini ifade etmiştir. Katılımcılardan biri görüşünü şöyle belirtmiştir;

“Klasik okul, öğretmen, kural, norm, şekil gibi kalıpların öğretmen tarafından esnetilmesi veya farkındalığın artırılması öğrenciye de olumlu yansiyacaktır.” (K4)

Öğrencilerin ilgi, beceri ve yeteneklerini daha esnek bir ortamda doğru bir şekilde keşfedebileceğini düşünen öğretmenler, kendilerinin esnek olabilmesinin öğrencilere de bu esnek ortamı sağlayabileceğini düşünmektedir. Bunu öğrencinin yeteneklerini fark edebilmesini sağlayabilmek ifadesiyle dile getiren katılımcılardan biri görüşlerini şu cümlelerle özetlemiştir;

“Öğrenciler eskisi gibi eğitimini aldığı öğretmenden izler taşıyorlar, bunun içindir ki artık ünlü bilim adamları hocalarının isimleriyle anılmıyorlar. Yani evvelinde dövme tip insan yetiştiriyorduk şimdi fabrika malı gibi dökme tip insan yetiştiriyoruz.” (K20)

Genel durum özetlendiğinde, öğretmen özerkliğinin öğrencide oluşturacağı olumlu etkilerden bahsedilmiş, olumsuz herhangi bir etkiden bahsedilmemiştir.

Öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri *“sınıf yönetimi”* boyutunda incelendiğinde en fazla frekansa sahip olan profesyonelleşmeyi bir katılımcı;

“Öğrencinin ilgisi ve odağı dersteki öğreneceği bilgiler olmadığında sınıf yönetimi daha güç hale gelir. Bu sebeple özerklik öğrencinin öğrenme sürecine katılmasına yardımcı olur ve sınıf yönetimine katkı sağlar.” (K24) şeklinde ifade etmektedir;

Diğer görüşler incelendiğinde katılımcılar fazla frekansa sahip olan iletişimi artırma, esnekliği sağlama ve yetki genişliği ile ilgili düşüncelerini şu ifadelerle belirtmiştir;

“Sınıf yönetimi boyutunda kendi kararlarını verebilen ve uygulayabilen öğretmen eğitim öğretimin kesintisiz şekilde devam etmesini sağlar.” (K13)

“Sınıf içerisinde gelişen durumlara göre doğru kararlar alabilmek için öğretmenlerin yetkisinin artırılması gerekiyor. Bu sayede öğretmen de genel geçer kararlar almak yerine daha özgün karar alabilir, öğrencileri daha doğru yönlendirebilir.” (K38)

Tablo 4’te öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri *“öğretim süreci”* boyutunda incelendiğinde; *“esnekliği sağlama, yöntem ve teknik geliştirme, öğrenciye uygunluğu sağlama, alanda uzmanlaşabilmeye katkı sağlama, aktif öğrenmeye katkı sağlama, akademik başarıyı artırma, benlik saygısı geliştirme, olumsuz durumlar”* başlıklarının öne çıktığı görülmektedir. En çok dile getirilen *“öğrenciye uygunluğu sağlama”* ile ilgili katılımcılardan birinin görüşleri şöyledir;

“Öğretmenler, öğretim süreci boyunca birçok farklı karakter, bilgi ve beceriye sahip öğrencilerle karşılaşmaktadır. Öğretmenlerin esnek davranabilmesi, bu öğrencilerin özelliklerini ortaya çıkarabilmek ve geliştirebilmek, farklı ürünler ortaya çıkarabilmek açısından önemli bir etken durumundadır.” (K28)

Katılımcılar, genele hitap eden programın okula ve sınıfa uyarlanabilmesi için öğretmenin süreci yönetmesinin ve bunun için yetkilendirilmesi gerektiğinin altını çizerken bir katılımcı bunu şu cümlelerle aktarmıştır;

“Ülkemizde her okul hatta aynı okul içinde aynı sınıflar bile birbirinden farklı özellikler göstermektedir. Programlar ise genele hitap ediyor. Hepsini kapsayacak bir program oluşturmak

zor olacağı için öğretmenlerin süreçte daha fazla yetkilendirilmesi öğrenciler arası başarı farkını azaltabilir.” (K34)

Tablo 4’te öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri “*yönetime katılma*” boyutunda incelendiğinde; “iletişimi artırma, okul gelişimine aktif katılım sağlama, etkili okul iklimi sağlama, okul yönetimine pasif katılma” başlıklarında görüşler toplandığı görülmektedir. En fazla frekansa sahip olan görüşlerden *iletişim* ve *etkili okul iklimi* ile ilgili katılımcılar şu ifadelere yer vermiştir;

“Okul yönetimi ile ilgili alınan kararda etkisi/payı olan öğretmen o kararın uygulanması için çaba sarf edecektir bu da eğitim öğretim sürecinin kalitesini artıracaktır.” (K13)

“Her birey özerk bir şekilde idari konularda fikir sunmak, kararların alınmasına etki etmek ister. Bu anlamda öğretmene fırsat sunulması çatışmalardan doğan huzursuzluğu yok edecek ve okulda daha anlayışlı bir ortam oluşacaktır.” (K17)

Öğretmenlerin öğrenciyle en çok zaman geçiren, öğrenciyi en iyi tanıyan ve sahada en çok bulunan eğitim paydaşı olduğunu düşünen öğretmenler, bu avantajın okulun yönetilmesinde kullanılmasının olumlu olacağını belirtmektedir. Öğretmenlerden biri bu durumu şöyle anlatmıştır;

“Öğrencilerin ve eğitimin yönlendirilmesi, alınması gereken kararlar konusunda eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerle birebir iletişimde olan öğretmenlerin fikirlerinin alınması, okul yönetimlerine avantajlar sağlayacaktır.” (K30)

Tablo 4’te öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri “*diğer*” boyutlarda incelendiğinde, esnek davranabilme yetkisinin eğitimdeki niteliğin artışına, yaratıcılığının gelişmesine olanak vermesine ve olumlu okul ikliminin oluşmasına dikkat çeken öğretmenler durumu şöyle anlatmıştır;

“Kişi ne kadar özgür hissederse o kadar yaratıcı ve başarılı olabilir.” (K7)

“Öğretmenin kendini özerk hissetmesi mutlu bir çalışma ortamını bu da sağlıklı bir okul iklimi oluşmasını, sağlam bir kurum kültürü oluşmasını destekler.” (K20)

Özerklikle ilgili beklentilerle ilgili olarak özerklik sınırının belli bir seviyede olması gerektiğinin ve yeterli yetki verilerek kendi kararlarını alabilmesine teşvik edilen öğretmenlerin, bunu yaparken kaygı duymamasının önemine dikkat çeken öğretmenler görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

“Öğretmenlerin fazla özerk olması karmaşaya yol açabilir. Çünkü her öğretmenin özerkliği kendine göre yorumladığı zaman öğrenciyi ve eğitim sistemini olumsuz etkileyebilir. Bu yüzden özerklik konusu belirli bir çerçeveye göre belirlenmelidir.” (K3)

“Öğretmenin kendini özerk hissetmesinin öğretmeni rahatlatacağına ve verimini artıracığına inanıyorum. Mademki eğitimin merkezinde öğretmen var, o zaman öğretmen gerektiğinde inisiyatif alırken endişe duymamalıdır.” (K12)

3.4. Öğretmen Özerkliğinin Sağlanması Konusunda Yapılan Uygulamaların Değerlendirilmesi

Öğretmenlerin, öğretmen özerkliğinin sağlanması konusunda yapılan uygulamalar ile ilgili algı ve görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla öğretmenlere, “Öğretmen özerkliğinin sağlanması konusunda yapılan uygulamaları ‘okul yönetimi, sendikalar ve diğer’ boyutlarında nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilmiş, görüş ve algılar kategorileştirilerek aşağıdaki Tablo 5’te belirtilmiştir.

Tablo 5*Öğretmen Özerkliğinin Sağlanması Konusunda Yapılan Uygulamaların Değerlendirilmesi*

Kategori	Kod	f
Okul Yönetimi	Baskıcı okul yönetimi anlayışı	36
	Özerkliğin okul yönetimine bağlı olarak değişmesi	14
Sendikalar	Özerkliği destekleyici yönetim anlayışı	3
	Özerkliğe katkısının olmaması	2
	Sendikaların özerkliğe katkısının olmaması	21
Diğer	Sendikaların özerkliğe kısıtlı katkısının olması	7
	Kişisel gelişime katkı sağlaması	1
	Eğitim sistemindeki özerklik	1

Tablo 5'e göre öğretmenler, öğretmen özerkliği ile ilgili konularda okul yönetiminin yaptığı uygulamalarla ilgili görüşlerden en fazla frekansa sahip olan "baskıcı okul yönetimi anlayışı" ilgili olarak öğretmenlerin çoğunluğunun baskı altında çalıştırılma algısı göze çarpmaktadır. Bazı öğretmenlerin bu konudaki ifadeleri şöyledir:

"Okul yönetimleri öğretmen özerkliği konusunda çok çaba sarf etmemektedir. Hatta okul yönetimleri öğretmenlerin karar verme süreçlerini etkilemek ve kararları kendileri almak için uğraşmaktadır." (K13)

"Okul yönetimlerinde genellikle öğretmene özerklik sağlamaktan çok öğretmenin özerkliğini kısıtlama isteği vardır." (K5)

Öğretmenler "özerkliğin okul yönetimine bağlı olarak değişmesi" konusunda ise sadece belli sınırlar içerisinde ve belli başlı konularda özerkliğe izin verildiğini, yönetimlerin özerklik anlayışının okuldan okula değiştiğini düşünmekte ve özerkliğin kısmen sağlandığını ve duruma göre değişiklik gösterdiğini savunmaktadır. Okul yönetimlerinin anlayışlarına göre özerkliğin değiştiğini gösteren bir ifade şöyledir;

"Okuldan okula değişen bir durum söz konusu. Bazı okullarda öğretmenlerin fikrine danışılmadan kararlar alınırken bazı okullarda öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda kararlar alınmakta. Benim genel görüşüm şu ki yönetim kısmında öğretmenlerin fikirlerine başvurulmalıdır fakat son sözü yönetim aklı söylemelidir." (K12)

Öğretmenler, öğretmen özerkliği ile ilgili konularda sendikaların yaptığı uygulamalarla ilgili görüşlerini "sendikaların özerkliğe katkısının olmaması ve sendikaların özerkliğe kısıtlı katkısının olması" şeklinde iki başlıkta ifade etmiştir. Sendikaların öğretmen özerkliğine destek vermediği görüşünün bir öğretmenin ifadesi;

"Sendikalar bu konuda yeterince çalışma yapmamıştır. Öğretmeni destekleyecek çalışmalar arasında esneklik konusu yer edinebilmelidir." (K28) şeklindedir.

Öğretmenlerin az bir bölümü ise sendikaların öğretmenlere kısıtlı destek olduklarını düşünmektedir. Buna göre öğretmenler sendikaların kısıtlı destek verebilmesinin sebebini kendilerinin de sınırlı bir yetkiye sahip olmasına bağlamıştır. Bazı katılımcılar bu görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

"Sendikalar bu konuda bir şeyler yapıyormuş gibi görünseler de ülkemizde eğitim sendikalarının etkisi ve yetkisi zaten sınırlıdır hatta duruma göre etkisizdir." (K4)

"Sendikaların öğretmenlerin sorunlarını belki biraz önemseyemediğini, yardımcı olmaya çalıştığı bazı konuların olduğunu söyleyebiliriz." (K34)

Konu ile ilgili boyutların dışında bir öğretmen kişisel gelişimini tamamlamış öğretmenlerin özerkliğe daha açık olduğu ve bir öğretmen ise eğitim sisteminin öğretmen merkezli olmasıyla özerkliğin daha kolay sağlanabileceği görüşünü;

“Benim için öğretmen özerkliğinde bahsi geçen konulardan daha da önemlisi öğretmenin kişisel gelişim düzeyidir. Şuna inanıyorum ki bizler kendimizi geliştirmedeğimiz sürece sistemlerin değişmesi pek bir anlam ifade etmeyecektir.”(K12)

“Özerklik konusunda yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Bana göre eskiden olduğu gibi öğretmen ağırlıklı bir anlayış olmalıdır.”(K15) ifadesiyle belirtmiştir.

3.5. Öğretmen Özerkliğinin Sağlanabilmesi İçin Eğitim Çalışanlarına Düşen Sorumluluklar

Araştırmada öğretmenlere, özerkliğin sağlanabilmesi için eğitim çalışanlarına düşen sorumluluklar sorulmuştur. Bu soru öğretmenlerin özerk olmayışlarına ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak, sorulmaya gerek duyulan soru olarak araştırmacı rolü bağlamında eklenmiştir. Konu ile ilgili alınan görüşler kategorize edilerek aşağıda Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Öğretmen Özerkliğinin Sağlanabilmesi İçin Eğitim Çalışanlarına Düşen Sorumluluklar

Kategori	Kod	f
Öğretmen	Eğitim sürecini düzenleme	9
	Aktif katılım sağlama	23
	Gelişimine katkı sağlama	31
	Etkileşimi artırma	19
Okul Yönetimi	Demokratik yönetim anlayışı	67
	Olumlu okul kültürü	15
	Olumlu okul iklimi	12

Tablo 6’ya göre öğretmen özerkliğinin sağlanabilmesi için öğretmene düşen görevler konusunda en çok ifade edilen gelişime katkı sağlama konusunda öğretmenlerin kişisel gelişimine katkı sağlayacak uygulamalara katılması, alan bilgilerini geliştirmesi ve mesleki çalışmalara katılması gerektiği;

“Öğretmenlerin yapacağı önemli işlerin en başında mesleki bilgisini artırmaları geliyor. Bilgisine güvenen öğretmen eğitime katkı sağlayacak işler ortaya koyacaktır.” (K10)

“Öğretmenler kendilerini geliştirecek seminer, kurs vb. gibi çalışmalara katılmalıdır. Kendini geliştiren öğretmen eğitim öğretim faaliyetlerini yerine getirirken yeni yöntemler, teknikler uygulayacağı için daha özerk olmuş olacaktır.” (K3) ifadeleriyle belirtilmiştir.

Öğretmenlerin özerk olabilmenin bir koşulu olarak aktif ve olumlu iletişimde olması gerektiğinin altını çizen katılımcılardan biri bu görüşü şöyle ifade etmektedir:

“Öğrenme-öğretme sürecini tasarlamada, etkili öğretim sunabilmesini sağlamada, değerlendirmede yeterli, güçlü yönetim ve iletişim becerisine sahip nitelikli öğretmenlerin işbirliği içinde olması ve bu konuda istikrar göstermesi gerekir.” (K25)

Öğretmen özerkliğinin sağlanması için okul yönetimine düşen görevlerde ise en fazla görüşe sahip olan demokratik yönetim anlayışıyla ilgili olarak okul yönetimlerinin öğretmenlerin fikirlerine önem vermesi, öğretmeni kendi kararlarını almasına teşvik etmesi ve öğretmene yönetimde söz hakkı vermesi gerektiği ile ilgili bir görüş;

“Öğretmen eğitim öğretim sürecinin her aşamasında olmalıdır bu şekilde süreç daha kaliteli ve işlevsel olacaktır. Yöneticilerin, öğretmenlerin sınıf yönetimlerine ve ders

uygulamalarına çok fazla müdahil olmaması ve öğretmenlerin görüş bildirmeleri özerkliğini desteklemesinin okul ortamının ve iklimin olumlu etkilenmesine büyük bir etkisinin olacağını farkında olması önemlidir.” (K13) şeklinde ifade edilmiştir.

“Olumlu Okul Kültürü” ve “Olumlu Okul İklimi” başlığında toplanan ifadeler öğretmenin ihtiyacı olan imkânların sağlanması, öğretmene esnek eğitim ortamı sağlanması, öğretmene güvenerek gerekli yetkinin verilmesi ve süreci esnetebilmesine olanak sağlanması, okulda güven ortamı sağlanması, iletişimi süreç boyunca sürdürmesi ile ilgilidir. Bu görüşlerden biri;

“Okul yönetimi öncelikle karşılıklı güven kültürünü oluşturmalı ve öğretmenleri standartlaştırılmış müfredat, ders kitapları gibi unsurlarla öğretmenleri zaman ve efor kaybına uğratmamalıdır. Kendisi de bunlarla boğuşarak enerjisini tüketmemelidir.” (K8) ifadesiyle açıklamıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlere, öğretmenlerin mesleki özerkliklerini nasıl algıladıkları, bu konu hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Öğretmenler öğretmen özerkliğini en fazla “profesyonel olma” başlığı altında ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre özerklik algısı “uygulamada ve karar almada yetkinlik” olarak algılanmaktadır. Öztürk (2011), çalışmasında öğretmen özerkliğini “planlama, uygulama ve bunlarla ilgili kararlar almada yetkinlik ve özgürlük alanı” olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerin özerkliğe bakış açısı ve algıları genel olarak incelendiğinde öğretmenler, eğitim öğretim sürecinde ve öncesinde bazı planlamaları kendilerinin yapabilmesi yetkisine sahip olmasının eğitimdeki niteliğin artıracaklarını düşünmektedir. Benzer şekilde Üzüm ve Karlı (2013), özerkliğin dayanışma, uzlaşma, teşvik ve katılımın birleşimi olduğunu ifade etmektedir. Özasan (2015) da çalışmasında öğretmenlerin sınıf disiplini sağlamak için yaptırım uygulayabilmesi, gerektiğinde sınıf tekrarı yaptırabilme yetkisine sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Yorulmaz, Çolak, Çiçek-Sağlam, (2018) ve Karabacak da (2014) bu bulguları destekleyen çalışmalar yapmışlardır. Kılınç, Bozkurt ve İlhan (2018) yapılan çalışmada öğretmen özerkliğinin, öğretmenin kendisini özgür hissetme, sınıf ve okulla ilgili kararlara dâhil olabilmeye, öğrenciye göre düzenlemeler yapabilme ve akademik başarıya katkı sağlama, zümreler arasında işbirliği sağlayabilme, alan bilgisine sahip olma özellikleriyle ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir. Uğurlu ve Qahramanova'nın (2016) çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Yapılan araştırmanın diğer araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmenler program geliştirme boyutunda, programların hazırlanması sırasında öğretmenlerin fikirlerinin alınmadığı yönünde bir görüşe sahip olduklarından genellikle özerk hissetmediklerini belirtmişlerdir. Merkezîyetçi anlayışla hazırlanan programların tüm kesimlerde uygulanması zorunluluğu, program üzerinde çevre ve bireysel farklılıklara göre düzenlemeler yapılamaması öğretmenlerin özerk hissetmeme sebeplerinden bazılarıdır. Bu konuda Yüksel (1998) programların il merkezli hatta okula dayalı olarak geliştirilmesi gerektiğini, eğitim çalışanlarının bu konuda iyi yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öztürk (2012) çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmış, öğretmenlerin programa olan katkısının sınırlı olduğunu, öğretmenlerin programı öğrenciye uygun şekilde düzenleme serbestliğinin sağlanmadığını, denetimlerde de sürecin öğrenciye değil plana uygunluğunun gözetildiğini ifade etmiştir. Benzer sonuçlara Öztürk'ün (2011) çalışmasında da rastlamak mümkündür.

Öğretim programını uygulama boyutunda görüşleri alınan öğretmenler müfredatın dışına çıkmadığı ve yıllık planı uygulamak zorunda olduğu, bireysel farklılıklara yönelik hedef ve kazanımlarda değişiklikler yapamadığı için genellikle kendilerini özerk hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise bireysel farklılıklara, okulun imkânlarına, sınıfın durumuna, zaman ve mekâna göre bazı değişiklikler yapabildiğini, bu yüzden kısmen özerk hissettiğini ifade etmişlerdir. Çolak, Altinkurt ve Yılmaz (2017) ve Canbolat (2020)

öğretmenlerin en çok öğretim programını uygularken özerk davrandığını ve öğretmenlerin sınırlandırılmış yetkilerine rağmen gerekli durumlarda sorumluluk alıp programda düzenlemeler yaptığını ifade etmiştir. Bazı öğretmenler ise süreçte kendi yöntem ve tekniklerini uygulayabildiğini, kendi inisiyatifine göre hareket edebildiğini, bireysel farklılıklara uygun düzenlemeler yapabildiğini ifade ederek bu boyutta özerk hissettiğini belirtmiştir.

Sınıf yönetimi boyutunda öğretmen özerkliğine dair görüşler, öğretmenlerin bu konuda genellikle özerk hissettiği yönünde toplanmaktadır. Öğretmenler sınıf içerisinde yetkili olduğunu düşünmektedir. Bu algının oluşma sebepleri; öğretmenlerin kendi deneyim ve becerilerini sınıf içerisinde rahatça aktarabilmeleri, öğrencilerle kendilerine özgü iletişim kurabilmeleri, kendi stratejilerini uygulayabilmeleri ve dersini öğrenci özelliklerine uygun olarak işleyebilmeleri olarak sıralanabilir. Öğretmenlerin az bir bölümü sınıf içerisindeki davranışlarının yönetmeliklerle sınırlandırıldığını düşündüğü için kısmen özerk hissetmekteyken az bir kısmı ise veli ve okul idaresinin baskısı, öğretmen şikâyetlerinin olması, sınıf içerisinde olan birçok davranışın olumsuz değerlendirilmesi gibi sebeplerle kendini özerk hissetmemektedir.

Ölçme ve değerlendirme boyutunda öğretmenlerin çoğunluğu sınav kriterlerinin merkezden belirlendiğini, önceden belirlenmiş olan hedef ve davranışları ölçmenin ötesine gidilemediğini, belli başlı kazanımları ölçmenin ötesinde ahlaki ve erdeme dayalı değerleri ölçemediklerini, sınav zamanını ve içeriğini belli kurallara uyarak hazırlamak zorunda olduklarını, sınav sistemine bağlı kalarak birçok beceriyi çoktan seçmeli testlerle belirlemek zorunda kaldıklarını, veli ve idare baskısı gibi unsurların müdahale ettiğini düşündüklerinden kendilerini özerk hissetmediklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı ise her ne kadar merkezden belirlenmiş olsa da kendi sınavlarını kendileri hazırlayabildiği için ve merkezi sınavların dışında bireysel değerlendirmeler yapabildiği için kısmen özerk hissetmektedir. Öğretmenlerin az bir bölümü ise süreci kendilerinin gözlemleyebilmesi, soruları önem derecelerini kendilerinin belirleyerek hazırlayabilmesi gibi sebeplerle özerk hissetmektedir.

Ders materyali hazırlama boyutunda öğretmenlerin birçoğunun özerk hissettikleri yönünde görüş belirttikleri gözlenmektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu, öğrencilerin bireysel farklılıklarına, ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olarak ve konuya uygun şekilde rahatça materyal hazırlayabildiklerini, yöntem çeşitliliğini artırabildiklerini ve bu sayede konuyu somutlaştırarak daha kalıcı öğrenme sağlayabildiklerini ifade etmektedir. Öztürk (2012) bu konuda benzer sonuçlara ulaşmış ve öğretmenlere materyal seçimi konusunda geniş bir serbestlik alanının bırakıldığını ve öğretmenlerin kendi karar ve seçimlerini derse yansıttıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerin diğer bir çoğunluğu ise materyal geliştirme özerkliğinin öğretmenin hayal gücü ve becerisine bağlı olarak artıp azalacağı görüşündedir. Materyal geliştirme boyutunda kendini özerk hissetmeyen öğretmen bulunmamaktadır.

Öğretmen özerkliğinin eğitime olan etkileri öğrenci boyutunda incelendiğinde alınan görüşlerin çoğunluğu öğrencilerde yaratıcılığın artması, öğrencilerdeki bireysel farklılıklara uygun eğitime fırsat tanınması, öğrencinin kişisel ve akademik başarısına katkı sağlaması, öğrenci-öğretmen iletişimine olumlu etkisi, öğrencinin yeteneklerine uygun olarak doğru şekilde yönlendirilebilmesi, öğrencinin yeteneklerini fark etmesi açısından öğrenciye avantaj sağladığı şeklinde ifade edilmiştir. Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği benzer çalışmada özerk öğretmenlerin öğrenci başarısını olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Ayrıl vd.,2014; Calp & Bacanlı,2016). Benzer şekilde, öğretmenlerin öğrencileri güdüleyerek öğrenme sürecini olumlu etkilediği (Stefanou & ark.,2004, Akt.Oğuz,2013) araştırmalarda ifade edilmiştir. Araştırma sonuçları literatürde yer alan öğrenci özerkliği ile ilgili çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin, öğretmen özerkliğinin sınıf yönetimine etkilerine dair görüşleri, özerk öğretmenin sınıf içerisinde rolünün artacağından sınıf yönetiminin daha kolaylaşacağı, sınıf içerisindeki disiplinsizliklerin önüne geçeceği, sınıf içerisinde etkileşimin artacağı, bireysel

farklılıklara uygun şekilde sınıf yönetiminde düzenlemeler yapabileceği, sınıfa doğru bir şekilde rehberlik edebileceği, yeniliklere imkân sağlayarak öğrenci ve konuya uygun olarak yeni yöntem-teknikler geliştirebileceği ve bunlar sayesinde eğitimde niteliğin artacağı yönünde olmuştur. Benzer şekilde Kılınç, Bozkurt ve İlhan (2018), öğretmenlerin sınıfı yönetirken müdahaleci bir yönetim tutumu yerine öğrenciye dayalı olarak düzenlemeler yapabilmesinin sağlanması için gerekli özerkliğin sağlanması gerektiğini ifade etmektedir.

Katılımcılar özerk öğretmenin öğretim sürecinde öğrencinin hazırbulunuşluğuna yönelik düzenlemeler yapabilmesine olanak sağlaması ve bu sayede eğitimde başarının artacağı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler süreç içerisinde özerk olduklarında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin fark edilmesinde etkin rol oynayacağını ve öğrencilere doğru yöntem-tekniklerle eğitim verebileceğini düşünmektedir. Süreci yönetme yetkisi elinde olan bir öğretmen öğrencileriyle iletişimini artırabilecek, çevresel ve bireysel farklılıklara yönelik olarak müfredatın işlenmesinde esneklikler yapabilecek, tecrübelerini sürece aktarabilecektir. Çolak ve Altinkurt (2017), ders içeriğinin belirlenmesinde öğretmenlerin fikrinin alınmamasına rağmen en fazla özerklik davranışını süreç içerisinde göstererek sürecin şekillendirilmesinde aktif rol aldığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Kılınç, Bozkurt ve İlhan (2018) yaptıkları çalışmada öğretmen özerkliğinin bireyselleştirilmiş öğretime katkı sağladığını, öğretmenlerin farklı öğretim yöntem-teknikler kullanarak süreci daha öğrenci merkezli hale getirebilmesine ve öğrenci motivasyonunun artırılmasına olanak sağladığını ifade etmektedir. Üzüm ve Karslı da (2013) çalışmalarında öğretmen özerkliğinin geliştirilmesini, planlama, karar alma ve süreç içerisinde öğretmene yetki verilmesi ve serbestlik sağlanması gerektiğini belirtirken benzer olarak Andersen (1987) çalışmasında öğretmenlerin süreç içerisinde uzmanlık, kıdem ve başarısına doğru orantılı olarak özerklik yetkisinin de artması gerektiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlar, yapılan araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Öğretmenler, yönetime katılmanın ve okulla ilgili kararlarda rol almanın eğitime etkileri konusunda öğrenciyi birebir tanımanın yönetimle ilgili alınan kararlarda avantaj sağlayacağını belirtmişlerdir. Yönetimle ilgili kararlara katılan öğretmenlerin daha üretken olacağını, sorunların çözümünde daha aktif rol alabileceğini, alınan kararların daha fazla benimsenerek uygulamada daha başarılı olacağını düşünmektedir. Öğretmenler, tüm bunların sonucu olarak yönetim sürecine dâhil olarak daha ılımlı bir okul iklimi oluşturmanın, okulun gelişimini destekleyeceğini ifade etmektedir. Öztürk (2011) özerkliğin sadece eğitim-öğretimle ilgili değil, çalışma ortamı ve okul yönetimiyle ilgili alanları da kapsadığını belirterek benzer bir görüş ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra bir kısım öğretmen, öğretmen katılımının yönetime destek olabileceğini ancak okul yönetimlerinin buna izin vermediğini, öğretmenlerin söz hakkı bulunmadığını ifade etmektedir. Öğretmenlerin, okulla ilgili kararları okul yönetimi ile birlikte almasının okul sorunlarının çözümünde öğretmenlerin umursamaz davranışlar sergilemesinin önüne geçeceğini ifade eden Çolak ve Altinkurt (2017), bu sayede daha açık bir okul ikliminin oluşabileceğini belirtmektedir. Benzer bir çalışmada Kılınç, Bozkurt ve İlhan da (2018) öğretmenlerin yönetim kararları konusunda rol almalarını özerkliğin bir gereği olarak görmektedir. Okul ile ilgili kararlarda öğretmenlerin söz hakkının eğitim kalitesini olumlu etkilediğini belirten Uğurlu ve Qahramanova (2016), okulların bürokratik yapısının ve yasal düzenlemelerin katılımın sınırlandırılmasına yol açabildiğini ifade etmiş, bu engellerin giderilmesini önermiştir.

Konuyla ilgili belirtilen diğer ifadelerde birer katılımcı, özerklik sağlanırken bunun belli sınırları aşmaması, karar alırken öğretmenlerin endişe duymaması, sürecin tamamen öğretmen tarafından yönetilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Öğretmen özerkliğine yönelik yapılan uygulamaları okul yönetiminde değerlendiren katılımcıların birçoğu okul yönetimlerinin baskıcı bir sistemle yürütüldüğünü ve öğretmenlerin özerkliğini kısıtlayıcı davranışlar sergilediğini düşünmektedir. Okulla ilgili kararların alınmasında öğretmenlere söz hakkı verilmediğini, verilse bile son sözün yine okul yönetimi

tarafından söylendiğini belirten öğretmenler, okul yöneticilerinin katı kuralcı ve baskıcı anlayıştan uzak durması gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı ise bu durumun okuldan okula, değişiklik göstereceğini düşünmektedir. Friedman da (1999) çalışmasında okul kimliği oluşturma özzerkliği etkilediğini ifade etmektedir. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin okul ve sınıfla ilgili kararlara katılmasının öğretmen özzerkliğini destekleyeceğini ifade etmektedir (Çolak & Altınkurt, 2017; Kılınç, Bozkurt & İlhan, 2018).

Sendikaların, öğretmen özzerkliğine yönelik uygulamalarını değerlendiren öğretmenler, sendikaların öğretmen özzerkliğini destekleyici hiçbir çalışmasının olmadığını düşünmekte hatta sendikaların öğretmenlerin birçok konuda isteklerini karşılamadığını, çalışmalarının yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerden birkaç tanesi ise sendikaların kısıtlı da olsa destek sağlamaya çalıştığını düşünürken az bir kısmı bu konuda fikir belirtmemiştir.

Öğretmenler, öğretmen özzerkliği ile ilgili uygulamalara belirtilen boyutların dışında bir katılımcı öğretmenlerin kişisel gelişimini tamamlamış olmaları gerektiğini, bir katılımcı ise özzerklik için öğretmen merkezli eğitime geri dönülmesinin faydalı olacağını ifade etmiştir.

Katılımcılar, öğretmen özzerkliğinin sağlanması konusunda üzerine düşen görev ve sorumlulukları gelişim ve iletişim konularında toplamıştır. Öğretmenler, özzerkliğin sağlanması için kişisel gelişimini ve alan bilgilerini artırmalarını, bununla ilgili çalışmalara katılarak gelişim sağlamaları gerektiğini düşünmektedir. Benzer araştırmalara göre öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişiminin artmasının öğretimde özzerkliğe de katkı sağlayacağı sonucuna ulaşmış olması çalışma sonuçlarının benzerliğini göstermektedir (Karabacak, 2018; Kılınç, Bozkurt & İlhan, 2018).

Katılımcılar özzerkliğe fayda sağlamanın diğer yollarının da süreç içerisinde sorunların yardımlaşma, olumlu aktif iletişim ve işbirliği içinde çözülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Kılınç, Bozkurt ve İlhan da (2018) çalışmasında öğretmen işbirliğinin özzerkliği artıracığı sonucuna yer vererek benzer ifadeler kullanmıştır. Ayrıca Çetin ve Özalp da (2019) öğretmen liderliği için sosyal ve kültürel gelişmenin destekleneceği hizmet içi eğitimlerin planlanması ve iletişimin güçlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Mevcut araştırma ve benzer araştırmaların ortak algısının, öğretmen özzerkliğinin sağlanabilmesi için öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini tamamlamaları ve bunun için gerekli çalışmalara katılmaları, bilgilerini güncel tutmaları gerektiği olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmenler, öğretmen özzerkliğinin sağlanabilmesi için okul yönetimine düşen sorumluluklar konusunda okul yönetimlerinin öğretmenlerin görüşlerine değer vermeleri, öğretmenleri okulla ilgili kararlara dâhil etmeleri, özzerklik konusunda desteklemeleri ve öğretmenlerle okul yönetiminin ortak hareket etmeleri gerektiği konusunda görüş bildirmiştir. Baskıdan uzak duran, liyakatli, yönetim kabiliyeti gelişmiş ve çağın yönetim anlayışını takip eden yönetimlerin öğretmenleri özzerkliğe daha fazla teşvik edeceğini düşünen öğretmenler, ayrıca yöneticilerin demokratik ve adil olmasını istemektedir. Güvenç (2011) de çalışmasında yöneticilerin, öğretmen özzerkliğini desteklemeleri ve öğretmenleri bu konuda cesaretlendirmeleri, ayrıca özzerkliği destekleyici bir okul ortamı oluşturmaları gerektiği görüşündedir. Benzer olarak okul müdürlerinin davranış şekillerinin öğretmenlerin verimi ve başarısı üzerinde etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Uğurlu & Qahramanova, 2016). Çalışma kapsamında elde edilen bulgulardan hareketle şu öneriler geliştirilebilir.

Milli Eğitim Bakanlığının Eğitim Politikaları Kapsamında;

- Öğretmenler, programlar hazırlanırken programı uygulayanlar olarak kendilerinin de görüşlerinin alınmasını ve sahada yaşanan durumları yetkililerle paylaşmayı istemektedir. Eğitim-öğretimin planlanması aşamasında eğitimcilerin ve öğretmenlerin görüşleri de

alınmalı, program geliştirme sürecine okullarda görev yapan zümreler aktif şekilde katılmalı ve çözüm önerilerine birlikte karar verilmelidir.

- Öğretmenler, yapılandırıcı eğitimi tam anlamıyla uygulayabilmenin rahat ve esnek bir öğretim süreciyle mümkün olabileceğini düşünmektedir. Öğrenci merkezli eğitim sisteminin başarılı olabilmesi için öğretmene öğretimi planlamada, süreçte, ölçme ve değerlendirmede, yöntem ve tekniğin seçiminde esneklik sağlanmalı, öğrenciye göre düzenlemeler yapabilmesi için öğretmene yetki ve serbestlik alanı sağlanmalıdır.
- Öğretmenler her bölgenin, her okulun ve her öğrencinin birbirinden farklı olduğunu ve öğrenciye göre değil merkezi programın gereklerine göre eğitim vermek zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Buna göre yıllık planların ay ve haftalara göre belirlenmesinden ziyade, öğrencinin ihtiyaç ve hazırbulunuşluğuna uygun olarak değiştirilebilir olmasına imkân tanınmalı, öğretim süreci içerisinde çevresel ve bireysel farklılıklara uygun olarak yeniden düzenlenebilmesi için müfredat anlayışı yumuşatılmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerinin çevre, akademik hazırbulunuşluluk, yetenek, imkân ve beklentilerine uygun olarak süreçte kullanacağı kitapları kendilerinin belirlemesinin daha uygun olabileceğini düşünmektedir. Bu durumda öğretmenler süreç içerisinde kullanacakları ders kitaplarını ve kaynakları kendileri belirleyebilmelidir.
- Öğretmenler, öğretmen özerkliğinin eğitimi ilgilendiren her konuda karşımıza çıkmasına rağmen bu yönde yeterince destek alamadıklarını, hareket alanlarının kısıtlı olduğunu ifade etmektedir. Eğitime bakış açısındaki değişimlerle birlikte; öğretmenlerin eğitime katkıda bulunabilmeleri, üretici olabilmeleri ve özerk davranabilmeleri için öğretmenler, okul yönetimi ve eğitim paydaşları tarafından teşvik edilmelidir.

Okul Yönetimleri Kapsamında;

- Okulu ilgilendiren kararlar öğretmenlerin de katkısıyla daha benimsenebilir ve uygulanabilir hale gelmektedir. Bu yüzden okulla ilgili kararlar öğretmenlerin de görüş ve önerileri ile ortaklaşa alınmalıdır.
- Okul yönetimleri öğretmenler arasında ayırım yapmadan ve öğretmenlerle olumlu iletişim sağlayarak oluşturdukları okul ortamında daha etkili sonuçlar elde edebilmektedir. Bu sebeple okul yönetimleri ile öğretmenler arasında iletişim açık şekilde sağlanmalı, demokratik ve adil bir ortam oluşturulmalıdır.
- Öğretmenler ılımlı okul iklimine sahip, olumlu iletişimin olduğu ortamlarda daha özverili ve daha üretken çalışabildiklerini ifade etmektedir. Okul iklimi, öğretmenlerin kısıtlama ve baskılara maruz kalmadan mesleklerini icra edebilecekleri, takım çalışmaları ile ortaklaşa hedefler oluşturabilecekleri, eğitimde niteliğin artmasını sağlayacak düzenlemeler yapabilecekleri şekilde düzenlenmelidir.
- Günümüz kurum ve kuruluşlarında olduğu gibi okullarımızda da çağdaş yönetim anlayışına sahip okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim personeliyle iyi iletişim kurabilen okul yöneticileri eğitim liderliği ile ilgili gelişmeleri takip ederek başarıyı artırabilmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerine liderlik ve iletişim becerileri ile ilgili seminerler verilerek çağdaş yönetim anlayışına teşvik edilmelidir.

Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Hizmetleri Kapsamında;

- Öğretmenlerin çağdaş eğitim anlayışına uygun gelişmeleri takip etmesi, bununla ilgili eğitimlere katılması öğretim sürecini olumlu etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlere mesleki ve kişisel gelişimini artırabilecekleri, ihtiyaçlarına yönelik ve ilgi alanlarına göre seminer ve kurslar düzenlenerek hizmet içi eğitimler sağlanmalıdır.
- Öğretmenler öğretim süreci içerisinde öğrenciye ve çevreye uygun olarak düzenlemeler yapma yetkisine ve müfredatta esnekliğe sahip olmak istemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin, eğitim sürecinde hareket alanı genişletilmeli, kendi kararlarını verebilmesi yönünde öğretmen eğitiminde niteliği artırıcı programlar düzenlenmeli ve bunları endişe

taşımadan uygulayabilmesi için öğretmenler yasa ve yönetmeliklerle koruma altına alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Anderson, L. W. (1987). The decline of teacher autonomy: Tears or cheers? *International Review of Education*, 33(3), 357-373.
- Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Fındık, L. Y., Büyükgöze, H., Demirezen, S., Tahirbegi, Y. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği, *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 207-218.
- Bogotch I. & Shields C.M. (Ed.) (2014). *International Handbook of Educational Leadership Social (in) Justice*, Springer.
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. & Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 31-50.
- Bümen, N. T. (2019). Türkiye’de merkeziyetçiliğe karşı özerklik kısılacında eğitim programları: Sorunlar ve öneriler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 175-185.
- Calp, Ş. & Bacanlı, H. (2016). Algılanan akademik yeterlik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 300-317.
- Canbolat, Y. (2020). Türkiye’de ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki özerkliği: Var olan ve olası politikaların bir analizi. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 141-171.
- Connell, R. (2013) The neoliberal cascade and education: an essay on the market agenda and its consequences, *Critical Studies in Education*, 54(2), 99-112.
- Çetin, M. & Özalp, U. (2019). Meslek Lisesi Öğretmen Öğretmenliği ve Öğretmen Liderliğinin İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 193-213.
- Çolak, İ. (2016). *Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi,
- Çolak, İ. & Altinkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71.
- Çolak, İ., Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 189-208.
- Eren Deniz, E. (2013). Summerhill Özgürlük okulunun kamusal eğitime sağlayacağı katkılar üzerine bir deneme. (der., Nejla Kurul, Tuğba Öztürk, İhsan Metinnam) Kamusal Eğitim, (s.241-252), Siyasal Kitabevi.
- Eroğlu, M., Özbek, R. & Şenol, C. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin milli eğitim şurası kararlarının incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6, 12.
- Fidan, T. (2007). *Ankara ili ilköğretim okulu yöneticilerinin örgütsel özerkliğe ilişkin görüş ve önerileri*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi
- Friedman, I. A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59 (1), 58-76.

- Güvenç, H. (2011). Sınıf öğretmenlerinin özerklik destekleri ve mesleki özyeterlik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 99-116.
- Güvenç, E. & Güvenç, H. (2014). İlköğretim matematik ile fen ve teknoloji öğretmenlerinin sınıf yönetim biçimleri ve özerklik desteği algıları. *Education Sciences*, 9(3), 311-320.
- Ingersoll, R. M. (2007). Short on power long on responsibility. *Educational Leadership*, 65(1), 20-25.
- Karabacak, M. S. (2014). Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. [Yayınlanmamış Doktora Tezi] Ankara Üniversitesi
- Kılınç, A. Ç., Bozkurt, E. & İlhan, H. (2018). Öğretmen özerkliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 9(18), 77-98.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-181.
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı, etkileşimli bir yaklaşım*. (Ed. Çevikbaş, M.) Nobel yayınları.
- MEB [Milli Eğitim Bakanlığı] (2003). *Eğitim ve öğretim çalışmalarının planlı yürütülmesine ilişkin yönerge*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/284.pdf>
- Moomaw, W. E. (2005). Teacher-perceived autonomy: A construct validation of the teacher autonomy scale.[Unpublished master's thesis], University of West Florida.
- Moomaw, W. & Pearson, C. (2006). Continuing validation of the teaching autonomy scale. *The Journal of Educational Research*, 100(1), 44-51
- Oğuz, A. (2013). Öğretmenlerin öğrenen özerkliğinin desteklenmesine ilişkin görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1273-1297.
- Özaslan, G. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki özerklik düzeyine ilişkin algılar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 25- 39
- Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(35), 82-99.
- Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 271-299.
- Pearson, L. C., ve Hall, B. W. (1993). Initial construct validation of the teaching autonomy scale. *The Journal of Educational Research*, 86(3), 172-178.
- Saban, A. ve Ersoy, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Anı yayıncılık.
- Smith, R. C. (2003). Teacher education for teacher-learner autonomy. In *Symposium for Language Teacher Educators: Papers from Three IALS Symposia (CD-ROM)*, University of Edinburgh, Edinburgh: IALS
- Şentürken, C. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
- Şentürken, C. & Oğuz, A. (2020). Ortaöğretim öğretmenlerinin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3260-3283.

- Uğurlu, Z. & Qahramanova, K. (2016). Türkiye ve Azerbaycan eğitim sistemlerinde öğretmen özerkliğine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2).
- Üzüm, P. & Karslı, M. D. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri (İzmir ili örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 79-94.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yorulmaz, Y. İ., Çolak, İ. & Sağlam, A. Ç. (2018). Öğretmenlerin yapısal ve psikolojik güçlendirilmeleri ile özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 97-112.
- Yüksel, S. (1998). Okula dayalı program geliştirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(16), 513-525.
- Webb, P. T. (2002). Teacher power: The exercise of professional autonomy in an era of strict accountability. *Teacher Development*, 6(1), 47-62.
- Zeichner, K. (2010). Competition, economic rationalization, increased surveillance, and attacks on diversity: Neo-liberalism and the transformation of teacher education in the US. *Teaching and teacher education*, 26(8), 1544-1552.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teacher autonomy is a concept that has been extensively studied in European countries. Anderson (1987), Friedman (1999), Ingersoll (2007), Little (1995), Moomaw (2005), Moomaw and Pearson (2006), Pearson and Hall (1993), Smith (2003), and Webb (2002) can be cited as examples of researchers who have contributed to these studies. However, Şentürken (2018) states that research in this field is limited in our country.

When examining the literature in Turkey, various studies on autonomy can be found. Studies related to teacher autonomy include Canbolat (2020), Çolak (2016), Güvenç (2011), Güvenç and Güvenç (2014), Kılınc, Bozkurt, and İlhan (2018), Özaslan (2015), Öztürk (2011), Öztürk (2012), Uğurlu and Qahramanova (2016), and Üzüm and Karslı (2013). In addition to studies investigating teacher autonomy, there are also organizational topics examined in relation to teacher autonomy, such as school climate, student achievement, job satisfaction, self-efficacy, etc., which are present in the literature.

Due to the limited number of studies on the mentioned topic, the aim of this study is to contribute to the literature in the field. From this perspective, it is necessary to examine teachers' opinions on professional autonomy and determine their perceptions.

The aim of the study is to reveal the views of teachers working in schools in Sivas province regarding teacher autonomy. In line with this aim, the sub-objectives are as follows: i) to uncover teachers' views on "teacher autonomy; ii) to reveal teachers' opinions on the extent of their autonomy in various areas within their profession (such as curriculum development, curriculum implementation, classroom management, assessment and evaluation, and lesson material preparation dimensions); iii) to elicit teachers' views on the effects of professional autonomy on education (in terms of student, classroom management, instructional process, participation in decision-making, and other dimensions); iv) to uncover evaluations of the practices in ensuring teacher autonomy (related to school administration, teacher unions, etc.) (in terms of school

administration and teacher unions); v) to reveal suggestions regarding the responsibilities of educational staff in ensuring teacher autonomy (in terms of teachers and school administration).

Method

The study has been designed using a qualitative research model. The phenomenological approach is described as a method that reveals how individuals make sense of their experiences based on their own explanations (Yıldırım & Şimşek, 2008). Due to the need for an in-depth exploration of a phenomenon that exists in contemporary life, the study was conducted using the qualitative research design of phenomenology. The participating teachers are represented by codes such as K1, K2, K3, and so on. Of the participating teachers, 50% are male and 50% are female. Regarding their teaching levels, 20% of the teachers work in primary schools, 52.5% in middle schools, and 27.5% in high schools. Among the participants, 12.5% are classroom teachers, and 87.5% are subject teachers. When examining the teachers' years of service, it is observed that 30% have 1-5 years of experience, 52.5% have 6-10 years, 12.5% have 11-15 years, and 5% have 16-20 years. Additionally, 72.5% of the participants hold a bachelor's degree, while 27.5% have a postgraduate degree. In this study, a semi-structured questionnaire was used as the data collection tool for qualitative data. When creating the research questionnaire, relevant literature was reviewed, and a question pool was developed to address the research objectives and shed light on different dimensions of the topic. The data obtained from interviews were analyzed separately, the findings were integrated, and evaluated through content analysis.

Results and Discussion

The majority of teachers have used expressions under the category of "Being able to act independently" and "Being Professional" in relation to their perception of teacher autonomy. The teachers express that they are "not autonomous" in the curriculum development dimension. The most prominent view in this category is the statement "Teachers' input regarding the curriculum is not considered" (n=12). When examining the effects of teacher autonomy on education in the "student" dimension, it is observed that the codes of "ensuring learning, developing critical thinking skills, ensuring equality, increasing communication, guiding students correctly, contributing to personal development" are prominent. Teachers believe that in classrooms with more autonomy, students' academic achievement will increase. Teachers' views on the practices carried out regarding teacher autonomy in the dimensions of "school administration, unions, and others" are categorized. Regarding the responsibilities of teachers in achieving teacher autonomy, the most frequently mentioned duty is contributing to their own professional development. Teachers are expected to engage in practices that enhance their personal growth, such as participating in professional development activities, improving their subject knowledge, and attending relevant workshops and seminars. Although teacher autonomy arises in various aspects related to education, teachers express that they do not receive sufficient support in this regard and that their room for maneuver is limited. With changes in the perspective on education, teachers should be encouraged by school management and education stakeholders to contribute to education, be productive, and act autonomously.