



DANİMARKA VE TÜRK EĞİTİM SİSTEMLERİNİN İLKÖĞRETİM DÜZEYİNDE KARŞILAŞTIRILMASI¹

COMPARISON EDUCATION SYSTEMS OF DENMARK AND TURKEY AT PRIMARY LEVEL

Deniz YÜCEER*

Sevgi COŞKUN KESKİN**

Özet: Çalışmada Danimarka ve Türkiye'nin eğitim sisteminin genel yapısı, eğitim finansmanı, ilköğretimdeki dersleri, ders süreleri, öğrenme ortamları, değerlendirme süreçleri, vs. karşılaştırılmıştır. Araştırmada, yöntem olarak "yatay yaklaşım" ve "tanımlayıcı yaklaşım" kullanılmıştır. Bu doğrultuda birincil ve ikincil kaynaklar incelenmiştir. Birincil kaynak olarak Danimarka Eğitim Bakanlığından elde edilen doküman, programlar ve araştırmacı gözlemleri kullanılırken, ikincil kaynak olarak karşılaştırmalı eğitim literatüründen faydalanılmıştır.

Verilerin analizi sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Danimarka eğitim sistemi, eğitim alanında alman kararlar, okul sistemi, ders saatlerinin uzunluğu ya da kısalığı, ders kitaplarının seçimi gibi hususlar bakımından Türkiye'den farklı olarak yerel izler taşımaktadır. Danimarka eğitim sisteminde öğrencinin sürece aktif katılımını sağlayan proje çalışması öğrenme sürecinin temelini oluşturmaktadır. Türkiye'de ise bu yaklaşım süreçte tasarım olarak yer almamakta, uygulamada yetersiz kalmaktadır. Öte yandan Danimarka'da öğrenciler 9. sınıf düzeyine kadar sınav olmamaktadır. Ayrıca öğrencinin değerlendirilmesinde veli ile işbirliği yapılmaktadır. Buna karşın, Türkiye'de öğrenciler her sınıf düzeyinde yazılı ve sözlü sınava girmek zorundadır ve veliyle işbirliği gerçekleştirilememektedir.

Anahtar Kelimeler: Karşılaştırmalı Eğitim, Danimarka Eğitim Sistemi, Türk Eğitim Sistemi, İlköğretim.

¹Bu çalışma "Danimarka Ve Türkiye'de Uygulanan Sosyal Bilgiler Programlarının Analizi Ve Karşılaştırılması" adlı yüksek lisans tezinin verilerinden faydalanılarak yapılmıştır.

*Felsefe Öğretmeni, Özel Sektör, yr.deniz@sakarya.edu.tr

**Yrd.Doç.Dr.,Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, scoskun@sakarya.edu.tr



Extended Abstract: Research is made according to the following problems: "How is education system for primary school in Denmark?" and "In what ways show Turkey?" In this search it is used the horizontal and descriptive approach as a method. For this purpose it is compared similarities and differences by examining the relevant literature in identifying approach; it is also discussed all dimensions in education system, the general structure of education system, funding, courses in primary school, duration of courses, learning environment, assessment etc. In this study the primary and secondary sources are examined. It is used documents, programs (Folkeskole) that obtained from Denmark Ministry of Education and researcher's observations as the primary sources; it is utilized comparative education literature as the secondary sources.

Findings: Education is free in both countries. Education is compulsory between the ages of 6-7 and 16-17 years in Denmark; it is also compulsory between the ages 6-14 in Turkey. It is educate active citizens the general goals of the education system in both countries. It is made EVA (Danish Evaluation Institute) which is an independent structure of Ministry Education the evaluation about education system. In Turkey inspectors who work within the Ministry of Education are controlled teachers and administrators at the education and training level. Whether the education is received in a publicly provided school, in a private school or at home is a matter of individual choice, as long as accepted standards are met. Also there are centers of municipality which spend leisure time for children. It is also not found centers of this kind in Turkey.

The Folkeskole consists of one year of pre-school class, nine years of primary and lower secondary education and one-year 10th class and 10th class is optional. Primary schools and pre-school education is called as "Folkeskole". Content is distributed within three subject areas as social, practical/creative and scientific and compulsory for all students. This classification is made as elective and compulsory courses in Turkey. Learning environment is organized to gain collaborative experience to students and to provide project-based learning of students in Denmark. So there is a seating arrangement for team-work. The classes are usually organized according to sequential column technique in Turkey. Evaluation is also provided the future planning of education as well as sharing with the family about student's learning outcomes in Denmark. At the end of 9 and 10 class, Folkeskole students enter for school-leaving examinations. Students have an exam each course (except electives courses) at the end of the period at the level of the class passing rather than school-leaving examinations.

Results and Discussion: Education is compulsory for everyone between the ages of 6-16 in Denmark since 2009, compulsory for everyone between the ages 6-14 in Turkey since 1997. At the same time today one-year pre-school education which is free is compulsory since August 2009 in Denmark; it is also

started the implementation of compulsory pre-school in several pilot cities in Turkey. This is a positive development for both countries. Because this period consists time that is strong the individual's learning ability.

Education is a local structure in Denmark. It is planned and carried out centrally in Turkey. As of today conditions, it is observed that this situation creates difficulties in solving problems relating to education and uncover view which need to go decentralization in education. In this context, it can be done required studies for localization and be taken model the developed countries. In Denmark and Turkey curriculum is determined at the national level by the Ministry of Education. Denmark Education System carries local impacts as different from Turkey in terms of issues such as the decisions taken in the field of education in Denmark, the school system, duration of lessons, the choice of textbooks.

There are special classes for students who have mental retardation, dyslexia, hearing problems or other problems. In addition, these students can be participated courses in a normal class environment with a qualified teacher. But teachers have not sufficient knowledge and competence and don't take necessary the expert support in mainstream implement in Turkey. It should be done studies about it.

The project work that provides active participation of student to learning process forms the basis of project work in Danish education system. But this approach is insufficient in implement in Turkey. Because the project is perceived as homework that will printed on the internet by students or need to be done for parents children, so it may not the desired result from activities.

It is basis the student-centered education system in Denmark and Turkey; it is foregrounding the implement within the framework of constructivism. But, it is complicated the implement of constructivism the negative factors such as can not to be perceived constructivist understanding. For this reason, the Ministry of Education should the necessary measures.

In addition, it is attracted the attention large number of students for per teacher in Turkey. In this context, it can be recommended to organize the learning environment as the student-centered increasing number of classrooms and teachers.

Resource centers are established for teacher in the each region in Denmark and there are resource centers most municipalities. These centers provide the preparation of teacher to lessons more effective. It can be recommended to take an example of similar centers in our country.

In every school in Denmark have regular meetings about student's situation and problems and for this reason teachers, student's families and students often come face to face. In this way, parents take place the education process. It has surface



meetings with families about general condition of student. Whereas it should be supported the participation of parents.

In the Danish education system don't have examination until the level of 9 class; the students also must have written and oral examinations at every class level in Turkey. Therefore the students are perceived the course as a pile of issues that need work to pass the class.

Key Words: *Comparative Education, Education System of Denmark, Education System of Turkish, Primary Education.*

GİRİŞ

Günümüzde küreselleşmeyle birlikte uluslararası ilişkilerin giderek artması, ulusların birbirini daha iyi tanıyıp yakın ilişkiler kurmasına, bu paralelde kendi gelişimlerini sağlama adına birbirlerinin gelişim ve dönüşüm sürecini yakından takip etmesine ve o ülkenin deneyimlerinden yararlanmasına vesile olmaktadır. Bu amaçla ülkelerin en çok takip ettiği alanların başında eğitim gelmektedir. Çünkü eğitim, küreselleşmenin getirdiği değişim dalgasına insanları hazırlamada, çağın gerektirdiği insan tipini yetiştirmede, değişen dünya ile birlikte toplumun ihtiyaçlarına ve çağın gereklerine cevap verebilecek ölçüde yeni yapılanmalara gidilmesinde, gerekli değişimi ve dönüşümü sağlamada en önemli araçlardan birini oluşturmaktadır. Bu bağlamda ülkelerin birbirlerini tanınması, ilişkilerini düzenlemesi veya gelişmiş olan ülkelerin örnek alınması için incelenmesi gerekliliği eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak çalışılmasını zorunlu hale getirmiştir.

Öte yandan, eğitimin uluslararası bir nitelik kazandığı günümüzde, eğitime yönelik sorunların çözümünde uluslararası işbirliğine gidildiği bir gerçektir. Ortaya çıkan sorunların eğitimle çözümlenebileceği görüşü yaygındır. Bu görüş doğrultusunda ülkeler eğitimsel sorunlara çözüm bulmada birbirlerinin deneyimlerinden yararlanmak için karşılaştırmalı eğitime başvurmaktadır. Ayrıca, karşılaştırmalı eğitim aracılığıyla, bir ülkenin eğitim sistemine yönelik elde edilen veriler, o ülkenin siyasi ve sosyal yapısına, ekonomisine vb. alanlardaki durumuna yönelik bilgiler de sunmaktadır. Bu bilgilerle günümüzün küreselleşen dünyasında ülkelerin birbirini eğitim, kültür vb. yönleriyle tanınması sağlanmakta, farklı kültürler birbirine yakınlaştırılmakta ve böylece bu kültürler arasındaki görünmez sınırları ortadan kaldırmaktadır (Ergün, 1985).

Türkiye'de uluslararası mukayeseli karşılaştırmalar, 1940'lardan itibaren yapılmaya başlanmış, pek çok ülke Türk eğitim sistemi ile mukayese

edilmiştir. Bu doğrultuda programlar farklı eğitim anlayışı doğrultusunda yeniden şekillendirilmiş; Avrupa Birliği ve uluslararası eğitim normları dikkate alınmaya başlanmış; katı davranışçı programdan bilişsel ve yapılandırmacı bir anlayışa geçilmiştir (URL,1). Türkiye’de uygulanmaya başlayan yapılandırmacı anlayışa dayalı bu program anlayışı hala bir gelişim ve değişim süreci içerisinde ve bu sürece katkı sağlayacak mukayeseli çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmanın konusu olan Danimarka; anayasal monarşiyle yönetilen, Avrupa Birliği üyesi olan, bünyesinde çok farklı etnik grupları barındıran, ekonomik anlamda güçlü ve gelişmiş olan, eğitim anlamında da teoriden çok uygulamaya önem veren, öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışına sahip ülkelerden birisidir. Türkiye ise gelişmekte olan, AB’ye üye olma konusunda halen çalışmalar yürüten, eğitim alanında Danimarka’da olduğu gibi yapılandırmacı eğitim anlayışını benimsemiş olan bir ülkedir. Ayrıca Avrupa Birliği’ne girme sürecinde aday ülkelerden biri olan Türkiye’de eğitim; gerekli yasal düzenlemeler gerçekleştirilerek hem eğitim sistemi hem de program açısından geliştirilmeye, AB ile uyumlu hale getirilmeye çalışılmaktadır. Bahsedilen bu uyum süreci sadece eğitim sistemiyle sınırlı kalmayıp kültürel ilişkiler kurma, ortak değerlerde buluşma ve birbirini anlama noktasında da kendini göstermektedir. Bu durum, karşılaştırmalı eğitim yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bahsedilen bu gerekçelere ilaveten Danimarka eğitim sistemine dair bugüne kadar kapsamlı bir araştırmanın yapılmaması, bu ülke ile Türkiye’nin Eğitim Sistemleri’nin karşılaştırılmasına yönelik çalışma yapılmasını önemli hale getirmektedir. Bu nedenle de araştırma, *“Danimarka’da ilköğretime yönelik eğitim sistemi nasıl yapılanmaktadır?”* ve *“Danimarka ve Türkiye’nin ilköğretime yönelik eğitim sistemi hangi yönlerden benzerlik ve farklılık göstermektedir?”* problemleri doğrultusunda yapılmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada karşılaştırmalı eğitim yöntemlerinden “yatay yaklaşım” ve “tanımlayıcı yaklaşım” kullanılmıştır. Bilindiği üzere yatay yaklaşımda eğitim sistemindeki tüm boyutlar ayrı ayrı ele alınmaktadır (Türkoğlu, 1983). Tanımlayıcı yaklaşımda ise ilgili literatür incelenerek benzerlikler ve farklılıklar karşılaştırılmaktadır (Ültanır, 2000). Bu çalışmada da eğitimin genel yapısı, eğitim finansmanı, ilköğretimdeki dersler, derslerin süresi, öğrenme ortamı, değerlendirme, vs. ele alınmıştır. Ardından iki ülke açısından karşılaştırılması öngörülen unsurlar, benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılmıştır.



Veri Toplama Araçları

Araştırmada birincil ve ikincil kaynaklar incelenmiştir. Birincil kaynak olarak Danimarka Eğitim Bakanlığı ve ilgili sitelerden elde edilen “*The Folkeskole [Danimarka’da İlköğretim Programı], Welcome to the Danish Folkeskole (WDF) [Folkeskole’ye hoşgeldiniz], The Danish Education System (TDES) [Danimarka Eğitim Sistemi], Organization of the Education System in Denmark (OESD) [Danimarka’da eğitim sisteminin organizasyonu]*” gibi doküman ve programlar; ikincil kaynak olarak da araştırmacı gözlemleri kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına yönelik otoritelerin kitapları incelenmiştir. Ayrıca araştırmacı, Danimarka’da yaklaşık olarak 4 ay kalmış ve araştırmaya yönelik veriler, öğretmenlerle görüşmeler yapılarak ve gözlem yoluyla toplamaya çalışmıştır. Ayrıca Eğitim Bakanlığı ile iletişime geçilerek Danca olan ve yukarıda belirtilen kaynaklara ulaşılmıştır. Danca olan dokümanlar önce İngilizceye, sonra Türkçeye çevrilerek analiz edilmiştir.

BULGULAR

Danimarka Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Eğitime yönelik kararlar Eğitim Bakanlığı (*Ministry of Education*) tarafından belediyelere, belediyelerden de tek tek okullara bırakılmıştır. Öğretmenlerin göreve alınması, paranın dağıtımı, okulların açılıp kapanması gibi kararlar, belediyeler tarafından verilmektedir. Her okulda bir *Okul Danışma Kurulu* bulunmaktadır. Bu kurulda, çocukları okula giden ailelerden 5-6 kişi, okul müdürü, öğretmenler kurulunun iki temsilcisi, iki öğrenci ve belediyenin bir üyesi bulunmaktadır. Parlamento’nun ve Eğitim Bakanlığı’nun, öğretim hedefleri hakkında karar verme yetkisi vardır. Belediye, Okul Danışma Kurulu ile karşılıklı diyalog içerisine girerek öğretim yapısı hakkında karar vermektedir (Ültanır, 2000).

Danimarka’da öğrenme içeriğiyle ilgili kararlar yerel düzeyde alınmakta ancak genel amaçlar ve derslerin amaçları merkezde belirlenmektedir. Eğitim Bakanlığı dersler için kılavuzlar yayınlamaktadır, fakat bunlar

daha çok tavsiye niteliğinde olmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

Türkiye’de ise ademî merkeziyetçi bir yapı vardır. Millî Eğitim Bakanlığı merkezden planladığı ve yönettiği eğitim faaliyetlerini il ve ilçelerde kendine bağlı müdürlüklerle yönlendirmektedir.

Eğitim Finansmanı

Eğitim, devlet ve belediyeler tarafından finanse edilmiştir. Bazı kuruluşlar devlet ve belediye tarafından yönetilirken, bazı kuruluşlar ise kendi idarelerine sahiptir (The Danish Education System [TDES], 2006).

Kreşler, anaokulları, diğer bakım enstitüleri ve okul öncesi sınıfları devletin belirlemiş olduğu bütçe doğrultusunda yerel otoriteler tarafından finanse edilirler. Aileler kreş, çocuk bakımı veya anaokulu hizmeti veren günlük bakım kuruluşlarına aylık ücret öderler (Organization of The Education System in Denmark [OESD], 2009/10). Folkeskole’de eğitim ücretsizdir ve masraflar belediyeler tarafından karşılanır. Özel okullarda ise okulun kira, bakım, yapı vb. ihtiyaçlarını karşılamak için her öğrenciden bağış alınır (The Private Schools in Denmark [TPSD], 2008). Türkiye’de ilköğretim parasızdır. Finansmanını devlet yapar. Özel okullar ise kendi bünyelerinde belirledikleri bir ücret karşılığında eğitim hizmeti sunarlar. Eğitimdeki personel giderleri gibi cari giderler merkezi devlet bütçesinden karşılanır. Ancak ilköğretim okulları için merkezi bütçeden ödenek ayrılmayıp, her ilde ilköğretim için ortak bütçe bulunur. Ayrılan bu bütçe ise eğitim öğretim hizmetlerini ve idari işlemleri yürütme konusunda oldukça yetersizdir (Şişman, 2010).

Eğitim Sisteminin Denetlenmesi

Ülkede, eğitim sistemine yönelik değerlendirme, Danimarka Eğitim Bakanlığı’ndan bağımsız bir yapı olan EVA (*Danimarka Değerlendirme Enstitüsü*) tarafından yapılmaktadır. EVA, Danimarka’nın eğitim kalitesini sağlama işlevini üstlenmiştir. Öncelikli görevi, ilkokuldan yükseköğrenime ve yetişkin eğitime kadar eğitim sektöründe değerlendirmeler yapmaktır (TDES, 2006). Türkiye’de MEB bünyesinde görev yapan müfettişler eğitim ve öğretim düzeyinde öğretmenleri ve okul yöneticilerini denetlemektedir (Taymaz, 1997; Ensari ve Gündüz, 2006).

Zorunlu Eğitim ve Devam Zorunluluğu

2009 yılı itibariyle Danimarka’da eğitim, 6-7 (Bornehaveklasse-okul öncesi)



ve 16-17 yaşlarındaki (Folkeskole) çocuklar için zorunludur. Türkiye’de ise zorunlu eğitim 6-14 yaşlarını kapsamakla birlikte kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur (MEB, 1973, 22. md.). Mecburi ilköğretim çağı, 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlar, 14 yaşını bitirip 15 yaşına girdiği yılın öğretim yılının sonunda biter (MEB, 1973, 3. md.)

Danimarka’da okul çağındaki çocukların zorunlu eğitim ihtiyacının karşılanması öğretmenin sorumluluğundadır. Eğer öğrenci eğitime katılmazsa, aileler çocuğun yokluğunun nedenini okula bildirmek zorundadır (OECD, 2009/10). Eğitim devlet okullarında ya da özel okullarda verilebileceği gibi uygun şartlar sağlandığı takdirde evde de verilebilmektedir. Yani eğitimin nerede verileceği konusunda bireysel bir seçim söz konusudur. Dolayısıyla “Zorunlu olan okul değil eğitimin kendisidir.” (The Folkeskole, 2008). Türkiye’de ise her öğrenci velisinin, çocuğun okula devamını sağlama ve gidemeyen çocuğun neden gidemediğini üç gün içinde bildirme yükümlülüğü vardır. Mülki amirler, ilköğretim müfettişleri ve zabıta teşkilatı çocukların okula devamını sağlamakla yükümlüdürler (MEB, 1961, 52 md.). Zorlayıcı sebepler (ölüm, hastalık, vs) nedeniyle bir yıl içinde öğrencilere 15 günü geçmemek şartıyla okul idarelerince izin verilebilir (MEB, 1961, 54.md.).

Okul Zamanı ve Derslerin Süresi

Danimarka’da okullar Ağustosta başlar, Haziranda sona erer. Okullar haftada 5 gün açıktır. Ders saatinin süresine belediyeler karar verir. Bazen belediyeler, Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan rehberlere göre bu süreleri belirlerler. Dersler yaklaşık 45 dakika sürer (National System Overviews on Education Systems in Europe and Ongoing Reforms [NSOESEOR], 2010). Okul, genellikle saat 08.00’da başlar. Küçük öğrencilerin dersi öğlene doğru veya 13.00 gibi biterken, büyük öğrencilerin dersi 14.00 veya 15.00 civarında sona erer. Küçük çocuklar (6-10 yaş arası) boş vakitlerini, okuldaki belediyeye ait olan boş zamanı değerlendirme merkezinde (*skolefritidsordning, SFO*) veya eğlence merkezlerinde (*fritidshjem*) geçirirler. Bu iki merkez ücretsizdir (TDES, 2006).

Türkiye’de ise okullar Eylül’de başlar, Haziran’da sona erer. Okullar haftada 5 gün açıktır. Dersler ise 40 dakikadır. Bu süreler MEB karar verir. İlköğretim öğrencileri haftada 30 saat ders yapar. Öğrencilerin ders dışı boş vakitlerini değerlendirecekleri bir merkez mevcut değildir. Ancak büyükşehirlerde, özel olarak ücretle hizmet veren etüt merkezleri vardır. Bu merkezler ise sadece öğrencilerin ödevlerine yardımcı olmaktadır.

İlköğretim Düzeyinde Örgün Eğitim

Ülkede örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim, lise ve üniversite kademelerinden oluşmaktadır. İlköğretim okulları ve okul öncesi eğitim “Folkeskole” olarak adlandırılmaktadır. *Folkeskole*, 1 yıl okul öncesi, 9 yıl birincil ve ikincil alan alt düzey eğitim ve 1 yıllık isteğe bağlı 10. sınıftan oluşmaktadır (The Folkeskole, 2008).

Okul Öncesi Eğitim: Bu düzeyde 0-2 yaş grubu için kreşler, 3-6 yaş grubu için ana sınıfları, 6-7 yaş grubu için okul öncesi sınıfları olmak üzere 3 farklı kuruluş bulunmaktadır (NSOESEOR, 2010). 0-2 ve 3-6 yaş grubu için olan okullar, ailenin isteği doğrultusunda çocukların bakımının gerçekleştirildiği günlük bakım kurumlarıdır. Ayrıca, belediyeler tarafından görevlendirilen çocuk bakıcıları, kendi evinde 4-5 çocuğun bakımını üstlenebilir (OESD, 2009/10). Okul öncesi programı, konulara bölünmeyip programın temelini oluşturan zorunlu temalara sahiptir. Bu temalar: dil ve ifade metotları, doğal dünya ve bilimsel olay, yaratıcılık, hareket ve koordinasyon, sosyal beceriler, birliktelik ve işbirliğidir. Program, bu temaların her biriyle bağlantılı içeriklere ve amaçlara bağlı olarak düzenlemiştir (Structures of Education and Training Systems in Europe [SETSE], 2009/10).

Türkiye’de 3-6 yaş eğitimi veren kurumlar vardır. Ancak bunlardan sadece 6 yaş zorunludur ve bununla ilgili pilot çalışmalar hala sürmektedir. Danimarka’daki temalar yerine çocuğun bilişsel, dil, psikomotor, sosyal-duygusal gelişimlerin desteklenmesi ve öz bakım becerilerinin kazandırılması esas alınmıştır (MEB, 2006).

Birincil ve İkincil Alan Alt Düzey Eğitim: İlköğretim (Folkeskole) kapsamında 9 yıl birincil ve ikincil alan alt düzey eğitim zorunludur. İsteğe bağlı 1 yıllık 10. sınıf da bu kapsamdadır.

10. Sınıf: Zorunlu eğitime dâhil değildir. Ancak bu sınıf, öğrencilerin zorunlu eğitimlerini tamamlamadan önce, daha sonraki eğitim fırsatlarına ek olarak akademik niteliklere sahip olmak isteyen, birincil ve ikincil alt düzey eğitimini tamamlamış genç insanların tercih ettiği bir düzeydir (The Folkeskole, 2008).

Folkeskole’nin Amaçları (The Folkeskole, 2008: 1):

- a) Ailelerle işbirliği içerisinde, öğrencilerde daha fazla öğrenme arzusunu kazandıracak, onları ileriki eğitim ve öğretimleri için hazırlayacak bilgi ve becerileri kazandırmak; Danimarka kültürü ve tarihiyle tanıştırmak; diğer ülkelerin ve kültürlerin anlayışını kazandırmak; onların insan ve çevre



arasındaki ilişkiyi anlamalarına katkıda bulunmak; bireysel olarak çok yönlü gelişimlerini desteklemektir.

b) Öğrencilerin derinlemesine bir araştırma yapması ve deneyim kazanması için fırsatlar yaratan bir altyapı oluşturmak; farkındalıklarını ve yaratıcılıklarını geliştiren, kendi yeteneklerine ve altyapılarına güvenmelerini sağlayan adımlara izin vermektir. Böylece bireyler, bir görev üstlenir ve eylem yapmaya istekli olurlar.

c) Demokratik ve özgür bir toplumda, öğrencilerin hak ve ödevlerini anlayabilmesi, karşılıklı sorumluluk gösterebilmesi ve bu sürece katılabilmesi için onları hazırlamaktır. Bu yüzden, okulun günlük aktiviteleri, düşünce özgürlüğü, eşitlik ve demokrasi ruhu içerisinde yapılmalıdır.

Türkiye’de ise bu amaçlar, 1789 Millî Eğitim Temel Kanunu’na göre belirlenmiş olup etkin vatandaş yetiştirmek, bireysel gelişimi sağlamak, topluma uyumlu birey yetiştirmek üzerine temellendirilen üç madde ile açıklanmıştır.

Folkeskole Eğitim Yasası’na göre; okullar, öğrencileri demokratik toplumun birer vatandaşı olarak kendi rollerine ve gelecek eğitimlerine hazırlamak ve belirli nitelikleri onlara kazandırmak zorundadır. Öğretim öğrencilerin ilgilerini, niteliklerini ve ihtiyaçlarını geliştirmek ve güçlendirmek için çeşitli şekillerde organize edilmiştir. Aynı zamanda öğretim, öğrencilerin işbirlikli becerilerini geliştirmeyi de amaçlamaktadır. Ulus düzeyinde, Folkeskole’nin okul aktivitelerinin tüm altyapısını “*Eğitim Yasası*” belirlemektedir. Ancak belirlenen altyapı çerçevesinde, devlet okullarının nasıl organize edileceği *Özel Belediye Komite*’lerinin sorumluluğundadır. Bu komiteler, okullar için kendi ek hedeflerini oluşturabilmektedir. Diğer taraftan her okulun kendi yerel karakterini oluşturmasına izin verilmektedir (The Folkeskole, 2008).

İlköğretimin Sayısal Özellikleri: Aşağıda Danimarka ve Türkiye’deki ilköğretimin özelliklerine sayılarla yer verilmiştir (The Folkeskole, 2008; MEB, 2009/2010):

İlköğretimin özellikleri (Sayı)	Danimarka	Türkiye
Okul	1.605	33.310
Öğretmen	50.972	485.677

Öğrenci	595.573	10.916.643
Derslik	28,591	332.902
Bir sınıfa düşen ortalama öğrenci	19.6	32.7
Öğretmene düşen öğrenci	10.7	22.4

Dersler: Folkeskole’de 9 yıllık birincil ve ikincil alan alt düzey eğitim üç konu alanına bölünmüştür ve aşağıdaki konular, bütün öğrenciler için zorunludur. Bunlar; sosyal, uygulamalı/yaratıcı ve bilimsel konulardır. Türkiye ise bu tasnif seçmeli ve zorunlu dersler şeklinde yapılmıştır. Bu konuların ayrıntılarına aşağıda yer verilmiştir: (The Folkeskole, 2008; URL, 2) :

Tablo 1: Danimarka Ve Türkiye’deki İlköğretim Kapsamında Yer Alan Dersler

Danimarka			Türkiye		
Alan	Dersler	Sınıf düzeyi	Alan	Dersler	Sınıf düzeyi
Sosyal Konular	Danca	1-9		Türkçe	1-8
	İngilizce	3-9		Matematik	1-8
	Hıristiyanlık	1-9		Hayat Bilgisi	1-3
	Tarih	3-9		Fen ve Teknoloji	4-8
	Sosyal Bilgiler	8-9		Sosyal Bilgiler	4-7
Yaratıcı	Beden Eğitimi	1-9		T.C. İnk. Tarihi ve Atatürkçülük	8
	Müzik	1-6		Yabancı Dil	4-8
Uygulamalı/ konular	Görsel Sanatlar	1-5		Görsel Sanatlar	1-8
	Ev Ekonomisi, Metal İşleri, Tahta ve Tasarım	1 veya 4-7		Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	4-8
Bilim	Matematik	1-9	Zorunlu Dersler	Müzik	1-8



Doğa/ teknoloji	1-6		Beden Eğitimi	1-8
Coğrafya	7-9		Teknoloji ve Tasarım	6-8
Biyoloji	7-9		Trafik Güvenliği	4-5
Fizik/Kimya	7-9		Rehberlik/Sosyal Etkinlikler	6-8
<hr/>				
			Yabancı Dil	6-8
			Sanat Etkinlikleri	6-8
			Spor Etkinlikleri	6-8
			Düşünme Eğitimi	6-8
			Halk Kültürü	6-8
			Medya Okuryazarlığı	6-8
			Bilişim Teknolojileri	6-8
		<i>Seçmeli Dersler</i>	Satranç	6-8
			Vat. ve Demokrasi Eğitimi	8
			Tarım	6-8
<hr/>				
			<i>Serbest etkinlikler</i>	1-5
<hr/>				

Tabloda görüldüğü üzere matematik, müzik, beden eğitimi, dil ve yabancı dil her iki ülkede ortak verilen derslerdir. Ancak geniş alanlı tasarım içinde olan fen bilgisi, hayat bilgisi, sosyal bilgiler gibi disiplinler arası dersler, Danimarka programında tek disiplin olarak verilmiştir. Danimarka'da verilen sosyal bilgiler dersi içeriği Türkiye'deki yapıdan farklı olarak, vatandaşlık bilgisi ve eğitimi konularından oluşmaktadır.

Müfredat: Folkeskole Yasası, zorunlu tema ve konularda yer alan temel bilgi, beceri alanları ve eğitim ile ilgili amaç ve düzenleme yetkisini bakana

verir. Ayrıca, Eğitim Bakanlığı belli düzeylerde okutulan bazı temaların amaçlarını belirler ve düzenlemesini yapar. Oluşturulan bu amaçlar, öğretimin amaçları ve yönü bakımından ulusaldır. Öte yandan, belediye meclisinden son onayı alınmış olan yerel eğitim-öğretim programı tüm okullar için ortaktır (The Folkeskole, 2008).

Türkiye’de ise Milli Eğitim Bakanlığına bağlı birimlerden Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı; programların amaç, yapı, içerik, değerlendirme ve programda yer alan diğer öğelerini belirler.

Sınıflar ve Gruplar: Öğrencilerin yaşı dikkate alınarak belirli bir yeterliliğe göre ayrılmadığı sınıflar esastır. Her sınıf yaklaşık olarak 20 öğrenciden oluşur. Bir sınıftaki öğrenci sayısı 28’i geçmemelidir. Nadiren, belediye 30 kişiden oluşan bir sınıf hazırlayabilir. Ülkenin birincil ve ikincil alan alt düzey eğitim verilen okullarında bütün sınıfların çoğunda 20 veya daha az sayıda öğrenci bulunmaktadır (The Folkeskole, 2008). Türkiye’de ise birleştirilmiş sınıflar da dâhil olmak üzere bir öğretmene düşen öğrenci sayısı 40’dan fazla olamaz (MEB, 1961, md.50).

Öğretim Ortamı: Folkeskole, öğrencilerin mümkün olduğunca, çok yönlü gelişimini hedeflemektedir. Öğretim, hem öğrencinin ilgisini ve ihtiyaçlarını dikkate almak hem de becerilerini geliştirmek ve güçlendirmek amacıyla düzenlenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin işbirliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenmelerine olanak sağlayan koşullar yaratılmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, öğrencinin şimdiki gelişim düzeyi ve arka planı başlangıç noktası alınarak, öğretimde bireye ortak deneyim kazandırmak amacıyla takım çalışmaları ve projeler yaptırılmaktadır. Bu takım, aynı veya farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerden oluşabilmektedir (The Folkeskole, 2008).

Danimarka’da Devlet Okulu Sınıfları



Yandaki fotoğraf sıradan bir devlet okuluna aittir. Görüldüğü üzere programda vurgulanan takım çalışmasına yönelik bir oturma düzeni vardır. Türkiye’de ise sınıflar genellikle sıralı sütun tekniğine göre düzenlenmiştir. Çünkü yapılandırıcı program anlayışına geçilmesine rağmen dersler hala kitaba bağlı olarak öğretmen merkezli sürdürülmektedir.



Değerlendirme: Öğrencinin gerekli bilgi ve beceriyi edinmesine göre eğitim düzenli olarak değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme, "Ortak Amaçlar" da yer alan ilkelere göre yapılmaktadır. Değerlendirme hem öğrencinin öğrenme sonuçlarının aile ile paylaşımını, hem de öğretimin ileriki dönemlerde planlanmasını sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrenci için bir rehber olması bakımından da önemlidir (The Folkeskole, 2008).

Ulusal Test Etme: Ülkede düzenli değerlendirmeyi sağlamak amacıyla zorunlu bir ulusal test yapılmaktadır. Testler, öğrencinin edindiği bilgi ve becerilerin takip edilmesi için kullanılmaktadır. Böylece eğitim süreci, öğrencinin gücüne, zayıflığına ve potansiyeline göre planlanmaktadır. Öğrenci, aşağıdaki derslere yönelik şu testleri almakla zorunludur (The Folkeskole, 2008):

Danca : 2, 4, 6 ve 8. sınıf -okuma odaklı- İngilizce : 7. sınıf

Matematik: 3. ve 6. sınıf Coğrafya : 8. sınıf

Biyoloji : 8. sınıf Fizik/kimya: 8. sınıf

Testler bilgisayar tabanlıdır yani öğrenciye göre yeniden şekillendirilebilmektedir. Öğrenci soruya yanlış cevap verdiği takdirde daha kolay bir soru sorulmakta; soruyu doğru cevaplarsa daha zor bir soru sorulmaktadır. Böylece her öğrencinin akademik düzeyinin tam bir profili çıkartılmaktadır. İki öğrenci aynı testi alamadığından belli bir sınıfta, karşılıklı bir değerlendirmenin yapılması olanaksızdır. Sonuçlar, öğrenciye rehberlik etmesi amacıyla kullanılmakta, buna ek olarak, ailelerle güçlü bir işbirliği oluşturmada etkili olmaktadır. Çünkü anne ve babalar bu test sonuçları hakkında bilgilendirilmektedirler. Öğrencilerin test sonuçlarıyla ilgili verileri, ulusal düzeyde rapor edilmek dışında, gizli tutulmaktadır (The Folkeskole, 2008).

Öğrenci Planları: Yazılı öğrenci planları, okul öncesinden tüm eğitim düzeyine kadar devlet okulu öğrencileri için hazırlanmak zorundadır. Öğrenciye ve ailesine sunulan düzenli durum raporunun bir parçasıdır. Öğrenci planı, velilerin ve okulun, öğrencinin eğitimini desteklemelerinde nasıl hareket edeceklerini değerlendirmede de son derece yararlıdır. 8. ve 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yazılı bir ders ve eğitim planına sahip olması zorunludur. Öğrenci planları, öğrenci değerlendirmesine ek olarak, 9. sınıfı tamamlamak üzere olan öğrencilerin eğitimsel ve mesleki seçimlerine yardımcı olmak amacıyla da kullanılır (Welcome to the Danish Folkeskole [WDF], 2010). Her okul yılında en az bir kez hazırlanır (The Folkeskole,

2008).

Okul bitirme sınavları: 9. ve 10. sınıf sonunda, öğrenciler okul bitirme sınavlarına girerler. Bu sınavlar 9. sınıftan sonra zorunlu, 10. sınıftan sonra ise isteğe bağlıdır. Sınavların kuralları ülke genelinde değişiklik göstermez. Sınav kâğıtları merkezi olarak oluşturulur. Her sınav kendi ölçütüne göre değerlendirilir. Ortalama bir puan vermek için sonuçlar toplanmaz, aynı şekilde geçme veya başarısızlık gibi bir ölçüt de yoktur (The Folkeskole, 2008).

Türkiye’de öğrenciler, okul bitirme sınavları yerine sınıf geçme düzeyinde dönem sonlarında her dersten (seçmeli dersler hariç) sınava tabi tutulurlar. 1-3. sınıflarda öğrencilerin gelişimi, ilerleme ve çabaları, öğretmen rehberliğinde geliştirilecek olan projeler ve performanslarını belirlemeye yönelik çalışmaları, öğretmen gözlemlerine göre belirlenir. 4-8. sınıflarda haftalık ders saati üç ve üçten az olan derslerde en az iki, üçten fazla olan derslerde ise en az üç sınav yapılır. Ayrıca 8. sınıfta; Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik, Beden Eğitimi, Rehberlik/Sosyal Etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda merkezi bir sınav (seviye belirleme sınavı) yapılmaktadır (MEB, 2007).

Diğer Değerlendirme Türleri: 9 ve 10. sınıf düzeylerinde, zorunlu proje değerlendirmesi yapılabilir. Proje değerlendirmesi, içeriğin yazılı bir ifadesi, çalışma süreci ve çalışmanın sonucunun sunumu şeklinde yapılır. Yazılı ifade, öğrencinin yeteneğinin en geniş ve detaylı gösterimini sunar. Öğrencinin isteği doğrultusunda bir not verilebilir. Proje ödevinin değerlendirilmesi bitirme sertifikasında belirtilebilir (The Folkeskole, 2008). Türkiye’de ise öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlarlar. Öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ders ve etkinliklere katılımları ile performans görevleri de dikkate alınır (MEB, 2003, 35.md).

Yeni 7’li Değerlendirme Ölçeği: Bu ölçek, aşağıda verilmiştir (The Folkeskole, 2008):

Tablo 2: 7’li Değerlendirme Ölçeği

12:	Mükemmel bir performans için
10:	Çok iyi bir performans için

7:	İyi bir performans için
4:	Orta bir performans için
02:	Yeterli bir performans için
00:	Eksik performans için
-3:	Kabul edilemez/ uygun olmayan bir performans

Okul ve Ev Arasında İşbirliği

Okul aktivitelerinin ailelerle işbirliği içerisinde uygulanması, Danimarka okullarının temel amacıdır. Her öğrencinin eğitimden ne kadar faydalandığına ilişkin, öğrenci ve ailelerini düzenli olarak bilgilendirme önemlidir. Burada “düzenlilik”ten kasıt, öğrencinin akademik başarısı ile birlikte kişisel ve sosyal gelişimi hakkındaki bilgiyi en az yılda iki kez ailelere bildirmektir (The Folkeskole, 2008). Türkiye’de ise öğretmenler dönem başlarında yılda toplam iki defa toplantı yaparak velileri öğrenciler hakkında bilgilendirmektedirler.

Okul Temelli Boş Zamanları Değerlendirme Tesisleri

Danimarka’da okullarda öğrencilerin dersten sonra boş vakitlerini değerlendirebilecekleri, bir araya gelip oyunlar oynayabilecekleri oyun odaları bulunmaktadır. Oyun odalarının işlevi, sadece çocukların eğlenceli vakit geçirmelerini sağlamak değil, aynı zamanda sosyalleşmelerine de katkıda bulunmaktadır. Bu tesislerde 5., 6. ve 7. sınıf düzeyindeki çocuklar için de çeşitli kulüpler bulunmakta, çocuklar bu kulüplerde akranlarıyla bir araya gelmektedir.²

Eğitim Yasası’na göre; belediyeler bölgelerindeki boş zamanı değerlendirme tesislerinin, belediye okullarında kurulup kurulamayacağına; kurulacaksa nasıl düzenleneceğine karar verme yetkisine sahiptir. Bu konuda okul müdürüne rapor verilir. Okul müdürü, bu tesislerin içeriği ve biçimi konusunda tüm idari ve eğitimsel sorumluluğa sahiptir (The Folkeskole, 2008). Bu tür bir eğitimsel düzenleme, Türkiye’de mevcut değildir.

² Bu bilgi, araştırmacının okul deneyimindeki gözlemlerine dayanmaktadır.

Kaynaştırma ve Özel Eğitim İhtiyaçları

Danimarka, kaynaştırma eğitimini kolaylaştırmak için Salamanca Bildirisi'ni imzalamıştır. Bu bildiriyle, özel eğitim ihtiyaçları organize edilmektedir. Çoğu durumda öğrenci, genel öğrenmeyi destekleyici bir veya daha fazla konuda özel eğitim almaktadır. Hatta öğrenciye bu konuda uzman bir öğretmen yardımcı olmaktadır. Öğrenciler ya *kaynaştırma (mainstream) sınıflarında* ya da *özel bir sınıfta* eğitilebilmektedir. Özel sınıflar zekâ geriliği, disleksi, duyma problemi veya bunun gibi problemi olan öğrenciler için düzenlenmiştir. Folkeskole Eğitim Yasası'nın şartları bütün öğrencilere uygulanmaktadır. Dolayısıyla özel ihtiyacı olan öğrenciler, diğer öğrenciler gibi prensipte aynı beklentilerle karşılaşmaktadır (The Folkeskole, 2008).

Türkiye'de özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin akranları ile birlikte kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerini sürdürmeleri esastır. Bu öğrenciler eğitimlerini akranları ile birlikte aynı sınıfta sürdürebilecekleri gibi okulların bünyesinde açılacak özel eğitim sınıflarında da sürdürebilmektedirler. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında özel eğitim ile ilgili mevzuat hükümleri uygulanmaktadır (MEB, 2003, 6.md.).

Okul Kütüphaneleri ve Öğretmenin Kaynak Merkezleri

Her okulda, okul kütüphanesi, merkezî bir eğitim servisi olarak görev yapar. Okul kütüphanesi, öğretmenlerin derste kullandıkları materyalleri temin eder. Kitaplar, PC, Bilgi Teknolojileri yazılımı, öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimi için olduğu kadar öğretmenlerin kullanması için oluşturulan net servisleri ve elektronik veri tabanları gibi kaynaklar kütüphanelerde mevcuttur. Okul kütüphanesi ve bilgi teknolojileri rehberlik destek hizmetleri, öğretim sürecinde pedagojik kaynaklardır. Eğitim servisi merkezleri, öğrencilerin okuma arzularını açığa çıkarmaya çalışır. Öğrencilerin boş zamanlarında okumak için kitapları ödünç almaları mümkündür. Eğitim servisi merkezleri, halk kütüphanelerinin ve diğer dışsal kurumların işbirliğini gerektirir. Bu şekilde öğrenciler daha fazla kaynağa ulaşabilir (The Folkeskole, 2008). Türkiye'de ise okul kütüphaneleri yönetmeliği bağlamında okul ve sınıf kütüphanesi kurmaya çalışsa da bazı okullarda hala kütüphane bulunmamaktadır (Bozkurt-Bostancı, 2008). Bilgi teknolojilerinden faydalanma durumu ise özellikle öğrenciler için asgaridir.

Ayrıca Danimarka'da her bölgede öğretmenler için çoğu belediyede kaynak merkezleri kurulmuştur. İşlevi öğretmenlere öğretim materyalleri ve kitaplarını ödünç vermek, öğretim materyalleri hakkında bilgi vermek,



öğretmenlerin kendi öğretim materyalini üretmesinde, sergiler düzenlemesinde teknik destek sağlamak, hizmet kursları vermektir (The Folkeskole, 2008). Türkiye’de ise bakanlık bünyesinde okullar için materyal sağlayan kuruluşlar vardır ancak, bu türden yani öğretmenlere okul dışı ortamlarda materyal sağlayan ya da teknik destek veren bir kuruluş yoktur.

Bilgi Teknolojisi

Son 10-15 yılda Eğitim Bakanlığının eylem planları, bilgi teknolojisiyle alakalı olarak yürütülmüştür. Bu yüzden öğretimde, bilgi teknolojisinin entegrasyonu için teknik kaynak yaratılmaya çalışılmıştır. 2003’te hükümet, Folkeskole öğrencilerinin bilgi teknolojisine yönelik yeteneklerini arttırmak için bir eylem planı hazırlamıştır. Devlet ödeneğinin eşit bir şekilde belediyeler tarafından finanse edilmesi şartı ile Folkeskole’nin 3. sınıflarının bilgisayar ihtiyacını karşılamak için projeye tahsis edilen paranın % 75’ini bu iş için ayırmıştır. Böylece, 2006 yılında Folkeskole’de sadece 4888 öğrencinin bilgisayara sahip olması sağlanmıştır. Bu ödenek programı 3. ve 4. sınıf öğrencilerini kapsamıştır (The Folkeskole, 2008). Öğretim sürecinde, interneti kullanmak için çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Çoğu okul, interaktif beyaz tahta edinmekte ve daha fazla okul öğretim materyali olarak “*podcast*”³ kullanmaktadır. Neredeyse bütün Danimarka ilk ve orta dereceli belediye okulları, 2007’den itibaren, öğrencilerin günlük iletişimde “*Öğrenme Yönetimi Sistemi*”ni kullanmaktadır. Bu teknolojik temelli eğitim faaliyetlerinin amacı, öğrencilerin öğrenme sürecini desteklemek ve canlandırmaktır; aynı zamanda, farklı bir öğretim ortamı için olanaklar yaratmaktır (The Folkeskole, 2008).

Ülkemizde ise bilgi teknolojisinin kullanılmasına yönelik çalışmalar pilot olarak gerçekleştirilmiş, ancak henüz yaygınlaştırılmamıştır. Bahsedilen çalışmalar kapsamındaki FATİH projesiyle, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap etmek hedeflenmiştir. Okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okullarımızın 620.000 dersliğine dizüstü bilgisayar, LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlanması amacıyla çalışmalar yapılmaktadır (URL, 3).

³ **Podcast:** Dijital medya dosyalarının taşınabilir medya oynatıcılarda veya bilgisayarlarda oynatılmak üzere internet üzerinden beslemeler (akışlar) yoluyla dağıtılma tekniğidir (URL, 4).

Eğitim Çevresi ve Zorbalık

Öğrenci için iyi bir eğitim çevresi oluşturmak amacıyla alınan kararlar, Eğitim Yasası'nda belirtilmektedir. Yasaya göre, her okulun estetik ve fiziksel çevresinin düzenlenmesinden, güvenlik ve hijyen koşullarından sorumlu olan okul yöneticileri yazılı rapor sunmak zorundadır. Bu değerlendirme, okulun eğitim çevresine; fiziksel, psikolojik ve estetik çevresine yönelik problemlere ilişkindir. Eğitim çevresiyle ilgili olarak Eğitim Yasası'nda yer alan koşulları sağlamak belediye kurulunun görevidir (The Folkeskole, 2008).

Folkeskole'de önemli olan bir diğer faktör de okuldaki zorbalıktır. Eğitim Bakanlığı zorbalık yapan öğrenciler başta olmak üzere, yasal olarak öğrencilerle ilgili okulların alabileceği disiplin kararlarını düzenlemektedir (The Folkeskole, 2008). Okullarda zorbalığı önleme konusunda öğretmenler çeşitli etkinliklerde bulunmaktadır. Bu etkinliklerden birisi de büyük ve küçük yaş grubundaki öğrencilerin birbirini anlamasını ve kaynaşmasını sağlamaktır.

Türkiye'de ise 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrencilere gelişim özellikleri dışındaki olumsuz davranışların özelliğine göre uyarma, kınama ve okul değiştirme gibi yaptırımlardan biri uygulanır. İlköğretimde olumsuz davranışları azaltmak amacıyla "öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu" ve "öğrenci davranışlarını değerlendirme üst kurulu" olmak üzere iki kurul vardır. Bu kurullardan ilki okulda çeşitli alanlarda başarı gösteren öğrencileri ödüllendirmek, olumsuz öğrenci davranışlarının nedenlerini araştırmaktır. İkinci kurul ise rehberlik, veli-okul-çevre ilişkisi ve okul binasının verimli kullanılmasını sağlamak, fiziksel ve ruhsal rahatsızlığı bulunan öğrencilerin tedavisini yaptırmak, özel yetenekli öğrencilere gerekli imkânları sağlamak, olumlu iletişim davranışlarını ödüllendirmek gibi görevleri yerine getirmektedir (Ensari ve Gündüz, 2006).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Danimarka'da eğitim 2009 itibarıyla 6 ve 16 yaş arası bütün çocuklar için zorunludur. Bu bağlamda okul öncesi eğitim ve ilköğretim, 9 yıllık zorunlu eğitim ile isteğe bağlı 10. sınıftan oluşmaktadır. Türkiye'de ise okullar 1997 yılında 6-14 yaş arası tüm çocuklar için zorunlu hale getirilmiş ve böylece zorunlu eğitim 8 yıla çıkarılmıştır. Birçok ülkede zorunlu eğitim, geniş bir yaş aralığını kapsamaktadır. Örneğin; Almanya'da zorunlu eğitim 6 ve 16 yaş arası (Kaya, 2011), İngiltere'de 5 ve 16 yaş arası (Yiğit, 2011), ABD'de ise 7-16 yaş arasıdır (Keskin ve Coşkun-Keskin; 2011). Bugün hem Danimarka hem de Türkiye'de serbest olan 1 yıllık anasınıfları da



Danimarka'da Ağustos 2009 itibariyle zorunlu hale getirilirken, Türkiye'de de 2009-2010 öğretim yılı itibariyle birçok pilot ilde zorunlu anasınıfı uygulanmasına başlanmıştır. Danimarka ve Türkiye'de anasınıfı zorunlu eğitim kapsamında yer alırken Fransa, Almanya ve İngiltere gibi ülkelerde anasınıfı bir zorunluluk arz etmemektedir. Oysaki Nash'e (1997) göre; beynin en önemli kısmı ilk altı yıl içinde gelişmektedir. Bu süreç nöronlar arasındaki bağlantının en yüksek olduğu dönemi içerirken, çocukluğun niteliği beynin işlevselliğini belirlemektedir (akt. Coşkun-Keskin ve Daysal-Ersoy, 2012). Bu nedenle okul öncesi düzeyinde verilen eğitim çocuğun duygusal, zihinsel, fiziksel ve sosyal açıdan gelişiminde çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü bu dönem bireyin öğrenme yeteneğinin güçlü olduğu zaman dilimidir.

Gelişmiş ülkelerde, eğitimde merkezîyetçilikten uzaklaşarak karar verme sürecinde, yerel yönetimlerin, eğitim otoritelerinin, okulların ve velilerin yetkilerinin genişletilmesi, okul sistemlerinin iyileştirilmesi ve yeniden yapılandırılması sürecinde geniş ölçekli bir katılımın sağlanması çabaları mevcuttur. Hatta son yıllarda bu çalışmalar, okul merkezli yönetim, eğitimde ve okul yönetiminde yeniden yapılandırma olarak gündeme gelmeye başlamıştır (Şişman ve Turan, 2003). Gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında Türkiye'de eğitim, merkezî olarak planlanmakta ve yürütülmektedir. Bu durumun bugünün koşulları itibariyle eğitime yönelik sorunların çözümünde sıkıntılar yarattığı ve eğitimde yerelleşmeye gidilmesi gerektiği görüşünü ortaya çıkardığı görülmektedir.

Danimarka'da ve Türkiye'de müfredat Eğitim Bakanlığı tarafından ulusal düzeyde belirlenmektedir. Ancak Danimarka eğitim sistemi, eğitim alanında alınan kararlar, okul sistemi, ders saatlerinin uzunluğu ya da kısalığı, ders kitaplarının seçimi gibi hususlar bakımından, Türkiye'den farklı olarak yerel izler taşımaktadır. Eğitimde yerelleşme, okula ve öğretmenlere çeşitli özgürlükler getirmektedir. Örneğin; Danimarka'da Eğitim Bakanlığının belirlediği amaçlar ve koşullar çerçevesinde her okul kendi kitabını seçme hakkına sahiptir. Türkiye'de ise ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmekte ve tüm Türkiye genelindeki okullarda ders aracı olarak kullanılmaktadır. Dolayısıyla Danimarka'da ders kitaplarında, Türkiye'deki gibi bir ortaklıktan söz etmek mümkün olmamaktadır. Bu durum Türkiye'de öğretmenin sınıfa, öğrenciye uygun etkinlikler yapmak yerine ders kitabına bağlı kalmasına ve yapılandırmacı anlayışa uygun bir ders işlememesine neden olmaktadır.

Benzer şekilde, Fransa, Almanya ve İngiltere gibi ülkelerde de eğitim alanında yerelleşme söz konusudur ve bu uygulama doğrultusunda ülkelerin eğitim sistemlerinde bölgesel özelliklere uygun bir eğitim anlayışı

hâkim olmaktadır. Önkür (2004)'e göre Fransa'da eğitimde yerelleşme çerçevesinde her bölgenin kendi yapısına göre bir eğitim anlayışı uygulanmakta; ders kitaplarının içeriği, ele alınan konuların süresi ve kullanılan materyaller bakımından eğitim kurumlarına serbestlik tanınmaktadır. Bu bağlamda gelişmiş ülkelerin bu konudaki işleyişleri örnek alınarak, eğitim hizmetlerinin daha verimli olması için Türkiye'de eğitimin yerelleştirilmesi için gerekli çalışmalar yapılabilir.

Danimarka'da okullarda zekâ geriliği, disleksi, duyma problemi veya buna benzer başka problemleri olan öğrenciler için özel sınıflar bulunmaktadır. Ayrıca bu öğrenciler, uzman bir öğretmen eşliğinde normal bir sınıf ortamında derslere katılabilmektedirler. Buna "*kaynaştırma eğitimi*" adı verilmektedir. *Kaynaştırma yoluyla eğitim*; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini; destek eğitim hizmetleri sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel eğitim kurumlarında sürdürmesidir. Türkiye'de kaynaştırma uygulaması Danimarka'da olduğu gibi, "*Tam Zamanlı ve Yarı Zamanlı*" olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. Buna göre; özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma yoluyla eğitimlerini; yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta "*Tam Zamanlı*" sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak da sürdürebilmektedirler. "*Yarı Zamanlı Kaynaştırma*" uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta veya ders dışı etkinliklere birlikte katılmaları yoluyla yapılmaktadır (MEB, 2008).

Ancak Türkiye'de uygulanan kaynaştırma uygulamalarında özellikle öğretmen ve öğrenci açısından çeşitli sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu sıkıntıların başında kaynaştırmanın; bireysel eğitim programı, özel eğitim öğretmeni, rehber danışmanlık uzmanı, destek bilgilendirme hizmetleri, kaynak oda ve diğer gerekli malzeme desteği olmadan uygulanması gelmektedir. Bunun sonucunda, öğretmenler sınıfın dikkati dağılmasın diye kaynaştırma öğrencilerini sessiz tutmaya çalışmaktadır. Çünkü öğretmenler kaynaştırma öğrencileriyle özel olarak ilgilenmenin diğer öğrencileri göz ardı etmek anlamına geldiğini düşünmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yeterli bilgi ve yetkinliğe sahip olmamaları, kaynaştırma uygulamaları konusunda olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Çünkü öğretmenler öğrenciye sınıf ortamında nasıl davranması gerektiği konusunda yeterli bilgi ve yönlendirmeye sahip değildir (Sart ve diğerleri, 2004). Bu konuyla ilgili olarak eksikliği giderici çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Danimarka eğitim sisteminde öğrencinin sürece aktif katılımını sağlayan *proje çalışması* öğrenme sürecinin temelini oluşturur. Ancak, ülkemizde bu



yaklaşım süreçte tasarım olarak yer almamakta, uygulamada yetersiz kalmaktadır. Çünkü *proje* öğrenciler tarafından internette çıktısı alınacak ya da anne babaların çocukları için yapması gereken bir ödev olarak görülmekte dolayısıyla etkinlikten istenen sonuç elde edilememektedir. Çocuğun bilgiyi yapılandırdığı yer sadece okul değildir. Bu süreç, okul dışında da devam etmelidir. Bu yüzden bu konuda yeteri kadar bilgiye sahip bilinçli velilere ihtiyaç vardır (Coşkun-Keskin, 2007). Dolayısıyla öğrencinin öğrenme sürecinde olumsuzluk yaratan, onları pasif kılan “*proje ödevleri velilerin yapması içindir*” anlayışını ortadan kaldırmak için veli ve öğretmenlere konuyla ilgili gerekli eğitimi vermek gerekmektedir.

Danimarka eğitim sisteminde *öğrenci merkezlik* esastır, uygulama ön plandadır ve öğretmen rehberlik görevini üstlenmektedir. Türkiye’de de yapılandırmacı anlayışa geçilmesiyle öğrenci merkezli dersler ön plana çıkmıştır. Bu anlamda hem Danimarka’nın hem de Türkiye’nin eğitim anlayışları benzerlikler taşımaktadır. Ancak Türkiye’de yapılandırmacı anlayışın tam olarak kavranamaması, konu merkezli yaklaşımlara bağlı kalınmasıyla geleneksel yöntemlerin süreçte kullanılmaya devam edilmesi, sınıfların kalabalık olması gibi olumsuzluklar yapılandırmacılığın uygulanmasını zorlaştırmaktadır (Coşkun-Keskin, 2007). Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı’nun gerekli önlemleri alması gerekmektedir.

Danimarka’da her bölgede öğretmen için kaynak merkezleri kurulmuştur ve çoğu belediyede kaynak merkezleri vardır. Bu merkezler, öğretmenin derse daha etkin hazırlanmasını sağlamaktadır. Benzer merkezlerin ülkemizde de örnek alınması tavsiye edilebilir.

Danimarka’da her okul değerlendirmeyi nasıl yapacağına kendisi karar vermektedir. Bazı okullarda yılda bir ya da iki kez öğrencinin değerlendirilmesine ilişkin yazılı bir rapor sunulmaktadır, bazı okullarda ise öğretmenler, öğrenci ve öğrencinin ailesiyle sık sık yüz yüze gelerek, onun okuldaki durumu ve sorunları hakkında düzenli görüşmeler yapmaktadır. Böylelikle velinin eğitim sürecine katılımı sağlanmaktadır. Türkiye’de ise velilerle öğrencilerin genel durumuna ilişkin yüzeysel olarak görüşmeler yapılmaktadır. Oysa veli katılımının desteklenmesi gerekmektedir.

Danimarka eğitim sisteminde, 9. sınıf düzeyine kadar öğrenciler sınava tabi tutulmamaktadır. Türk eğitim sisteminde ise öğrenciler her sınıf düzeyinde değerlendirme açısından yazılı ya da sözlü sınava girmek zorundadır. Bu nedenle öğrenciler dersi, sınıfı geçmek için çalışılması gereken konular yığını olarak görmektedirler. Akademik başarının ödüllendirildiği bu sistemde öğrenci öğrenme sürecini, kendisini yaşama hazırlayan bir süreç

olarak görmek yerine, akademik başarısını en üst düzeyde tutması gereken bir süreç olarak algılanmaktadır (Seda-Gün, 2007).

KAYNAKÇA

- AKÇAY Cengiz (2006). **Türk Eğitim Sistemi**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BOZKURT-BOSTANCI Aynur (2008). "Okul Yönetiminde Eğitim-Öğretim İşleri", H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi** içinde (s. 275-315). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ENSARİ Hoşcan ve GÜNDÜZ Yüksel (2006). **İlköğretim Okullarında Yönetim ve Kalite**, İstanbul: Morpa.
- ERGÜN Mustafa (1985). **Karşılaştırmalı Eğitim**, <http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden 10.10.2011 tarihinde edinilmiştir.
- GÜRKAN Tanju ve GÖKÇE Erten (1999). **Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim**, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- KAYA Erdoğan (2011). "Almanya", C. Öztürk (Ed.), **Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları** içinde (s. 43-72). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- KESKİN Yusuf ve COŞKUN-KESKİN Sevgi (2011). "Amerika Birleşik Devletleri", C. Öztürk (Ed.), **Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları** içinde (s.73-104). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- SART Z. Hande; ALA Hüseyin; YAZLIK Özlem ve YILMAZ-Kantaş Fatma (2004). "Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler", XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulan bildiri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- ŞİŞMAN Mehmet ve TURAN Selahattin (2003). "Eğitimde Yerelleşme Ve Demokratikleşme Çabaları, Teorik Bir Çözümleme", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. S:32, s. 300-315.
- ŞİŞMAN Mehmet (2010). **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- MEB (1961). "İlköğretim ve Eğitim Kanunu", Kanun nu: 222. **Resmi Gazete**, 12.1.1961/10705.
- MEB (1973). "Millî Eğitim Temel Kanunu", Kanun nu: 1739. **Resmî Gazete**, 24.6.1973/14574.
- MEB (2003). "Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği"



- Resmî Gazete, 27.8.2003/25212, **Tebliğler Dergisi**. Eylül 2003/2552
Düzeltilme: Kasım 2003/2554.
- MEB (2006). **Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 Aylık Çocuklar İçin)**, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB (2007). “Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi”, **Tebliğler Dergisi**, Kasım 2007/2602.
- MEB (2008). **Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2009/2010). “**Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim**”, Ankara: Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- NATIONAL SYSTEM OVERVIEWS ON EDUCATION SYSTEMS IN EUROPE AND ONGOING REFORMS [NSOESEOR] (2010). *Avrupa’da Eğitim Sistemine İlişkin Devam Eden Ulusal Sistem Arayışına Yönelik Reformlar*, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/nationalsummarysheets/047_DK_EN.pdf adresinden 21.04.2011 tarihinde edinilmiştir.
- ORGANIZATION OF THE EDUCATION SYSTEM IN DENMARK [OESD] (2009/10). *Danimarka’da Eğitim Sisteminin Organizasyonu*, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybasefullreports/DK_EN.pdf adresinden 21.04.2011 tarihinde edinilmiştir.
- SEDA-GÜN Emine (2007). **Türkiye ve İngiltere İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- STRUCTURES OF EDUCATION AND TRAINING SYSTEMS IN EUROPE [SETSE] (2009/10). *Avrupa Eğitim Yapı Ve Öğretim Sistemleri*, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_DK_EN.pdf adresinden 22.04.2011 tarihinde edinilmiştir.
- TAYMAZ Haydar (1997). **Uygulamalı Okul Yönetimi**, (4. Baskı), Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Yayınları.
- THE DANISH EDUCATION SYSTEM [TDES] (2006). Danimarka Eğitim Sistemi, http://www.ac.dk/files/pdf/Danish_Education_System.pdf adresinden 12.03.2011 tarihinde edinilmiştir.
- THE FOLKESKOLE (2008). Danimarka’da İlköğretim, http://eng.uvm.dk/~/-/media/Files/English/Fact%20sheets/080101_fact_sheet_the_folkeskole

[.ashx](#) adresinden 02.03.2011 tarihinde edinilmiştir.

TÜRKOĞLU Adil (1983). **Fransa İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri-Karşılaştırmalı Bir Araştırma**, Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

URL 1: <http://ttkb.meb.gov.tr/prgmufredat.aspx> adresinden 01.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

URL, 2: http://ttkb.meb.gov.tr/ders_cizelgeleri.aspx adresinden 12.12.2012 tarihinde edinilmiştir.

URL, 3. <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6> adresinden 15.12.2012 tarihinde edinilmiştir.

URL, 4: <http://tr.wikipedia.org/wiki/Podcast#E.C4.9Fitim> adresinden 23.10.2012 tarihinde edinilmiştir.

ÜLTANIR Gürcan (2000). **Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler**, Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.

YILMAZ-ÖNKÜR Şükret (2004). **Fransız Eğitim Sisteminin İlköğretim İkinci Kademesinde (College) Uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Analizi ve Türkiye'deki Programlarla Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

YİĞİT Özlem (2011). "İngiltere", C. Öztürk (Ed.), **Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları** içinde (s.175-198). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

WELCOME TO THE DANISH FOLKESKOLE [WDF] (2010). Folkeskole'ye hoşgeldiniz, http://eng.uvm.dk/~media/Publikationer/2010/Folkeskolen/Velkommen%20til%20den%20danske%20folkeskole/pdf/Folkeskolen_ENG_web.ashx adresinden 02.03.2011 tarihinde edinilmiştir.