

**MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI**

**IV. MİLLİ EĞİTİM  
ŞURASI**

**ŞURA KARARLARI**

**24-26 Mart  
Atatürk Kültür Merkezi**

# Lefkoşa

**KKTC**  
**MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANLIĞI YAYINIDIR**

**Grafik Tasarım**  
Nurperi Özgener

**Baskı**  
Devlet Basım Evi-2006

## **Açılış Genel Kurulu**

### **Divan Başkanı**

Doç.Dr. Erbil Akbil

### **Divan Sekreterleri**

Cemal Özyiğit

Ural Özer

Osman Cankoy

Besim Baysal

### **Şura Genel Sekreteri**

Yusuf Karşılı

## **Komisyon Başkanları**

### **Bakanlık Teşkilatının Yeniden Yapılanması**

**Komisyonu Başkanı:** Vasfi Candan

### **Eğitim Norm Ve Standartları Alt Yapı ve Donanımları**

**Komisyonu Başkanı:** Olgun Olay

### **Eğitimde Yasal Düzenleme ve Eğitimin Finansmanı**

**Komisyonu Başkanı:** Yusuf Özbilge

### **Okul Öncesi Eğitim Komisyonu Başkanı:** Fergün Kırılı

**Temel Eğitim Komisyonu Başkanı:** Dr. Hasan Alicik

**Genel Ortaöğretim Komisyonu Başkanı:** Yeter Arslan

**Mesleki Teknik ve Sürekli Eğitim Komisyonu Başkanı:** Ayhan

Gemikonaklı

**Özel Eğitim Komisyonu Başkanı:** Hülya Özbeşer

**Dil Komisyonu Başkanı:** Mine Sancar

**Rehberlik ve Yönlendirme Komisyonu:** Emine İnsay

**Öğretmen, Öğretim Yöntemleri ve Hizmetiçi Eğitim**

**Komisyonu Başkanı:** Günfer Erkmen

## **Kapanış Genel Kurulu**

### **Divan Başkanı**

Canan Öztoprak

### **Divan Sekreterleri**

Ali Yaman

Ural Özer

Osman Cankoy

Besim Baysal

<b>ÖNSÖZ</b> .....	4
<b>MİLLİ EĞİTİM VE KÜLTÜR BAKANI Doç. Dr. ERBİL AKBİL'İN AÇILIŞ KONUŞMASI</b> .....	5
<b>BÖLÜM I</b> .....	18
<b>KOMİSYONLAR</b> .....	18
BAKANLIK TEŞKİLATI'NIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI KOMİSYONU I. KOMİSYON.....	18
EĞİTİM NORM VE STANDARTLARI, ALT YAPI VE DONANIMLARI KOMİSYONU II. KOMİSYON .....	19
EĞİTİMDE YASAL DÜZENLEME VE EĞİTİMİN FİNANSMANI KOMİSYONU III. KOMİSYON .....	20
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KOMİSYONU IV. KOMİSYON .....	21
TEMEL EĞİTİM KOMİSYONU V. KOMİSYON .....	23
GENEL ORTAÖĞRETİM KOMİSYONU VI. KOMİSYON ...	26
MESLEKİ TEKNİK VE SÜREKLİ EĞİTİM KOMİSYONU VII. KOMİSYON.....	28
ÖZEL EĞİTİM KOMİSYONU VIII. KOMİSYON .....	30
DİL EĞİTİMİ KOMİSYONU IX KOMİSYON.....	31
REHBERLİK VE YÖNLENDİRME KOMİSYONU X. KOMİSYON.....	32
ÖĞRETMEN , ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE HİZMETİÇİ EĞİTİM KOMİSYONU XI. KOMİSYON .....	33
<b>BÖLÜM II</b> .....	34
<b>SURA KARARLARI</b> .....	34
BAKANLIK TEŞKİLATININ YENİDEN YAPILANDIRILMASI İLE İLGİLİ KARARLAR .....	34
EĞİTİM NORM VE STANDARTLARI, ALT YAPI VE DONANIMLARI KOMİSYONU KARARLARI.....	43
EĞİTİMDE YASAL DÜZENLEME ve EĞİTİMİN FİNANSMANI KOMİSYONU KARARLARI .....	45
EĞİTİMİN FİNANSMANI.....	49
OKULÖNCESİ EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI.....	50
TEMEL EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI .....	56

GENEL ORTA ÖĞRETİM KOMİSYONU KARARLARI .....	66
MESLEKİ TEKNİK VE SÜREKLİ EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI .....	71
ÖZEL EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI .....	77
DİL KOMİSYONU KARARLARI .....	82
REHBERLİK VE YÖNLENDİRME KOMİSYONU KARARLARI .....	94
ÖĞRETMEN, ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE HİZMETİÇİ EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI .....	98
<b>BÖLÜM III</b> .....	104
<b>EKLER</b> .....	104
<b>IV. MİLLİ EĞİTİM ŞURASI ÖĞRETMEN, ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE HİZMETİÇİ EĞİTİM KOMİSYONU EKLER</b> .....	104
<b>EK 1:</b> .....	104
ILO/UNESCO Öğretmenin Statüsü Tavsiye Kararı 1966.	104
<b>EK 2</b> .....	105
AB Eğitsel Nitelik Göstergeleri .....	105
<b>IV. MİLLİ EĞİTİM ŞURASI EĞİTİMDE NORM VE STANDARTLAR KOMİSYONU EKLER</b> .....	107
<b>EK 1</b> .....	107
I-ULUSAL MESLEKİ EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMI STANDARDI .....	107
II-ALAN MESLEKİ EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMI STANDARDI .....	108
III-DAL/MESLEK PROFİLİ EĞİTİM PROGRAMI STANDARDI .....	109
IV-DERS ÖĞRETİM PROGRAMI STANDARDI .....	111
V-MODÜL EĞİTİM PROGRAMI STANDARDI .....	112
VI-OKUL STANDARTLARI .....	113
<b>EK 2</b> .....	115
OKUL BİNALARI, DERSLİKLER VE DONANIMLAR .....	115
<b>EK 3</b> .....	124

EĞİTİMDE ALTYAPI DONANIM NORM VE STANDARTLARI .....	124
<b>EK 4</b> .....	128
EĞİTİMDE KALİTE ARTIRIMI ÜZERİNE 16 STANDART .....	128
EĞİTİMDE TEMEL STANDARTLAR .....	129
EĞİTİMDE GENEL NORM VE STANDARTLAR .....	130
<b>EK 5</b> .....	135
SAĞLIK VE SOSYAL YARDIM BAKANLIĞI .....	135
IV. MİLLİ EĞİTİM ŞURASI İÇİN ÖNERİLER:.....	135
<b>EK 6</b> .....	145
EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION SIXTEEN QUALITY INDICATORS .....	145
EDUCATION IN EUROPE 9 SIXTEEN INDICATORS ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION 13 .....	145
EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION   9.....	153
SIXTEEN INDICATORS ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION.....	159

## Önsöz

Çağdaş dünya ile bütünleşme hedefinin bir parçası olarak eğitimde de çağa ve değişen koşullara ayak uyduracak, değişim ve dönüşümleri sağlayacak kararları, en geniş toplum kesimlerinin katılımıyla almak amacıyla Milli Eğitim Şurası düzenlenmiştir. 1995’de düzenlenen III. Milli Eğitim Şurası’ndan 10 yıl sonra IV. Milli Eğitim Şurası’nın, 24 Mart 2005’te başlayarak 23 Mayıs 2005’te tamamlanmasıyla eğitimde önemli bir adım atılmış oldu. Şura’da 187 asil ve 50 de gözlemci üye iki aya yakın detaylı, özverili ve katkı koyucu bir yaklaşımla komisyon çalışmalarını sürdürmüştür. Şura 4 gün süren kapanış oturumuyla sonuçlanmıştır.

IV. Milli Eğitim Şurası, birçok komitede yapılan yoğun ve detaylı çalışmalar sonucunda çıkan komisyon kararlarının, Genel Kurulda madde madde oylanmasıyla son halini almıştır. Elinizdeki kitap, tüm bu çalışmaların sonucunda, Genel Kurulda oylanarak kabul edilen kararları, ekleriyle birlikte sizlere sunmaktadır.

Bakanlığımız tarafından gerçekleştirilmeye başlanan eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması sürecinde, gerek eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması, gerekse yasal ve yapısal düzenlemelerin yapılması çalışmalarında IV. Milli Eğitim Şurası’nda alınan kararlar, bizlere ışık tutacaktır.

Bu vesileyle, Şura çalışmalarına katılıp, komisyonlarda görev alarak değerli görüşleriyle katkı koyan herkese özverili çalışmalarından dolayı teşekkür ediyorum.

**Canan Öztoprak**  
**Milli Eğitim ve Kültür Bakanı**



## **Milli Eğitim ve Kültür Bakanı Doç. Dr. Erbil Akbil'in Açılış Konuşması**

Saygıdeğer Konuklar, Değerli Katılımcılar, Değerli Basın Mensupları;

IV. Milli Eğitim Şurası'na hoş geldiniz, hepinizi saygı ile selamlarım.

Bu üç günlük şura süresince, eğitime odaklanacak ve eğitimi birlikte tartışma fırsatı bulacağız. Bu üç günü en iyi şekilde değerlendireceğinizden eminim.

### **IV. Milli Eğitim Şurası'nın Bize Göre Amacı:**

- Avrupa ve dünya ile bütünleşme ana hedeflerinin ayrılmaz bir parçası olarak, eğitimde de, çağa ve değişen koşullara ayak uyduracak değişim ve dönüşümleri gerçekleştirecek kararları birlikte üretmek;
- insanımızı geleceğe taşıyacak eğitimle ilgili tüm konuları tartışarak, yeni yol haritasını birlikte hazırlamaktır.

Sizlere duyurduğumuz dört gündem maddesini, 11 başlık altında, 11 komisyonda ele alarak, birlikte değerlendireceğiz.

Komisyon listeleri ve bunlara ayrılan konuları, program ve diğer evrakla birlikte, dosyalarınızda bulacaksınız.

Hepimizi, yoğun ve kolektif bir çalışma süreci bekliyor. öncelikle, bu sürece katkı koymak; görüş ve önerilerinizi paylaşmak üzere, üç gününüzü bizlere ayırdığınız için; göstereceğiniz sabır ve özveri için sizleri, içtenlikle kutlar; teşekkürlerimi sunarım.

Sizlere, mümkün olduğunca rahat ve verimli bir çalışma ortamı yaratmaya çalıştık. görevlilerimiz sizlere yardıma hazır olacaklardır.

- ✓ Bu Şura'da, hepimizin beklentisi ve özlemi olduğuna inandığım, değişimi-dönüşümü yakalama fırsatı elde edeceğimize;

- ✓ Çağa ayak uydurmak, AB ile uyumu sağlamak, dünya ile kucaklaşmak yönünde giriştiğimiz yolculuğun, ancak eğitimle başarıya ulaşabileceğinin bilinci içerisinde; eksiklerimizi, yanlışlarımızı, karşılaştığımız sorunları da ortaya koyarak;
- ✓ Ancak, bunlarla sınırlı veya bunlara takılıp kalmadan; çağdaş, dünya standartlarında, kaliteli ve yaşamboyu bir eğitim sistemini nasıl yapılandıracağımızı ortaya koyarak;
- ✓ Eğitimi, bir sistem bütünlüğü içerisinde ve tüm yönleri ile ele alarak; geç kalınmış değişim ve dönüşümleri nasıl hayata geçireceğimizi tartışacağız.

Tabi ki, gerek dinlerken ve gerekse görüşlerimizi aktarırken, “esas amacımızın tartışmak olmadığı”ni özenle akılda tutacağız.

### **Esas Olan;**

Bilimsel öğretinin yol göstericiliğinde, değişik görüşlerin harmanlandığı ve yoğun olduğu, katılımcı bir ortamda,

- insanımız ve geleceğimiz için, en güzeli, en doğrusu; en etkin ve verimli bir şekilde uygulanabilir kılmak; gerçekçi olanı aramak ve bulmaktır.
- kolektif zekamızın ürünlerinden yararlanmak; birlikte fikir üretebilme becerisini göstermek; bunları paylaşarak derinleştirmek; amaçladığımız hedeflere nasıl ulaşabileceğimizi birlikte tasarlayabilmektir.
- bu çerçevede, herbirimizde bulunan sağduyu ve birikimlerden azami yararı sağlamak; bütün bunları karşılıklı saygı ve sevgi ilkesi içinde gerçekleştirmektir. çünkü, amaç aynidir.

Şura'nın kendisi dahi bu süreçte sorgulanmıştır!

- o şuraya gerek var mıydı?
- o şura'nın zamanlaması uygun mu?
- o zaman yeterli olacak mı?
- o niçin şura yapılıyor? ne bekliyoruz?
- o şura'nın oluşumu demokratik midir?
- o şuraya kimler katılmalı? şurayı ertelese olmaz mı?
- o şura göstermelik midir? kararları uygulanacak mı? vb.

bu soruları büyük ölçüde geride bıraktığımızı ümit ediyorum.

### **Bu Şuradan neler bekliyoruz?**

bu soruyu cevaplarken, eğitimde neleri öngördüğümüzü de birlikte aktarmak istiyorum.

- Öncelikle, Şura toparlayıcıdır diye düşünüyorum.
  - Eğitimin içinde bulunduğu sorunlar, değişik ortamlarda sürekli tartışılmakta; değişik görüş ve öneriler ortaya atılmakta; her bir kişi veya grup kendi görüş ve önerilerinin en doğru, en geçerli ve en gerçekçi ve biricik olduğu anlayışı ile, aynı konu için, eğitim sorunlarına, değişik teşhisler konulmakta ve farklı reçeteler yazılmaktadır.
  - Bunların, katılımcı ve formal bir ortamda, birlikte sunulup birlikte değerlendirilmesinde yarar vardır.
  - Tabi ki, eğitimin planlanması, programlanması, gözetim ve denetimi ile uygulanmasından sorumlu bakanlık olarak, bizlerin de aynı konularda görüş ve önerilerimiz, hazırlıklarımız olması doğaldır.
  - Bunların özü Şura Hazırlık Dökümanlarında bilginize sunulmuştur. detaya yönelik bazı ek dökümanlar ise Şura sırasında ilgili komisyonlara sunulacaktır.
  - Şura için, değişik kişi ve kesimlerden gelen görüşler ise, Hazırlık Dökümanı II'de, kitap halinde sunulmuştur.
1. Önem verdiğimiz bir diğer husus ise, eğitimin içinde bulunduğu durum ve sorunları ; ve bunlara yaklaşımımız ve çözüm önerilerimiz hakkında, **toplumda farkındalık yaratmaktır**. bunlar çok önem verdiğimiz konulardır. **şöyle açıklayayım:** Eğitime herkesin kendi penceresinden bakması doğaldır. Ancak, bütünü görmeden, göstermeden yapılacak öneri ve telkinler ile alınacak kararlar ve yapılacak uygulamalar bizleri hedeflediğimiz noktalara taşımayabilir. Bu nedenle, konulara bütünlüklü bir şekilde yaklaşmak, resmin tamamını görerek kararlar üretmek için; bilgilerimizi, gözlemlerimizi, teşhis ve önerilerimizi birlikte değerlendirmekte yararlar olduğuna inanıyoruz. Şura bu amaca hizmet etmek için de gereklidir.
2. Hedef ve yaklaşımımızı toplumun geniş kesimlerinin temsil edildiği bir ortamda paylaşmak, değerlendirmek; bu konularda azami görüş birliği sağlamak için de şura iyi bir ortam ve fırsat yaratmaktadır.

3. **Bu Şura**, gerçekten çok önemli ve geleceğimizi ilgilendiren birçok konuya yeni yaklaşımlar getiren **önerilerle yüklü bir gündeme sahiptir.**
- Eğitimdeki sorunların artık arkada kalması, yeni ve çağdaş bir eğitime doğru yelken açacak dönüşümlerin gerçekleşmesi, sanırım, genel bir beklentidir.
  - Halkımız, nasıl bir toplum, nasıl bir gelecek istediğini, bu konulardaki beklentilerini, son iki-üç yıl içinde defalarca göstermiş bulunmaktadır.
  - Eğitimde gerekli dönüşümleri sağlamadan, dünya ile gerçek anlamda bir kucaklaşma; ve AB ile gerçek bir uyuma ulaşma olanaklı değildir.
  - Bu Şura ile, bu dönüşüm ve yeniden yapılanma önerileri gündeme taşınmıştır. Bizlere, bu tarihi fırsatı sunması nedeni ile de, bu Şuraya büyük önem veriyoruz.
  - Tabi ki, “**Şura bir amaç değil bir araçtır; bir son değil bir başlangıçtır.**” . Şura’yı, böyle algılamalıyız.
4. Bu güne kadar, ülkemizde, eğitimle ilgili norm ve standartlara sistematik bir şekilde yaklaşılmadığını söyleyebiliriz.
- Eğitime, daha çok, sorunlardan hareketle teşhisler konulmaya çalışıldığı için, günü kurtarmaya yönelik önlemler alınmış; norm ve standart nosyonu üzerinde sadece (sınıftaki azami öğrenci sayısı hedefi, öğretmenlerin haftalık azami ders yükü gibi konularda) yüzeysel olarak durulmuş,
  - Eğitime ilişkin standartlar ve bunlarla ilgili hedefler belirlenmemiş;
  - Okul ortamları (bina, altyapı, derslik, alet-cihaz, teknik teçhizat ve diğer donanımlarla ilgili çalışmalar yetersiz kalmış;
  - Programlar, değişime ayak uyduracak, toplum gereksinimlerine cevap verecek şekilde yenilenememiş;
  - Bu dönüşümleri gerçekleştirecek kadrolar yetiştirilememiş;
  - Gerekli finansman sağlanamamış, yatırımlar yapılamamıştır.

Bu şura gündeminde, tüm bu konulara ilişkin önerilere de yer verilmesi uygun ve gerekli görülmüştür.

5. Eğitime bütçeden ayrılan payın azlığı/yetersizliği hep tartışma konusu olmuştur. Bu konudaki geçmiş öneriler ise “bu payın artırılması gerektiği” ile sınırlı kalmıştır.
  - Finansman yetersizliği ve bu konuda kemikleşen inançsızlık nedeni ile, geçmiş dönemlerde, eğitimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin bütünlüklü bir çalışma yapılamamış, kısa orta veya uzun vadeli plan ve programlar hayata geçirilememiş; sorunların ertelenmesi, birikmesi ve büyümesi yönünde ise iyi yol katedilmiştir.
  - Bu Şura’ya, 5-yıllık bir yatırım planı ve yaklaşık 64.5 milyon YTL tutarında toplam bir keşif bedelini içeren yeniden yapılandırma proje önerileri sunuyor, bunları paylaşmak ve birlikte değerlendirmek istiyoruz.
  - Finansmanın, büyük ölçüde, TC. ve KKTC kaynaklarından karşılanabileceğini düşünüyoruz.
  - Sivil Savunma sığınak fonu; emlak vergisinden pay; milli piyango’dan pay; vergi indirimi ile ilgili düzenlemeler; 5-yıl süresince, bütçeden eğitime ek-katkı (singapur usulü eğitim vergisi) gibi ilave girdilerle birçok yatırım karşılanabilir.
  - Adını taşıyacak okul yapan yeni “atleksler” neden çıkmasın?
  - Yeter ki amaç ve hedef birliği içinde olduğumuzu gösterelim.
6. Bakanlığımın gözetim ve denetimi altında bulunan tüm okullardaki öğrenci, öğretmen/öğretim üyesi ve çalışanlar toplamı yaklaşık, 85,000 civarındadır. Mezunlar, veliler, işverenler de dahil edilirse, mensuplarımızın sayısı nerdeyse ülke nüfusunun da üstüne çıkmaktadır. Sadece öğrenciler, (doğrudan hizmet alan bir kesim olarak) üniversite öncesinde 41 000; ve üniversitelerimizde 34 000 olmak üzere, toplam 75 000. kadardır. Bakanlığımın, tüm bu kesimlere gereken hizmeti verebilmesi için, teşkilatının da bu gereklere uygun bir yapıya kavuşturulması, hizmet kalite ve etkinliğinin artırılması gerekmektedir.

bakanlık teşkilatının yeniden yapılandırılması, sadece bu gereklerle de sınırlı değildir.

- Bakanlığın sorumluluğuna verilen iş ve işlemlerin, sistematik bir analizi yapıldığı zaman, bazı konuların okullar bünyesinde, bir diğer kısmının ise bölgelerde, daha etkin bir şekilde yerine getirilebileceği görülmektedir.
- Yerinden yönetim ve yerinden denetim yaklaşımının ana nedenlerinden birisi budur.
- **Yerinden yönetim ve yerinden denetim kapsamında:** İlçe Eğitim Müdürlüğü; İlçe Denetleme ve Değerlendirme Kurulu, Okul Yönetim Kurulu; Okul Akademik Kurulu; Okul Rehberlik Servisi; Okul Rehberlik Danışma Kurulu; İlçe Disiplin Kurulu gibi, her ilçe veya okulda, oluşturulması hedeflenen kuruluş ve düzenlemeler öngörülmüştür.
- **Denetimi**, okul yaşamının bir parçası haline getirecek; performans denetimi ve iş başında eğitim anlayışı ile, çağdaş bir yapıya kavuşturacak düzenlemeler öngören yasa tasarısı hazırlanmıştır.
- **Merkez Örgütünde;** bakanlık ve bağlı daireleri kapsamında ise: bazı dairelerin (Eğitim Planlama ve Program Geliştirme Birimi, Ölçme Değerlendirme ve Statistik Birimi, Eğitim Danışma Kurulu, Merkezi Sınav Birimi, Burslar ve Nakdi Yardım Birimi, Yükseköğretim ve Dış İlişkiler Birimi, Hizmetiçi Eğitim Birimi, Özel Okullar Birimi, Rehberlik, Danışma ve Rehabilitasyon Birimi, Okulöncesi Eğitim Birimi, gibi) yeni birim ilaveleri ile yeniden örgütlenmesi;
- Bakanlık Merkez Örgütüne bağlı (Basın Yayın Halkla İlişkiler Birimi, Personel ve Özlük İşleri Birimi, Envanter Kayıt ve Kontrol Birimi, Eğitim Donanım, Araç ve Gereçleri Bakım Onarım Birimi, Mali İşler Birimi, Okul Araç ve Gereçleri Satın Alma Birimi; Yaygın Eğitim Birimi, gibi) yeni birimler kurulması;
- **İlave olarak;** Özel Eğitim Dairesi, Eğitim Denetleme Kurulu, Bilgi Teknolojileri ve İletişim Dairesi gibi yeni daireler kurularak örgütün genişletilmesi öngörülmektedir.

- Bu dairelerin kuruluşu ile ilgili yasa tasarıları hazırlanmış olup, görüşlerinize sunulacaktır.

7. **Yaygın Eğitim'in** bir birim olarak yeniden örgütlenmesi öngörülmüştür.

- DPÖ'nün son anketlerine göre, yaklaşık 7,700 civarında işsiz insanımız bulunmaktadır. Bunların bir kısmının üniversite/yüksek okul mezunu işsizler olduğu bilinmektedir.
- İş gücümüzün ise, yaklaşık % 45.3'lük bir bölümü lise öncesi eğitim görenlerdir.
- Aynı işgücü anketine göre, çalışanlar içinde, hiçbir diploması olmayanlar % 5.8, ilkokul mezunları % 28.7, orta ve dengi % 11.2, lise ve dengi % 33.7 ve fakülte/yüksekokul mezunları % 21.0'dır.
- **Sürekli Yaygın Eğitim** ile: bireylerin, yaşam boyu eğitim süreçlerine, toplumun sosyal, kültürel, politik ve ekonomik yaşantısına tam katılımını ve istihdam edilebilme niteliklerini artırarak, beceri ve bilgiler kazanmalarına yönelik tüm eğitim etkinlikleri amaçlanmaktadır.
- Okuma, yazma, aritmetik gibi beceriler yanında; yabancı dil eğitimi, meslek öğrenme veya meslek değiştirmeye ve Avrupa'ya uyuma yönelik kurslar ile yetişkinlere yönelik her türlü kurslar bu kapsamda değerlendirilerek geliştirilecektir.
- Bu konularda, özellikle, Şura'ya katılan işveren temsilcilerimizden önemli katkılar beklenmektedir.

8. **Eğitim Sistemi'nin yeniden yapılandırılması,** bir gerekliliktir.

Önerilerimiz amaç ve hedeflerimizle örtüşmektedir.

Bunlar:

- Hedeflediğimiz insan profiline ulaşmak için; öğrenene odaklı, öğrenci merkezli eğitim-öğretim uygulamaları ile; öğrenen ve öğretenlerin, planlamadan değerlendirmeye kadar, öğrenme sürecinin her aşamasına aktif

- katılımlarının özendirileceği, katılımcı bir eğitim anlayışı ve yeni bir eğitim sistemi yapılandırmak; ve
- Ezberciliği ön plana çıkaran ve çağdaş olmayan, eğitim-öğretim anlayışı ve uygulamalarından uzaklaşmayı öneriyoruz.
  - Öğrenciyi etkin öğrenenler kılacak, öğrendikleri bilgiyi yorumlayabilme ve farklı durumlara aktarabilme yetenekleri kazandıracak; sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere ağırlık veren yeni anlayışın, kitaplara uygulamaya yansıtılarak, hayata geçmesini sağlamaktır.
  - Bu yaklaşımları, Kıbrıs Tarihi Kitapları'nda uygulamaya koyduk, biliyorsunuz.
  - Hedeflediğimiz “Yaşam Boyu Eğitim” alışkanlığının kazandırılması için, öğrencilerin, daha okul çağında iken, okumaktan, sorgulamaktan, araştırmaktan ve öğrenmekten zevk almasının sağlanması gerekmektedir.
  - Bu gerekler, hazırlanacak programlarda, kitaplarda ve uygulamalarda dikkate alınacaktır.
  - Programların düzenlenmesinde, öğrencilerin özdenetim, iletişim, yaratıcılık ve kendilerini tanıma becerilerini geliştirmeleri de esas alınacaktır.
  - Yeni Eğitim Sistemi'nde rehberlik özel önem taşımaktadır; öğrencilerin ortak özellikleri ve ortak sorunları yanında, her birinin kendine has özellikleri ve sorunları olabileceği; her bir öğrencinin sahip olduğu özelliklere göre de değerlendirilmesi gerektiği;
  - Bu hususların göz önünde tutularak, her türlü gelişimleri için gerekli; rehberlik-yönlendirme, yaklaşım ve önlemlerin alınması gözetilecektir.
  - Ana dilin çok iyi öğrenilmesi, öğrenmenin temel unsuru ve bilginin adresi olduğu için de, çok önemsenmektedir. Diğer yabancı dillerin, ana dildeki kavramlar üstüne bina edildiği gerçeği de bunu gerekli kılmaktadır. dil alt kültürün en önemli ögesidir.

Yeni Eğitim Sistemi yapılandırılırken, tüm bunlar bütünlüklü olarak ele alınmakta ve değerlendirilmektedir.



9. Önerilen **Yeni Eğitim Sistemi** ile ilgili diğer detay ve yaklaşımlar, aradan sonraki oturumda, Talim Terbiye Dairesi Müdürü, Sayın. Dr. Hasan Alicik tarafından sunulacaktır. Ancak, bu aşamada, ana hatları ile ve çok özet olarak:
- 2- yıllık okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması;
  - 5- ve 3-yıllık iki kademededen oluşan, 8-yıllık (ortak) temel eğitim programları; ve kademeler arasında sınavsız geçiş;
  - Lise programlarının, tüm lise türlerinde, 4-yıl olarak düzenlenmesi;
  - Temel Eğitimin ana dilde olması;
  - İkinci yabancı dil'in 'zorunlu' olması;
  - Ana dil ve yabancı dil öğretiminde 'iletişim becerileri'nin ön plana çıkarılması;
  - "Öğrenci Ürün Dosyası" uygulaması gibi yaklaşımlar önerilmektedir.
  - **8-Yıllık Temel Eğitimin I. Kademesi'nde:** İlkokul ortamında yapılacak 5-yıllık eğitimle; öğrencilerin bedensel, duyuşsal, düşünsel ve sosyal yeteneklerini geliştirerek, I. Kademe Eğitimlerine hazırlanmalarını sağlayacak temel davranış ve becerileri kazanmaları hedeflenir.
  - **I. Kademedен II. Kademeye geçişler** için bir sıralama sınavı uygulanmaz. öğrencilerin bir birlerinden de öğrendikleri gerçeğinden hareketle, öğrencilerin, II. Kademeye geçerken, iyi-zayıf şeklinde ayrıştırılmasından sakınılır;
  - **8-Yıllık Temel Eğitimin II. Kademesinde:** I. Kademeye dayalı, 3-yıllık; esnek, seçmeli ve yönlendirmeye açık programlarla; öğrencileri, lise ve dengi okullardaki programlara ve ilerideki yaşamlarına hazırlama hedeflenir. Bu kademedede, öğrencilere ortak ve yönlendirici programlar uygulanır.
  - **Lise düzeyinde ise: okul türü yerine program türü anlayışı** ile çok programlı /çok amaçlı **modern liseler** oluşturularak, bireysel istek, yetenek ve genel ihtiyaç ve ilginin göz önünde tutulduğu, daha esnek bir eğitim-öğretim sunulması hedeflenmekte;
  - Yabancı dilde eğitim veren / verecek "kolej"lerin, kuruluş amaçlarına ve 4-yıllık sisteme uygun olarak

yapılandırılmalarının; kalite ve standartlarının artırılması yanında, öğretmen kadro / kaynaklarının etkin ve verimli kullanılmasına da hizmet edeceği değerlendirilmiştir.

- Kolej türü okulların sayısı ve/veya yeni gce programları açılması genel istek, ilgi ve olanaklar ölçüsünde değerlendirilerek karara bağlanacaktır.

Yeni Eğitim Sistemi yeni yaklaşımlar ve yeni eğitim anlayışı ile bir bütün olarak değerlendirilecektir.

#### **10. Mesleki Teknik Öğretim’de:**

- Uluslararası meslek standartları ve toplumun gereksinimleri gözetilerek; öğrencilere, iş yaşamlarındaki değişim ve gelişmelere açık, üretken, yaratıcı ve verimli olabilecekleri becerileri kazandırmak hedeflenecek;
- Mezunların, meslekleri ile ilgili, yöntemli çalışma, problem çözme, analiz yapma, işbirliği içerisinde çalışma, kendine güven ve yeterli iletişim becerileri kazanmaları için gerekli düzenlemelere yer verilecektir;
- Mesleki ve Teknik Öğretim’in nicelik ve nitelik yönlerden geliştirilmesine ve özendirilmesine önem verilecektir.

#### **Çıracılık Eğitiminde:**

- Öğrencileri/gençleri, pratik bilgi ve mesleki beceriler kazandırarak iş hayatına hazırlamak;
- Nitelikli programlar yoluyla, toplumun ve sanayinin gereksinim duyduğu alanlara öncelik verilerek, işgücü ihtiyacını karşılamak ve istihdam potansiyelini artırmak üzere planlanacak ve düzenlenecektir.

#### **Özel Eğitim’de:**

- Herhangi bir özrü veya engeli olan öğrenciler ile öğrenme güçlüğü çeken veya ileri zekaya sahip öğrencilerin, özel ilgi ve ihtisas gerektiren çağdaş bir eğitimle yetiştirilerek yaşama ve topluma kazandırılmaları hedeflenecek;
- Sorunlarına konulacak doğru teşhis ve tesbitler uyarınca, yaş ve diğer özel durumları da dikkate alınarak, olanaklar ölçüsünde, bu öğrencilerin, kendi yaş gurupları ile ve okul ortamlarında, eğitilmeleri hedeflerine uygun

olarak, özel eğitim dairesi altında, yeniden yapılandırılacaktır.

11. **Ölçme ve Değerlendirmede**'de standarlaşıma ve merkezi sınav uygulamaları öngörülmektedir.
  - Özellikle, ikinci kademe'nin her aşamasında, merkezi olarak düzenlenen, "Seviye Tespit Sınavları" uygulanacaktır;
  - Öğrenciler, bu sınavlar ve 'Öğrenci Ürün Dosyaları' ile birlikte değerlendirilerek yönlendirileceklerdir.
  - Bu amaçla, bakanlık'ta bir "Merkezi Sınav Birimi" ve "Ölçme Değerlendirme Ve Statistik Birimi" oluşturulması öngörülmüştür.
12. **Teftiş Dairesi'nin, "Eğitim Denetleme Kurulu"** olarak yeniden yapılandırılması için yeni bir yasa tasarısı hazırlanmıştır.
  - Yerinden denetim; performans denetimi ve hizmet başında eğitim gibi, çağdaş yaklaşımlarla;
  - Eğitimde, kalite, verimlilik ve etkinliğin artırılmasını öngören, yeni bir anlayış; ve 'eğitimde toplam kalite'yi hedefleyen bir düzenleme öngörülmüştür.
13. Yasal düzenleme gereksinimleri kapsamında:
  - Milli Eğitim Yasası ve Öğretmenler Yasası'nda, değişim sürecinin ve Yeni Eğitim Sistemi'nin gerektirdiği değişiklikler yapılarak, güncel hale getirilmeleri gerekecektir.
  - Bakanlık Teşkilatı'nda öngörülen yeniden yapılanmanın gerektirdiği düzenlemeler; ve daha önce bahsi geçen yasal düzenlemeler bu kapsamda ele alınacaktır.
14. Okul ortamlarının, eğitimin her düzeyinde iyileştirilmesi ve çağdaş norm ve standartlara kavuşturulması; yeni okul binalarının, her ilçenin gereksinimleri de gözetilerek projelendirilmesi, yapılması; ve çağdaş teknoloji ve gereklere göre donatılması; ve planlı bakım-onarım programları ile korunarak geliştirilmesi sağlanacaktır.

### 15. Eğitim Teknolojileri:

- “Eğitim Portalı” ve tüm okulların bilgisayar altyapılarının geliştirilmesi, internet’e bağlanması çalışmaları sonuçlandırılacak;
- Bilgisayar ve Eğitim Teknolojilerinin her okulumuza ulaşması ve eğitimde etkin kullanımı sağlanarak; tüm öğrencilerimizin bilgisayar okur-yazarı olması hedeflenecektir.
- Tüm öğretmenlerimizin ‘bilgisayar okur-yazarı’ olmaları yönündeki hizmetiçi eğitim çalışmaları özendirilerek yaygınlaştırılacaktır.

16. Öğretmen: öğretmenlik mesleği, kaliteye özen gösterilerek, teşvik edilecek ve öğretmenlerin toplumda hak ettikleri saygın konuma uygun bir statüye kavuşmaları sağlanacaktır. Hizmetiçi eğitimlerde, süreklilik sağlanacak; bilimsel ve çağdaş yöntemler uygulanarak motivasyon, verimlilik ve etkinlik artırılabilecektir.

Son olarak, tekrar vurgulamak isterim ki:

Eğitimin, amaçlanan bu fonksiyonlarını yerine getirebilmesi için, aşağıda sıralanan koşulların, bir süreç içerisinde, eş zamanlı olarak ve etkileşimsel bir yaklaşımla ele alınması hedeflenmekte ve öngörülmektedir.

- ❖ Öğretim programlarının öğrenci merkezli yaklaşıma göre yenilenmesi;
- ❖ Öğretmenlerin, hizmetiçi eğitim yoluyla, yeni sistem ve uygulamalara uygun niteliklere kavuşturulması;
- ❖ Okul ortamlarının, tüm fiziki altyapı ve donanımlarının iyileştirilmesi;
- ❖ Yeni okul binalarının yapılması;
- ❖ Öğrencilerin, anne ve babaların yeni sistem hakkında bilgilendirilmesi;
- ❖ Okulların bilgi ve sunu teknolojileri ile donatılması;
- ❖ İnternet ve okul-içi bilgisayar altyapılarının tüm okullarda sağlanması;
- ❖ Eğitim sürelerinin yeni program anlayışına uygun olarak yeniden düzenlenmesi;

- ❖ Eğitimin norm ve standartlarının, ab'ye uyum da gözetilerek, belirlenmesi;
- ❖ Bakanlık teşkilatının, yeni gereksinim ve yaklaşımlar doğrultusunda, yeniden yapılandırılması;
- ❖ Gerekli finansmanın sağlanması; ve
- ❖ Gerekli yasal düzenlemelerin yapılması.

Bizler, bakanlık olarak, yukarıda özetlediğim şekilde, bir takım öngörülerde bulunduk, bir takım uygulamalar başlattık, ve sizlere yeni bir yol haritası sunduk. önümüzdeki 4-5 yıl içerisinde, eğitimi, çağdaş bir noktaya taşımayı öngörüyoruz.

Sizler: bu yaklaşımlarımıza nasıl bakıyorsunuz? doğru yolda miyiz? bazı ince ayarlar mi gerekiyor?

Bireysel görüşlerinizi, ancak kollektif kararlarınızı bekliyoruz.

Bu görüş ve düşüncelerle, çalışmalarınızın verimli geçmesini, geleceğimiz için ve çocuklarımız adına, doğru kararlar üretilmesini diler, saygılar sunarım.

**Erbil Akbil**  
**Milli Eğitim ve Kültür Bakanı**

**(24 Mart, 2005, AKM-Lefkoşa.)**

# BÖLÜM I

## KOMİSYONLAR

### BAKANLIK TEŞKİLATI'NIN YENİDEN YAPILANDIRILMASI KOMİSYONU I. KOMİSYON

#### ADI – SOYADI

#### KURUM – KURULUŞ

#### Komisyon Başkanı

1. Vasfi Candan

BRT Kurumu Temsilcisi

#### Komisyon Üyeleri

2. Mustafa Hastürk

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

3. Veli Büyükağa

Güzelyurt Bölgesi Genel Ortaöğretim Müdürleri  
Temsilcisi

4. Lütfiye Başak Kılıç

DAÜ Öğrenci Konseyi Temsilcisi

5. Cengiz Çiçek

UKÜ Temsilcisi

6. Hüda Hüdaverdi

GAÜ Temsilcisi

7. Salih Sarpten

KTOEÖS Temsilcisi

8. Ertunç Eren

KTÖS Temsilcisi

9. Oya Talat

YKB Temsilcisi

10. Tuncay Yalçuk

Başbakanlık Temsilcisi

11. Adil Hüral

Maliye Bakanlığı Temsilcisi

12. Kemal Dürüst

UBP Temsilcisi

13. Tufan Erhürman

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

14. Gökhan Şengör

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

15. Durmuş Erçakıca

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

16. Cüferiye Cüfer

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

17. Umure Örs

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

18. Sonay Özgünan

KTÖS Temsilcisi

19. Hikmet Olgaçer

KTÖS Temsilcisi

**EĞİTİM NÖRÖ VE STANDARTLARI, ALT YAPI VE  
DONANIMLARI KOMİSYONU II. KOMİSYON**

**ADI – SOYADI**

**KURUM – KURULUŞ**

**Komisyön Başkanı**

1. Olgun Olay YÖDAK Başkanı

**Komisyön Üyeleri**

- |                              |  |
|------------------------------|--|
| 2. Ayer Kaşıf                | GAÜ Temsilcisi                               |
| 3. Yrd. Doç. Dr. Ertan Akün  | UKÜ Temsilcisi                               |
| 4. Esat Gürhan               | UKÜ Öğrenci Konseyi Temsilcisi               |
| 5. Doç. Dr. Fikret Kutsal    | LAÜ Temsilcisi                               |
| 6. Yrd. Doç. Dr. Aysen Wolff | LAÜ Temsilcisi                               |
| 7. Petek Cankoy              | KTOEÖS Temsilcisi                            |
| 8. Mustafa Kahvecioğlu       | KTÖS Temsilcisi                              |
| 9. Hakan Aşkın               | TAK Temsilcisi                               |
| 10. Deniz Serbest            | KTMMOB Temsilcisi                            |
| 11. Hasan Tuluhan            | Tarım ve Orman Bakanlığı Temsilcisi          |
| 12. Turgay Avcı              | UBP Temsilcisi                               |
| 13. Yeşim Kubilay            | Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Temsilcisi |
| 14. Eralp Curciođlu          | Milli Eğitim ve Kùltür Bakanlığı Temsilcisi  |
| 15. Atay Çoban               | Milli Eğitim ve Kùltür Bakanlığı Temsilcisi  |
| 16. Önay Coşkunsu            | KTÖS Temsilcisi                              |
| 17. Gönül Alibaba            | KTÖS Temsilcisi                              |
| 18. Necmi Karakılıç          | DPÖ Temsilcisi                               |

**EĞİTİMDE YASAL DÜZENLEME VE EĞİTİMİN FİNANSMANI  
KOMİSYONU III. KOMİSYON**

**ADI – SOYADI**

**KURUM – KURULUŞ**

**Komisyon Başkanı**

1. Yusuf Özbilge Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

**Komisyon Üyeleri**

2. Yusuf Karşılı Millî Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

3. Mehmet Ekin Vaiz Gençlik Merkezi Temsilcisi

4. Vedat Tek KTOEÖS Temsilcisi

5. Aysan İsmailoğlu KTÖS Temsilcisi

6. Mehmet Garip DAÜ-SEN Temsilcisi

7. Feridun K. Feridun Başbakan Yrd. Ve Dışişleri Bakanlığı Temsilcisi

8. Ahmet Derya CTP-BG temsilcisi

9. Emine Gazioğlu DPÖ Temsilcisi

10. Mustafa Uyguroğlu DAÜ-SEN Temsilcisi

11. Kenan Tuncay KTÖS Temsilcisi

12. Aygül Demirel KTOEÖS Temsilcisi



## OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KOMİSYONU IV. KOMİSYON

### ADI – SOYADI

### KURUM – KURULUŞ

#### **Komisyön Başkanı**

1. Fergün Kırılı

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

#### **Komisyön Üyeleri**

2. Hatice Düzgün

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

3. Sevin Devocioğlu

Lefkoşa İlçesi Müdürleri Temsilcisi

4. Gülgün Özdevim

Mağusa İlçesi Müdürleri Temsilcisi

5. Hayat Aydınova

Girne İlçesi Müdürleri Temsilcisi

6. Fügen Yazgın

Güzelyurt İlçesi Müdürleri Temsilcisi

7. Yılbay Emel

İskele İlçesi Müdürleri Temsilcisi

8. Fergün Deniz

Lefkoşa İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

9. Zehra Sergey

Lefkoşa İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

10. Nilgün Tekeli

Mağusa İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

11. Özge Kaan

Mağusa İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

12. Ayşem Tomgüsehan

Girne İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

13. Ayşen Ersenal

Girne İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

14. Hayriye Öcal

Güzelyurt İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

15. Güzin İnce

Güzelyurt İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

16. Neslihan Kızıl

İskele İlçesi Öğretmenleri Temsilcisi

17. Nurcan Çelebi

İskele İlçesi Okul Öncesi Öğretmenleri Temsilcisi

18. Bahire Çeliktaş

Lefkoşa İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi

19. Mehmet Uysal

Mağusa İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi

20. Özlem Gazi Küçük

Girne İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi

21. Kadir Dağcan

Güzelyurt İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi

22. Yrd. Doç. Dr. Cem Birol

YDÜ Temsilcisi

23. Faik Arçay

KTOEÖS Temsilcisi

24. Mustafa Özhür

KTÖS Temsilcisi

25. Özay Kalyoncu

YKB Temsilcisi

- |                     |   |
|---------------------|---|
| 26. Neyire Bürüncük | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi |
| 27. Selen Şahin     | KTÖS Temsilcisi                             |
| 28. Ali Çelebi      | KTÖS Temsilcisi                             |
| 29. Eren Ergüven    | KTÖS Temsilcisi                             |

## TEMEL EĞİTİM KOMİSYONU V. KOMİSYON

### ADI – SOYADI

### KURUM – KURULUŞ

#### **Komisyon Başkanı**

1. Dr. Hasan Alicik Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

#### **Komisyon Üyeleri**

2. Sema Ebeoğlu Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi
3. Cemal Özyiğit Lefkoşa İlçesi İlkokul Müdürleri Temsilcisi
4. Hüsrev Bektaş Mağusa İlçesi İlkokul Müdürleri Temsilcisi
5. Güven Varoğlu Girne İlçesi İlkokul Müdürleri Temsilcisi
6. Rasiha Erkal Güzelyurt İlçesi İlkokul Müdürleri Temsilcisi
7. Savaş Seyhun İskele İlçesi İlkokul Müdürleri Temsilcisi
8. Ahmet Çomunoğlu Lefkoşa İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
9. Ragıp Öztüccar Lefkoşa İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
10. Hakan Arifoğlu Mağusa İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
11. Sait Coşaner Mağusa İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
12. Besim Baysal Girne İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
13. Ayhan Önel Girne İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
14. Akgün Kaçmaz Güzelyurt İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
15. Ufuk Gündüz Güzelyurt İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
16. Salim Özbolat İskele İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
17. Saffet Aşaroğlu İskele İlçesi İlkokul Öğretmenleri Temsilcisi
18. Yeşim İkan Lefkoşa İlçesi Ortaokul Öğretmenleri Temsilcisi
19. Nilgün Altingüneş Mağusa İlçesi Ortaokul Öğretmenleri Temsilcisi
20. Ural Özer Güzelyurt İlçesi Ortaokul Öğretmenleri Temsilcisi
21. Mahmut Kara İskele İlçesi Ortaokul Öğretmenleri Temsilcisi

22. İbrahim Ceylan Doğu Akdeniz İlkokulu Temsilcisi
23. Tülay Sönmez Lefkoşa İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
24. Süleyman Göçer Mağusa İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
25. Ahmet Osmanlı Girne İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
26. Sabriye Coşkun Güzelyurt İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
27. Hüseyin Sevindik İskele İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
28. Yrd. Doç. Dr. Halil Aytekin K.T. Öğretmenler Derneği Temsilcisi
29. Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Uzunboylu Eğitim Bilimleri Derneği Temsilcisi
30. Özgül Mutluyakalı Trafik Kazalarını Önleme Derneği Temsilcisi
31. Ali Yaman Uzlaşım Derneği Temsilcisi
32. Osman Cankoy KTEV Temsilcisi
33. Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Yaratan DAÜ Temsilcisi
34. Dr. Zehra Özçınar Atatürk Öğretmen Akademisi Temsilcisi
35. Adnan Eraslan KTOEÖS Temsilcisi
36. Mebruke Diren KTÖS Temsilcisi
37. Selim Özmenek İLK - SEN Temsilcisi
38. Onur Yalgın HÜR - İŞ Temsilcisi
39. Hasan Felek DEV - İŞ Temsilcisi
40. Ahmet Savaşan KITSAB Temsilcisi
41. Gülден Plümer Küçük KTÜK Derneği Temsilcisi
42. Dr. Ejdan Sadrazam Sağlık ve Sosyal Yardım Bak. Temsilcisi
43. Ahmet Barçın CTP-BG Temsilcisi
44. Nazım Çavuşoğlu UBP Temsilcisi
45. Derviş Kansu DP Temsilcisi

46. Söğüda Kahvecioğlu BDH Temsilcisi
47. İsmail Özateneç Milli Eğitim ve Kùltür Bakanlığı Temsilcisi
48. Halil Zorba Milli Eğitim ve Kùltür Bakanlığı Temsilcisi
49. Cavit Atalar Trafik Kazalarını Önleme Derneği Temsilcisi
50. Ali K. Kanol Trafik Kazalarını Önleme Derneği Temsilcisi
51. İdil Akçal/Tomur Ergüven Girne Amerikan Koleji Temsilcisi
52. Emine Güvenir YKB Temsilcisi
53. Heybeti Balman KTÜK Derneği Temsilcisi
54. Şöhret Yiğiter KTÖS Temsilcisi
55. Mehmet Gürçimen KTÖS Temsilcisi

## GENEL ORTAÖĞRETİM KOMİSYONU VI. KOMİSYON

### ADI – SOYADI

### KURUM – KURULUŞ

#### Komisyona Başkanı

1. Yeter Arslan Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

#### 2. Komisyona Üyeleri

3. Eser Çeker Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

4. Cuma Arıkbuka Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

5. Fehmi Tokay Lefkoşa İlçesi Genel Ortaöğretim Müdürleri Temsilcisi

6. Raif Güveniş Mağusa İlçesi Genel Ortaöğretim Müdürleri Temsilcisi

7. Raif Asvaroğlu Girne İlçesi Genel Ortaöğretim Müdürleri Temsilcisi

8. Özer Öykün İskele İlçesi Genel Ortaöğretim Müdürleri Temsilcisi

9. Mehmet Şanlıtürk Lefkoşa İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

10. Hüseyin Halitoğlu Lefkoşa İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

11. Nazmiye Çelebi Mağusa İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

12. İlknur Şemi Mağusa İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

13. Bülent Kocadal Girne İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

14. Raif Bahriyeli Güzelyurt İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

15. Bora Akkuş İskele İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

16. Cengiz Yiğit Lefkoşa İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi

17. Gürel Hıdırer Lefkoşa İlçesi Genel Ortaöğretim Öğretmenleri Temsilcisi
18. Işıl Arkan Yakın Doğu Koleji Temsilcisi
19. Sevilay Cangül Lefkoşa İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
20. Özdemir Kalkanlı G/yurt İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
21. Özçel Cangül Lefkoşa İlçesi Öğrenci Konseyleri Temsilcisi
22. Lütfi Veli Güzelyurt İlçesi Öğrenci Konseyleri Temsilcisi
23. Emin Özkalp KTOEÖS Temsilcisi
24. Mehmet Diren KTÖS Temsilcisi
25. Rifat Tuğsal KOOP – SEN Temsilcisi
26. Doç.Dr.Mehmet Çağlar CTP-BG Temsilcisi
27. Kemal Çelik DP Temsilcisi
28. Gülçin Erkmen BDH Temsilcisi
29. Meryem Öksüzoğlu Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi
30. Mehmet Mevlanaoğlu Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi
31. Adnan Kortan KTB Doğayı Araştırma ve Koruma Derneği Temsilcisi
32. Ali Rıza Özkök KTB Doğayı Araştırma ve Koruma Derneği Temsilcisi
33. Tomur Ergüven GAK Temsilcisi
34. Güzin Okutan YKB Temsilcisi
35. Derviş Canalp Magosa GOÖ-OAB Temsilcisi
36. Salahi Uçkan Girne GOÖ-OAB Temsilcisi
37. Özlem Odabaşı KTOEÖS Temsilcisi
38. Tahsin Albulut KTOEÖS Temsilcisi
39. Orhun Mevlüt Gençlik ve Spor Bakanlığı Temsilcisi

## MESLEKİ TEKNİK VE SÜREKLİ EĞİTİM KOMİSYONU VII. KOMİSYON

### ADI – SOYADI

### KURUM – KURULUŞ

#### Komisyon Başkanı

1. Ayhan Gemikonaklı Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı  
Temsilcisi

#### Komisyon Üyeleri

2. Taner Akcan Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi
3. Mustafa Tözer Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi
4. Niyazi Şafakoğulları Lefkoşa İlçesi MTÖ Müdürleri Temsilcisi
5. Sinan Ergüler Mağusa İlçesi MTÖ Müdürleri Temsilcisi
6. Kamil Saka Güzelyurt İlçesi MTÖ Müdürleri Temsilcisi
7. Osman Tosunoğlu İskele İlçesi MTÖ Müdürleri Temsilcisi
8. Şenay Birol Lefkoşa İlçesi MTÖ Öğretmenleri Temsilcisi
9. Mehmet Taşker Lefkoşa İlçesi MTÖ Öğretmenleri Temsilcisi
10. Ozan Çoli Lefkoşa İlçesi MTÖ Öğretmenleri Temsilcisi
11. Mustafa Ertuna Mağusa İlçesi MTÖ Öğretmenleri Temsilcisi
12. Rüstem Kal Güzelyurt İlçesi MTÖ Öğretmenleri Temsilcisi
13. Ayşegül Garabli Güzelyurt İlçesi MTÖ Öğretmenleri Temsilcisi
14. Nergis Sükan İskele İlçesi MTÖ Öğretmenleri Temsilcisi
15. Hüseyin Teralı Güzelyurt İlçesi Okul Aile Birlikleri Temsilcisi
16. Cengiz Şahin KTOEÖS Temsilcisi
17. Ersen Öndeş KTÖS Temsilcisi



- |                       |  |
|-----------------------|--|
| 18. Evren Özbayraktar | KTSO Temsilcisi                                |
| 19. Aysun Önet        | KTTO Temsilcisi                                |
| 20. Tijen Apakgün     | KTOB Temsilcisi                                |
| 21. Salih Özılgaz     | KTEZOB Temsilcisi                              |
| 22. İlhak Nurluöz     | İçişleri Bakanlığı Temsilcisi                  |
| 23. Gönül Naci        | Ekonomi ve Turizm Bakanlığı Temsilcisi         |
| 24. Feridun Tayiz     | KTMMOBirliği Temsilcisi                        |
| 25. Aytunç Şirket     | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi    |
| 26. Seniha Bulancak   | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi    |
| 27. Mustafa Şah       | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi    |
| 28. Özden Nurluöz     | Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı Temsilcisi   |
| 29. Cemal Uluşan      | Güzelyurt İlçesi Öğrenci Konseyleri Temsilcisi |
| 30. Bilal Özkader     | Öğrenci  |
| 31. Hasan Hoca        | KTOEÖS Temsilcisi                              |
| 32. Burak Maviş       | KTÖS Temsilcisi                                |
| 33. Çetin Küçülmez    | Lefkoşa MTÖ-OAB Temsilcisi                     |
| 34. Selman Börklüce   | Mağusa MTÖ Öğrenci Konseyi Temsilcisi          |
| 35. Veli Canpolat     | Lefkoşa MTÖ Öğrenci Konseyi Temsilcisi         |

## ÖZEL EĞİTİM KOMİSYONU VIII. KOMİSYON

### ADI – SOYADI

### KURUM – KURULUŞ

#### **Komisyon Başkanı**

- |                            |   |
|----------------------------|---|
| 1. Hülya Özbeşer           | Özel Eğitim Okul Müdürleri Temsilcisi       |
| <b>2. Komisyon Üyeleri</b> |   |
| 3. Emine Cem               | Özel Eğitim Öğretmenleri Temsilcisi         |
| 4. Sedat Hacımehmet        | KTOD Temsilcisi                             |
| 5. Derviş Yüçetürk         | KTGD Temsilcisi                             |
| 6. Melek Çaluda            | ZÖD Temsilcisi                              |
| 7. Kemal Batman            | KTOEÖS Temsilcisi                           |
| 8. Tanju Üngör             | KTÖS Temsilcisi                             |
| 9. Cansel Hıdıroğlu        | KAMU-SEN Temsilcisi                         |
| 10. Emirali Evcimen        | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi |
| 11. İlkay Gökbulut         | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi |
| 12. Mithat Kara            | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi |
| 13. Özlem Dağlı            | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi |
| 14. Kerime Çelebi          | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi |
| 15. Musa Saygı             | Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi |
| 16. Mustafa Ürüncüoğlu     | KTÖS Temsilcisi                             |
| 17. Zehra Bertaş           | Msa MTÖ-OAB                                 |
| 18. Refia Arı              |   |

## DİL EĞİTİMİ KOMİSYONU IX. KOMİSYON

### ADI – SOYADI

### KURUM – KURULUŞ

#### Komisyon Başkanı

1. Mine Sancar

İngilizce Öğretmenleri Derneği Temsilcisi

#### Komisyon Üyeleri

2. Sevilay Borak

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

3. Nevres Battal

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

4. Filiz Soyer

K.T. Fransız Kültür Derneği Temsilcisi

5. İbrahim Toprakçı

K.T. Alman Kültür Derneği Temsilcisi

6. Hüseyin Demirel

DAÜ Temsilcisi

7. Hüseyin Tüccar

KTOEÖS Temsilcisi

8. Erkan Tekeli

KTÖS Temsilcisi

9. Alev Tuğberk

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

10. Hüseyin Oker

Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

11. Dr. Mustafa Kurt

YDÜ Temsilcisi

12. Dilek Behçetoğulları

İngilizce Öğretmenleri Derneği Temsilcisi

13. Zühre Civa

YKB Temsilcisi

14. Selma Eylem

KTOEÖS Temsilcisi

15. Mustafa Onurer

KTÖS Temsilcisi

16. Filiz Emiroğulları

KTÖS Temsilcisi

17. Şerife İzkan

KTÖS Temsilcisi

## REHBERLİK VE YÖNLENDİRME KOMİSYONU X. KOMİSYON

**ADI – SOYADI**

**KURUM – KURULUŞ**

### **Komisyon Başkanı**

1. Emine İnsay Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi
- 2. Komisyon Üyeleri**
3. Nevhiz Özer Kemal Saraçoğlu Vakfı Temsilcisi
4. Müge Beidoğlu KTOEÖS Temsilcisi
5. Şerif Özhür KTÖS Temsilcisi
6. Mehmet Biliz KTAMS Temsilcisi
7. Salih Tacan Ersümer Bayındırlık ve Ulaştırma Bakanlığı Temsilcisi
8. Fatma Çamlıköylü Gençlik ve Spor Bakanlığı Temsilcisi
9. Gülenay Ersözlü DAÜ Temsilcisi
10. Uz. Psi. Sinem Ceral DAÜ Temsilcisi
11. Canan Öztoprak YKB Temsilcisi
12. Hatice Özalp K.T. Eczacılar Birliği Temsilcisi
13. Yonca Necatoğlu KTÖS Temsilcisi
14. Fügen İsmailoğlu KTÖS Temsilcisi
15. Duygu Server

**ÖĞRETMEN , ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE HİZMETİÇİ EĞİTİM  
KOMİSYONU XI. KOMİSYON**

**ADI – SOYADI**

**KURUM – KURULUŞ**

**Komisyon Başkanı**

1. Günfer Erkmen Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi

**Komisyon Üyeleri**

2. Hasan Özder AÖA Temsilcisi  
3. Semiye Yaradanakul KTOEÖS Temsilcisi  
4. Şener Elcil KTÖS Temsilcisi  
5. Sabiha Aktan BDH Temsilcisi  
6. Salih Zaim Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi  
7. Emel Tel YKB Temsilcisi  
8. Öğr. Gör. Kamuran Öğretim Üyesi Temsilcisi  
Semra Eren  
9. Ünal Eti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Temsilcisi  
10. Uğur Eriken KTÖS Temsilcisi  
11. Tuğçe Savtekin AÖA Öğrenci Konseyi Temsilcisi

# BÖLÜM II

## SURA KARARLARI

### BAKANLIK TEŞKİLATININ YENİDEN YAPILANDIRILMASI İLE İLGİLİ KARARLAR

**Karar 1:** Yerinden Yönetim, ilgili bölge ve/veya kurumlardaki, kurum ve bireylerin katılımcılık ilkesiyle yönetim içinde yer alması anlayışıdır. Bundan hareketle, her okulda, herhangi bir kesimin gereğinden fazla temsil edilmemesine dikkat edilerek tam bir katılımcılık anlayışıyla, oluşumu ve çalışma biçimi tüzükle belirlenerek aşağıdaki kurullar oluşturulmalıdır.

- a. **Okul Yönetim Kurulu:** Her türlü yönetsel faaliyeti yürütmek ve bu alanda karşılaşılan sorunların çözümünde kararlar üretip aktif rol alan kurul.
- b. **Okul Akademik Kurulu:** Eğitim-öğretim programlarının hedeflerine ulaşmaları bağlamında her türlü akademik etkinlik ve çalışmalarını düzenleyen, programlayan ve planlayan kurul.
- c. **Rehberlik ve psikolojik hizmetler Birimi:** Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık hizmetlerinin verilmesini sağlayan birim.

**Karar 2:** Her ilçede, “Yerinden Yönetim” anlayışı ile bağdaşmayan, çok sayıda kadro, araç ve lojistik destek gerektiren, eğitime ayrılan mali kaynakların kullanımında öncelikli olmayan bir **“Milli Eğitim İlçe Müdürlüğü”** ve **“İlçe Denetleme Kurulları”**nın oluşturulması komisyon tarafından **uygun görülmemiştir**. Bunun yanı sıra, ilgili tüm kesimlerden temsilcilerin katılacağı (*herhangi bir kesimin gereğinden fazla temsil edilmemesine dikkat edilerek*) danışma nitelikli kararlar üretebilecek, her

bölgede bir **“Bölge Eğitim Kurulu”** kurulabilir. Dinamik bir çalışma yapısı kurulabilmesi, bakanlıkla iletişim ve istişare içinde bulunabilmesi için bakanlıkca uygun görülecek binalar bu kurulun çalışması için tahsis edilebilir.

**Karar 3:** Bakanlık örgütsel yapısı içerisinde “Özel Kalem Müdürlüğü” mevkiinin, ülke gerçekleri de dikkate alınarak gerekliliği yeniden değerlendirilmelidir.

**Karar 4:** Müsteşarlığa Bağlı Olarak aşağıdaki birimler oluşturulmalıdır.

a) **Basın Yayın ve Halkla İlişkiler Birimi:** Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığının, toplumun her kademesi ile doğrudan buluşması ve dinamik bir yapı kazanan eğitim sistemi ile ilgili öneri, gelişme, saptama ve değerlendirmelerin toplumla paylaşılması görevini üstlenerek, yurtiçi ve yurtdışı medya organları ile bakanlık arasındaki köprüyü oluşturma görevini üstlenmelidir.

b) **Hukuk İşleri Birimi:** Bakanlığa, tüm hukuksal konularda danışmanlık yapmak ve diğer kurumlarla hukuksal irtibatı sağlamak görevini üstlenmelidir.

**Karar 5:** Bakanlık Müdürlüğü'ne Bağlı Olarak aşağıdaki birimler oluşturulmalıdır:

a) **Personel ve Özlük İşleri Birimi :** Bakanlık personeli ve bu personelin özlük haklarının yürütülmesi ve koordine edilmesi görevini üstlenmelidir.

i. **Mali İşler Birimi:** Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığının her anlamdaki mali işlerinin yürütülmesi ve koordine edilmesi görevini üstlenmelidir.

ii. **Okul Araç-Gereç ve Donanım Birimi:** Tüm okullarımızın her alan ve kademedeki okul araç-gereç ve donanımlarının, ekisiksiz ve dengeli bir

biçimde oluşturulması ve idamesi görevini üstlenmelidir.

**iii. Bilgi Teknolojiler ve İletişim Birimi:** Eğitim teknolojilerini kullanmaya yönelik, sürdürülmekte olan her okulun İnternet ağ yapısına kavuşturulması; ve Eğitim Kültür TV projesinin, güncelleştirilip ivedilikle sonuçlandırılması; “**e-eğitim**” yapılanmasına gidilerek, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesinde bulunan, ulaşılması gerekli her tür ve içerikteki bilgilere tüm bireylerin İnternet ortamından ulaşılmasının sağlanması; Okulların İdari bölümlerinin Bilişimsel yapıya kavuşturulup, her türlü öğrenci işlemlerinin bilgisayar ortamında gerçekleştirilmesi ve okullar arasındaki alt yapı eşitsizliklerinin giderilmesine çalışmalıdır. Bu bağlamda ders materyalleri yeni teknolojilere dayalı, katılımcılığı ve ekip çalışmasını öngören, yorum gücünü geliştiren eğitim hedeflerine ve eğitimde yeni yaklaşımlara uygun olarak geliştirilmeli ve üretilmelidir. Lizbon Startejişi bağlamında Dünyaya dönük bir eğitim anlayışı içerisinde “Eğitim Teknolojileri ve İletişim Birimi”nin bu alanda gerekli çalışmaları yapma görevini üstlenmelidir.

**Karar 6: Araştırma Geliştirme ve Planlama Dairesi :** Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığına bağlı “Talim Terbiye Dairesi” ivedilikle **Araştırma-Geliştirme ve Planlama Dairesi**'ne dönüştürülmeli ve bu daire aşağıda belirtilen görevleri katılımcı bir anlayışla gerçekleştirmelidir. Bu daire, ülke yararına olan eğitim politikalarının devamlılığını, her türlü siyasi baskı ve istismarlardan arındırılarak, eğitimde istikrarın sağlanması ilkesine dayalı olarak aşağıda belirtilen görevleri sürdürmelidir.

a) Eğitimde Temel Hedef'lere ulaşılmasını sağlayacak her türlü program geliştirme sürecini yürütmek.



- b) Tüm eğitim öğretim programlarının, “*zaman*” “*mekan*” ve “*gereçler*”, ders kitaplarının içeriği, her alan ve kademedeki ölçme-değerlendirme sistemlerini yeniden yapılandırmak.
- c) Eğitim Teknolojilerinin okullarda yaygın biçimde kullanılması ve her alandaki okullar arası dengesizliğin giderilmesi için projeler geliştirmek.
- d) Başta **Milli Eğitim Yasası** olmak üzere tüm eğitim mevzuatını, yukarıda belirtilen temel ilkeler ışığında ve AB standartlarına uygun, eğitimde yer alan öğrenci, öğretmen ve velinin kaliteli ve mutlu bir ortamda eğitimle buluşmasını öngören bir zihniyetle yeniden düzenlenmesi çalışmalarını yürütmek.
- e) AB ile eğitim alanında bilgi alış-verişine girerek, bu alandaki işbirliğini oluşturmak ve “AB-Eğitim Programları”nın ülkemizde uygulanmasını başlatmak.
- f) Eğitimde toplumsal mutabakatı sağlamak.

**Karar 7- Araştırma Geliştirme ve Planlama Dairesi'ne Bağlı Olarak:**

- a) **Ölçme-Değerlendirme ve İstatistik Birimi** : Eğitim-öğretimin her alan ve aşamasında, öğrencinin, ilgili eğitim programının hedeflerine ne oranda ulaşım ulaşımadığını, geri dönütleri ile birlikte ortaya koyacak sistemi organize etmek ve her türlü istatistik bilginin oluşturulmasını sağlamak ve yürütmek görevlerini üstlenir.
- b) **Program Geliştirme Birimi** : Her alan, tür ve kademedeki eğitim-öğretim program geliştirme görevini üstlenir.
- c) **Merkezi Sınav Birimi** : Eğitimde Yetkili sendikalar ile işbirliği halinde belirlenen alan, kademe ve türdeki **merkezi sınavların** yapılabilmesi için, akademik

anlayışla hazırlanmış bir “**Soru Bankası**” oluşturmakla görevlendirilir. Konu ile ilgili hizmet satın alma yetkisi vardır.

**Karar 8: Denetleme,Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu :** Halen “Teftiş Dairesi” olarak hizmet veren kurum “Denetleme, Değerlendirme ve Yönlendirme Kurulu” olarak oluşturulmalıdır.

**Karar 9: Özel Eğitim Dairesi :** “Yeni Eğitim Sistemin’nin hedefleri bağlamında ortaya çıkan, “Özel Eğitim” ihtiyacına yanıt vermesi amacıyla oluşturulmalıdır.

**Karar 10: Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi’ne Bağlı Olarak :**

- a) **Hizmet İçi Eğitim Birimi :** Uygulamalı ve tüm yıla yayılan geniş sürelerle, planlı ve programlı, bilimsel ve profesyonel bir anlayışla oluşturularak, hizmet içi eğitimlerin planlanması ve yürütülmesi görevini üstlenmelidir.
- b) **Okul Sporları ve Kol Etkinlikleri Birimi :** Her alan ve kademedeki okul sporları ile diğer tüm kol etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesi görevini üstlenmelidir.
- c) **Özel okul ve dersaneler birimi:** Bu birim özel okul ve dersanelerin açılması, kapanması, gereken izinlerin verilmesi, faaliyetlerinin yürütülmesi gibi görevleri üstlenmelidir.

**Karar 11:Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dairesi :** Her alan ve kademedeki PDR programlarının oluşturulması ve planlanması görevini üstlenmelidir.

**Karar 12:Temel Eğitim Dairesi :** Yeni Eğitim Sistemi bağlamında kesintisiz temel eğitim kavramı dikkate alınarak oluşturulmalıdır.

### **Temel Eğitim Dairesi'ne Bağlı Olarak :**

- a) **Okul Öncesi Eğitim Birimi:** Okul Öncesi Eğitim kapsamındaki okulların bağlı bulunduğu icra birimi görevini üstlenmelidir.
- i. **Temel Eğitim I. Kademe Birimi :** Temel Eğitim I.Kademe kapsamındaki okulların bağlı bulunduğu icra birimi görevini üstlenmelidir.
- ii. **Temel Eğitim II. Kademe Birimi :** Temel Eğitim II.Kademe kapsamındaki okulların bağlı bulunduğu icra birimi görevini üstlenmelidir.

**Karar 13: Genel Orta Eğitim Dairesi:** Yeni Eğitim Sistemi kapsamında belirtilen, **Çok Programlı Liseler ve Yabancı Dilde Eğitim Veren Liseler ( Kolejler )**'in bağlı bulunduğu icra görevini üstlenmelidir.

**Karar 14 Mesleki Teknik Eğitim Dairesi:** Yeni Eğitim Sistemi kapsamında belirtilen, Meslek Liseleri, Güzel Sanatlar Liseleri ve Diğer Örgün ve Yaygın Eğitim kapsamında bağlı bulunduğu icra görevini üstlenmelidir. Bu bağlamda *Lefkoşa Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi* 'nin bu daireye bağlanmalıdır.

### **Mesleki Teknik Eğitim Dairesi'ne Bağlı Olarak:**

- a) **Yaygın Eğitim Birimi:** Yeni Eğitim Sistemi yapılanmasında öngörülen Yaşam Boyu Eğitim kapsamında hizmet verecek birimdir.

**Karar 15: Yüksek Öğrenim ve Dış İlişkiler Dairesi'ne Bağlı Olarak**

- a) **Burs ve Nakdi Yardım Birimi:** Yüksek öğrenimdeki öğrencilerin burs ve nakdi yardımlar ile ilgili işlemlerinin yürütülmesi görevini üstlenmelidir.

b) **Dış İlişkiler Birimi** : Yüksek Öğrenimi hedefleyen bireylere, Dünya ülkelerinin eğitim sistemlerinin ve eğitim kurumlarının tanıtımını yapmak, Avrupa Birliği eğitim kriterlerinin ve stratejilerinin sürekli takibi yapılarak sistemimizle uyumluluğu konusunda çalışmalar yapmak, AB-Eğitim Programlarına, katılabilmemiz için ihtiyaç duyulan yasal ve teknik çalışmayı yaparak “Ulusal Ajansın” kurulmasını sağlamak, Ülkemizde uygulanacak Avrupa Birliği Eğitim Programları'nın diğer ülkelerle koordinasyonunu sağlamak, Dünya ülkelerinin eğitim sistemlerinin ve kurumlarının her alan ve kademesindeki uygulamalar hakkında bilgi edinip, eğitim alanındaki her türlü dış ilişkiyi etkin bir şekilde kurmak, görevlerini üstlenmelidir.

**Karar 16 Kültür Dairesi:** Kültür Dairesi, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nı oluşturan “Eğitim” ve “Kültür” ana öğelerinden biri olacak şekilde yapılandırılmalıdır. Bu bağlamda Kültür politikalarının, plan ve programlarının bu daire çatısı altında şekillendirilmesi sağlanmalıdır. Ancak sanatın özgünlüğü devletleştirilmeden, sanatçının kendi hür yeteneğinin yansımaları olarak topluma ulaşmasının sağlanması gerekliliği aşikardır. Bu nedenle “**Devlet Tiyatroları Dairesi**” gibi yapılanmalar terk edilerek, sanatın ve sanatçının yaratıcı ruhunu özgürce yansıtabileceği çalışma örgütlenmelerine olanak tanınmalıdır. Bunların yanı sıra Kültür Dairesi bünyesinde, tüm kültürel ve sanatsal faaliyetlerin topluma ulaşmasını sağlamak amacıyla, etkinlikler organize ve koordine etmek, sanatçıların özgün eserlerinin değerlendirilmesini sağlamak amacıyla aşağıdaki birimler kurulmalıdır;

- a) Yazın ve yayım Birimi
- b) Plastik Sanatlar Birimi
- c) Halk Edebiyatı Birimi
- d) Tiyatrolar Birimi
- e) Halk Dansları Birimi
- f) Müzik Birimi ( Senfoni ve Koro )

- g) Kütüphaneler Birimi (AKM, Milli Kütüphane, Halk Kütüphaneleri )

**Karar 7: YÖDAK:** Ülkemizde yer alan üniversitelerin bilgi üreten ve ürettiği bilgiyi çeşitli alanlara yayan kurumlar olarak, düzeylerinin yükseltilmesi teşvik edilmelidir. Bu amaçla üniversitelerimizin altyapı, tesis, donanım, kadrolar ve özellikle etkin eğitim-öğretim programları yönünden çağdaş düzeyi yakalamaları için gerekli tüm yasal düzenlemelerin ivedilikle yaşama geçirilmesi sağlanmalıdır. Bu amaçla ;

- a) YÖDAK'ın siyasetten arındırılarak tamamen bir akademik kurul halini alması.
- b) Akademik kariyerleri en üst düzeyde olan kişi ve/veya kişiler tarafından yönetilmesi.
- c) Ülkemizde eğitim veren tüm Yüksek Öğrenim Kurumları'nın adil temsiliyetini içermesi.
- d) Kararlarının, ülkemizdeki tüm Yüksek Öğrenim Kurumlarını (Üniversiteleri) bağlayıcı ve yaptırım uygulayıcı nitelikte olması.
- e) Ticari zihniyetten uzak, tamamen kaliteli, nitelikli ve dünya standartları ölçüsündeki eğitim anlayışını destekleyen bir misyon yüklenmesi.

Yukarıda bahsedilen amaçlar doğrultusunda YÖDAK (Yüksek Öğrenim Denetleme ve Akreditasyon Kurulu) Yasası'nın ivedilikle güncelleştirilmesi sağlanmalıdır.

- a) Vakıf Üniversiteleri kendi yasa ve yönetmelikleri çerçevesinde hizmet vermelidir.
- b) Atatürk Öğretmen Akademisi'nin hâlihazırdaki yasa tasarısının ivedilikle Teknik Kurula getirilerek sonuçlandırılması sağlanmalıdır.

**Karar 18: Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığının Verimliliği:** Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı örgütsel yapılanmasının yanında kendi iç işleyişinde verimliliği konusunda yeniden yapılanmalıdır. Bu bağlamda;

- a) Tüm kademelerde, ilgili görevin gerektirdiği nitelikleri taşıyan bireylerin görevlendirilmeleri sağlanmalıdır.
- b) Karmaşık ve düzensiz bir arşiv sistemi terk edilerek tek merkezden düzenli ve dinamik bir arşiv sistemi getirilmelidir.
- c) Her personelin görev ve sorumlulukları tanımlanmalıdır.
- d) “Adama göre iş” mantığı terk edilmelidir.
- e) Bilişim teknolojilerinin kullanımı, bakanlığın tüm birimlerine yaygınlaştırılmalıdır.
- f) Bakanlık içi personelin hizmet içi eğitimi, performans değerlendirilmesi ve denetimi düzenli olarak yapılmalıdır.

**Karar 19:** Yukarıda belirtilenler ışığında, Yeni Eğitim Sistemi'nin oluşturulmasında, Milli Eğitim Bakanlığı Örgütlenmesini'nin de yeniden yapılanması gerekliliği kaçınılmazdır. Bu yapılanmanın, hedefler ve ihtiyaçlar doğrultusunda olmasının yanında verimli, kaliteli ve dinamik bir hizmet verme anlayışının hakim olması, görevin gerektirdiği nitelikleri taşıyan personelin görevlendirilmesi ve bütünlüklü bir değişim yakalanması için eğitimin siyasi baskı ve istismarlardan etkilenmemesini sağlayacak tüm yasal düzenlemelerin hayata geçirilmesi kaçınılmazdır. **“Eğitime yapılan yatırım insana yapılan yatırımdır.”**

## **EĞİTİM NORM VE STANDARTLARI, ALT YAPI VE DONANIMLARI KOMİSYONU KARARLARI**

**Karar 1:** Tüzük gereği bundan sonraki şura toplantıları zamanında ve tam bir katılımçılık ilkesi ile yapılmalı ve alınan şura kararları uygulanmalıdır.

**Karar 2:** Eğitimle ilgili norm ve standartlar konusunda, Öğretmenler Yasası'ndaki teknik ve yüksek danışma kurullarının görevlerini aksatmayacak şekilde MEB bünyesinde sürekli görev yapacak bir "**KURUL**" oluşturulmalıdır.

**Karar 3:** Anılan kurul başta AB olmak üzere çağdaş dünyanın kullandığı standart ve normları "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi" anlayışını referans alarak ülkemizdeki koşulları da gözetererek uygulanabilir, değişim-gelişim ve iyileştirilmeye açık norm ve standartlar ortaya koymalı ve uyumunu kontrol edebilmelidir. (Kurul üyeleri Bakanlık Müsteşarlığı'na bağlı olarak Mühendis ve Mimar Odaları Temsilcileri, Eğitim Uzmanları, Üniversitelerin Temsilcileri, Sendika Temsilcileri, Sağlık Bakanlığı Temsilcisi, Bayındırlık ve Ulaştırma Bakanlığı Temsilcisi ve Okul Aile Birlikleri Federasyonu Temsilcisinden ve gerekli görülen kuruluşlardan oluşturulmalıdır.)

**Karar 4:** IV. Milli Eğitim Şurasına Hazırlık Dökümanı I olarak sunulan kitapçıktaki "Öğrenci Profili", "Öğretmen Profili", "Kıbrıs Türk Toplumunun 21.Yüzyıl İnsan Profili", "Misyon" ve "Vizyon" tanımları dikkate alınmalıdır.

**Karar 5:** Ek-1 olarak sunulan "Ulusal Mesleki Eğitim-Öğretim Programı Standardı" başlıklı metin oluşturulması önerilen norm ve standartlarla ilgili kurulda, referans olarak alınabilir.

**Karar 6:** Ek-2 olarak sunulan MEB'nin vermiş olduğu "**Okul Binaları, Derslikler ve Donanımlara**" ilişkin belge,

oluşturulması önerilen norm ve standartlarla ilgili kurulda referans olarak alınabilir.

**Karar 7: Ek-3** olarak sunulan “Eğitimde Altyapı Donanım Norm ve Standartları” başlıklı belge, oluşturulması önerilen norm ve standartlarla ilgili kurulda, referans olarak alınabilir.

**Karar 8: Ek-4** olarak sunulan birleştirilmiş belgelerin oluşturulması önerilen Norm ve Standartlarla ilgili kurulda referans olarak alınabilir.

**Karar 9: Ek-5** olarak sunulan belge, aynen oluşturulması önerilen Norm ve Standartlarla ilgili kurula referans referans olarak alınabilir.

**Karar 10:Ek-6** olarak sunulan AB eğitim raporunda yer alan 16 Kalite göstergesi (16 Quality Indicators) eğitimde kalitenin artırılması için referans olarak alınabilir.

**Karar 11:**Her Projenin %5 oranındaki maliyetine denk dūřecek değerde bir sanat yapıtının, Yerel sanatçılarımızdan sağlanarak projeye dahil edilmesi için yasal düzenleme yapılmalıdır.



## EĞİTİMDE YASAL DÜZENLEME ve EĞİTİMİN FİNANSMANI KOMİSYONU KARARLARI

### EĞİTİMDE YASAL DÜZENLEME

**Karar 1:** Milli Eğitim Yasası'nın 5. maddesi, Avrupa Birliği ve Dünya bireyleri ile rekabet edebilecek çağdaş özelliklere sahip bireyler yetiştirme hedefini öngöreceğ biçimde yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 2:** Milli Eğitim Yasası'nın 9(3) maddesi ile öngörülen, "Zorunlu eğitim çağında her çocuğun yaş gruplarından kopmadan, kişisel yetenek ve becerileri de dikkate alınarak eğitim görmesi" ilkesinin uygulanabilmesi için gereken yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

**Karar 3:** Milli Eğitim Yasası'nın 17. maddesi, "Kıbrıs Türk" kültürünün ve manevi-kültürel değerlerinin korunup geliştirilmesi ve öğretilmesine önem verecek biçimde yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 4:** Milli eğitim yasasının 18. maddesi zorunlu eğitim dışında devletin yabancı dil ağırlıklı eğitim kurumları açmasına olanak verilecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.

Bireylerin anadilinde eğitim alması bir haktır. bu düşünce bireyin yabancı dil diye tabir edilen herhangi bir dili öğrenmesine engel teşkil etmez ve toplum içinde halen yaşamını devam ettiren anadili farklı toplumların veya azınlık diye tabir edilen toplumların kendi dillerinde eğitim alması ve okul açabilmesi için gerekli yasalar düzenlenir.

**Karar 5:** Milli Eğitim Yasasının 20/2 maddesi eğitim kurumlarında siyasi ve ideolojik istismarı önleyecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 6:** Milli Eğitim Yasası'nın 22. maddesi, Kıbrıs Türk eğitim kurumlarında uygulanan öğretim programlarının, çağdaş

eğitim programları ile uyumlu olmasını öngörecek Şekilde yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 7:** Milli Eğitim Yasası'nın Okulöncesi Eğitim, İlköğretim, Ortaöğretim, Özel Eğitim ve Yaygın Eğitimle ilgili maddeleri çağdaş bir yaklaşımla yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 8:** Milli Eğitim Yasasında zorunlu eğitim yaŐında çocuuunu okula kaydettirmeyen velilere yönelik yaptırımlar (Madde 49(7)) ile izinsiz okul veya kurs yeri açanlara yönelik yaptırımlar (Madde 53(1)G) günün koşullarına uygun olarak yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 9:** Milli Eğitim Yasası'nın zorunlu eğitim yaŐındaki öğrencilerin taŐınması ile ilgili hükümleri günün koşullarına göre ve yaptırımları bakımından (Madde 49(5)) yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 10** Milli Eğitim Yasası'nın 50. maddesinde öngörölen "Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri" ile ilgili uygulama esaslarını içeren tüzük ivedilikle çıkarılmalıdır.

**Karar 11:** Milli Eğitim Yasası'nın 52. maddesi ile öngörölen "Özel Eğitim kurumlarının çalışması ve bu okullarda uygulanacak programlarda gözetilecek esaslar"la ilgili yasal altyapı oluşturulmalıdır.

**Karar 12:** Milli Eğitim Yasası'nın 53. maddesinde özel okul, dersane ve kurs yerlerinin açılmasında aranan norm ve standartlar, Avrupa Birliği norm ve standartları dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 13:** Milli Eğitim Yasası'nın 64. maddesi ile öngörölen, ders kitapları da dahil eğitim araç gereçlerinin hazırlatılması ile ilgili görevlerin yerine getirilmesi kuralları, çıkarılacak bir tüzükle düzenlenmelidir.

**Karar 14:** Milli Eğitim Yasası'nın 66. maddesi ile öngörölen ders kitapları ve eğitim araç gereçlerinin hazırlatılması,

yarışmalarda ödöl verilmesi ve telif haklarının ücretlendirilmesi ile ilgili esaslar bir tüzükle belirlenmelidir.

**Karar 15:** Öğretmenler Yasası'ndaki tefsirler ve kapsamlarla ilgili çağdaş düzenlemeler yapılmalıdır.

**Karar 16:** Öğretmenler Yasası'nın 5. maddesinde belirtilen disiplin işlemlerinin yerine getirilmesi ile ilgili yükümlölük, Anayasa'nın 121(2). maddesinde belirtilen hususlar da dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 17:** Öğretmenler Yasası'nın 7. maddesi ile öngörölün "Öğretmen kadrolarının eğitim ve öğretim kurum ve kuruluşlarına dağılımı" ile ilgili tüzük çağdaş norm ve standartlar da dikkate alınarak ivedilikle çıkarılmalıdır.

**Karar 18:** Öğretmenler Yasası'nın 10(1) maddesinde belirtilen öğretmenlerin atanmaları ve 12. maddesinde belirtilen yükselmeleri ile ilgili sınav esaslarını içeren tüzük çağdaş norm ve standartlar dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 19:** Öğretmenler Yasası'nın 11. maddesinde ortaya konan ilkeler çerçevesinde öğretmenlerin yer değiştirme esaslarını belirleyen bir tüzük çıkarılmalıdır.

**Karar 20:** Öğretmenler Yasası'nın değişik maddelerinde belirtilen her kademe ve türdeki okullara atanacak öğretmen, bölüm şefi, atölye şefi, teknik öğretim görevlisi, köy kadın kursu öğretmeni, müdür muavini ve müdürlerde aranan özel nitelikler ve bu kişilerin görev, yetki ve sorumlulukları, çağdaş normlar da dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 21:** Öğretmenler Yasası'nın 38(3) maddesi uyarınca çıkarılmış "Eğitsel Kol Etkinliklerinin Ders Saatlerine Denkliği Tüzüğü" gözden geçirilmeli ve günün koşullarına göre yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 22:**Toplumsal demokratikleşme süreci içerisinde, öğretmene konan siyasal faaliyette bulunma yasağının ortadan kaldırılması için Anayasanın ilgili maddesinde ve Öğretmenler Yasası'nın 70. maddesinde düzenlemeler yapılmalıdır.

**Karar 23:**Öğretmenler Yasası'nın disiplin cezaları ve ceza gerektiren eylem ve davranışlarla ilgili maddeleri, Avrupa Birliği ülkelerinin mevzuatları da dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 24:**Öğretmenler Yasası'nın 89. maddesi uyarınca çıkarılan "Öğretmenlerin Ödüllendirilmesi Tüzüğü"ne, verimli çalışmayı teşvik edecek biçimde yeniden düzenlenerek, işlerlik kazandırılmalıdır.

**Karar 25:**Öğretmenler Yasası'nın 95. maddesi uyarınca çıkarılan "Öğretmenler Sicil Tüzüğü" yeniden düzenlenmeli ve ivedi olarak işlerlik kazandırılmalıdır.

**Karar 26:**Öğretmenler Yasası'nın 96. maddesinde belirtilen öğretmenlerin hizmetiçi eğitimleri ile ilgili esaslar bir tüzükle belirlenmelidir.

**Karar 27:**"Milli Eğitim Denetim Yasası" ivedilikle çıkarılmalıdır.

**Karar 28:**"Atatürk Öğretmen Akademisi (Değişiklik) Yasası" ivedilikle çıkarılmalıdır.

**Karar 29:**Bakanlığa bağlı dairelerin "Kuruluş, Görev ve Çalışma Esasları Yasaları" ve bunlar altında çıkarılan tüzükler çağdaş bir yaklaşımla yeniden ele alınmalıdır.

**Karar 30:**"Çıracılık ve Meslek Eğitimi Yasası" Avrupa Birliği normları ve meslek standartları da dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

## EĞİTİMİN FİNANSMANI

**Karar 31:**Ülkemizde, eğitimin seviyesi düşürülmeden sürdürülebilir olabilmesi için, Devlet Bütçesi'nden eğitime ayrılan payın yüzde 20, Gayri Safi Milli Hasıla içerisindeki payının yüzde 8 ve toplam kamu harcamalarındaki payının da yüzde 12 seviyelerine getirilerek Avrupa Birliği ülkelerindeki ortalama düzey yakalanmalıdır

**Karar 32:**Bütçeden eğitime ayrılan payın istenilen düzeye yükseltilebilmesi olanakları yakalanana kadar eğitime katkı olarak fon da dahil diğer kaynaklardan yararlanılmalıdır.

**Karar 33:**Eğitim yatırımlarının toplam yatırımlar içindeki oranı artırılmalıdır.

**Karar 34:**Her alan ve kademedeki tüm yasal mevzuatlar ve teknik çalışmalar kamu ve özel okulları kapsayacak ve yatırım uygulayacak biçimde düzenlenmelidir.

**Karar 35:**Daha geniş kapsamlı Telif hakları ile ilgili yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

## OKULÖNCESİ EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI

- Karar 1:** 48 – 72 aylık çocukları kapsayan okul öncesi eğitim dönemi zorunlu eğitim kapsamına alınmalıdır.
- Karar 2:** Kırsal alanlardan başlayarak 4 yaş eğitimi yaygınlaştırılmalıdır.
- Karar 3:** Okul öncesi eğitim için bakanlık bünyesinde ayrı bir birim kurularak, yasal çerçevesi oluşturulmalıdır. AB eğitim sistemi öngörülerine ulaşılması amacını güden ülke eğitim sisteminin, AB kriterleri de baz alınarak ülke ihtiyaç ve koşullarının gözetilmesi sonucu okul öncesinin daire şekline dönüştürülmesi çalışmaları yapılabilir.
- Karar 4:** MEB’da 0-6 yaşta hizmet verecek okulların izin ve denetimlerinde görev alan dairelerin kurulacak okul öncesi eğitim birimi tarafından belirlenecek kural ve koşullardan yola çıkması esastır.
- Karar 5:** Okul öncesi eğitim kurumlarının işlevliğinde, okul öncesi eğitim biriminin belirlediği kural ve koşullar esas olmalıdır.
- Karar 6:** Okul öncesi eğitim birimi çatısı altında, okul öncesi eğitim alanında çalışan kişilerden oluşan Araştırma ve Geliştirme, Değerlendirme komitesi oluşturulmalıdır. Bu komite, okul öncesi eğitimin her türlü işleyişini araştırmalar yaparak yönlendirme görevi yapmalıdır.
- Karar 7:** Bakanlık teşkilatının yeniden yapılandırılmasında, program geliştirme birimi oluşturulurken, program geliştirme uzmanlarının yanısıra okul öncesi eğitim alan uzman veya uzmanları da bu birimde görev almalıdır.
- Karar 8:** Gelişimsel hedeflere ve ülkemiz koşullarına uygun olarak hazırlanmış ve şu an uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programı ihtiyaçlar doğrultusunda değerlendirilip geliştirilmelidir.

**Karar 9:** Okul öncesi eğitimde yabancı dil İngilizce'nin bakanlık tarafından uygun görülen programla, 4 yaşa şarkı ve oyun, 5 yaşa şarkı, oyun ve basit kelimeler yoluyla verilmeli, ilkokul 1. ve 2. sınıfta da sürekliliği sağlanmalıdır

**Karar 10:**Okul öncesi eğitim her çocuğun bilgisayar destekli eğitim programı ve ortamları kullanımına olanak sağlayacak şekilde düzenlenir.

**Karar 11:**Eğitim öğretimde uygun fiziki, sosyal ve ekonomik koşulların yerine getirilmesiyle birlikte öğretmenlerin kazanılmış özlük haklarının iyileştirilmesi halinde eğitim gün içerisine yayılmalıdır.

**Karar 12:**Okul öncesi eğitim programına uygun günlük program ve çalışma takvimi, ilgili kurumlarla birlikte temel eğitimden farklı olarak tespit edilmelidir.

**Karar 13:**Bağımsız anaokullarının yaygınlaştırılması, ilkokullar içerisinde yer alan anasınıfların bağımsızlaştırılması, merkezileştirme uygulamasından dolayı kapatılan okul binalarının okul öncesi hizmetlerde kullanılması için planlar yapılmalıdır.

**Karar 14:**Bütün belediyelerde, eğitim bakanlığı ve yerel yönetim işbirliğiyle okul öncesi eğitim kurumları açılmalıdır. Bu kurumların öğretim kadrosu, programı ve denetimi MEB tarafından ve diğer ihtiyaçlar yerel yönetimler tarafından sağlanmalıdır.

**Karar 15:**Varolan ve açılacak olan okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki özellikleri çağdaş normların ve yerel özelliklerin dikkate alınması ile uzman görüş ve deneyimlerinin değerlendirilmesi sonucunda sentezlenerek belirlenmelidir. Bu şartların yerine getirilmesiyle hazırlanacak ortamlar çocuğun sağlıklı gelişimini sürdüreceği, gelişim özelliklerine uygun, ihtiyaçlarını karşılayacak, rahatça hareket edebilmelerini sağlayacak, uygulanan eğitim programındaki etkinliklerin uygulanmasını mümkün kılacak

bina, bahçe, donanım ve araç-gerece sahip özellikte olmalıdır.

**Karar 16:**Okul öncesi eğitim okulları ve anasınıflarına öğrenci sayısına uygun, eğitim öğretim yılı süresince temel ihtiyaçlarının ve eğitim öğretim ihtiyaçlarının karşılanması için devlet okullarına MEB tarafından bir bütçe sağlanmalı ve uygulamasına geçilmelidir.

**Karar 17:**Okul öncesi eğitimi öğretmeni, bu yaş dönemi çocuğunun gelişim özelliklerini ve ihtiyaçlarını iyi bilen, bu ihtiyaçlara cevap vermede gereken özelliklere sahip kişi olmalıdır.

**Karar 18:**Okul öncesi eğitim sınıflarında öğretmenin kullanabileceği teknolojik araçlar bulundurulmalı ve bunların kullanımında öğretmenler gerekli hizmetiçi eğitimi almalıdır.

**Karar 19:**Görev yapan okul öncesi eğitim öğretmeninin; okul öncesi eğitimin amacı ve temel ilkelerine uygun çalışıp çalışmadığı ilk çalışma yıllarında hassasiyetle denetlenmeli ve teftiş dairesinin ilgili mevzuatınca değerlendirilmelidir.

**Karar 20:**0 – 6 yaş için hizmet veren ve üretim yapan tüm işletmelerde okul öncesi eğitim öğretmenliği veya çocuk gelişimi eğitimi bölümü mezunları görev almalıdır. ( örnek: televizyon çocuk programları ...)

**Karar 21:**Okul öncesi eğitimde her sınıfta çocuğun temel gereksinimleri (sevgi hijyen...) dikkate alınarak öğrenci sayısı 16'yı aşmamalıdır.

**Karar 22:**Öğretmen yardımcısı adı altında, okul öncesi eğitimde öğretmen yardımcıları olarak hizmet verecek personel, meslek liselerinin çocuk gelişimi bölümü mezunları olmalıdır. Bu kişiler konuyla ilgili düzenli hizmetiçi eğitim kurslarına tabi tutulmalı, devlet okullarında kadroları oluşturulmalıdır.



**Karar 23:**Okul öncesi dönem çocuğunun gelişimini izleme ve gelişimde sapma gösterenlerin tespitiyle ilgili özel eğitim birimiyle iletişime girilmelidir.

**Karar 24:**Özel eğitim birimine gönderilen çocuğun tıbbi teşhis ve eğitsel tanısı yapıldıktan sonra bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanmalıdır.

**Karar 25:**Çocuğun kaynaştırma programına uygunluğu durumunda, gereksinim duyulan ortam düzenlemesi ve özel eğitim öğretmeni ihtiyacı, özel eğitim birimi tarafından karşılanmalıdır.

**Karar 26:**Kaynaştırılacak sınıfın öğrenci sayısında düzenleme yapılmalı. Öğretmen yardımcısı sayısı artırılmalı. Sınıf öğrencilerinin aileleri konu ile ilgili bilgilendirilmelidir.

**Karar 27:**Sınıf öğretmeni aile eğitimi konusunda gönüllü olmalı ve hizmetiçi eğitime tabi tutulmalıdır. Programın hedefleri sınıf öğretmenin işbirliğiyle yapılan bir çalışma sonucu gerçekleştirilmelidir.

**Karar 28:**Okul öncesi eğitimde ülke koşullarını ve şartlarını bilen uzmanlarla, öğretmen, aile ve çocukların sorunlarında yol gösterici olabilecek rehberlik hizmetleri getirilmelidir.

**Karar 29:**MEB, ilgili daire, okul idaresi ve öğretmen işbirliğiyle, öğretmen - aile iletişimini geliştirecek, okul çalışma düzeni planlanmalıdır.

**Karar 30:**Ailenin okul öncesi yaş dönemi çocuğunun gelişimiyle ilgili bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.

**Karar 31:**Okul öncesi eğitim programındaki, hedef ve hedef davranışlarının kazandırılması ve kalıcılığının sağlanması konusunda aile programda aktif görev almalıdır.

**Karar 32:**Aile, okul düzenini ve öğretmenin çalışmalarını destekleyici tutumlar kazanmasını sağlayacak şekilde, okul saatleri dışında bilgilendirilmelidir.

**Karar 33:** MEB ve Sağlık bakanlığı arasında yapılacak bir protokol ile okul öncesi eğitim döneminde olan çocuklar okullarda aylık rutin sağlık kontrollerinden geçirilmelidir.

**Karar 34:** Okul öncesi yaş dönemi çocuğu fiziki gelişiminin ölçümlerle sürekli olarak izlenmeli, kaydedilmeli ve okul idaresince buna gerekli olanaklar sağlanmalıdır. Fiziksel olarak gelişimi geri kalan veya fazla kilolu çocukların erken teşhisine imkan tanınmalıdır.

**Karar 35:** Okul öncesi eğitim kurumlarındaki kantinler, sağlığa zararlı veya sağlığa hiçbir katkısı bulunmayan besinlerden arındırılmalıdır

**Karar 36:** Okul öncesi eğitim kurumlarında tam teşekküllü ilkyardım dolabı bulundurulmalıdır.

**Karar 37:** Okul öncesi eğitim öğretmeni ilkyardım konusunda hizmetçi eğitim görmeli ve gerekli bilgilerle donanmalıdır.

**Karar 38:** Okul öncesi eğitim dönemi çocuklarının taşımacılığında geliştirilecek bir tüzük ile, öğrenci sayısına uygun sayıda yetişkin refakatçinin, taşımacı şirket tarafından bulundurulması zorunluluğu getirilmelidir.

**Karar 39:** Okul öncesi eğitim dönemi çocuklarının taşımacılığında, taşımacılık tüzüğünde yer alan 2 km sınırlılığı uygulaması kaldırılmalı ve her mesafeden çocuklar taşınmalıdır .

**Karar 40:** 0-6 yaş döneminde hizmet veren tüm kurumların sağlık şartları ve bakım personeli yönünden izin ve denetimlerinin Sağlık Bakanlığı tarafından yürütülmesi yanında , idareci ve öğretmen kadrosu, programları ve ortamlarının izin ve denetimi MEB tarafından yürütülmelidir.

**Karar 41:** Okul öncesi eğitim dönemi denetimleri, yaş grubuna uygun olarak çocuğun gelişimi, ilköğretime hazır oluşu gibi faktörler dikkate alınarak yapılmalıdır.

**Karar 42:**Okul öncesi eğitim dönemi denetimlerinde çocuk sorgulanarak değerlendirilmemeli, sadece gözlem yapılarak değerlendirilmelidir.

**Karar 43:**Okul öncesi eğitim döneminde denetimi yapacak kişi, okul öncesi eğitim alanında uzman kişilerden olmalıdır.

**Karar 44:**Okul öncesi eğitim dönemi denetimleri; öğretmene rehberlik edecek, öğretmen verimliliğini artıracak ve eğitim ortamlarını iyileştirecek nitelikte olmalıdır

**Karar 45:**Okul aile birliği etkinlikleri sonucunda elde edilen gelirlerin vergileri okulların yapılandırılmasında kullanılmalıdır.

**Karar 46:**Okul öncesi eğitimde görev yapan öğretmenlerin okul öncesi öğretmenliği veya çocuk gelişimi ve eğitimi bölümünden mezun olması esastır.

## TEMEL EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI

### **Karar 1: Eğitim Sisteminin yeniden yapılanması gerekliliği**

- a) Kıbrıs Türk toplumunun bilgi çağında diğer toplumlar arasındaki yerini almasına,
- b) Kıbrıs Türk toplumunun sosyal, kültürel, ekonomik alanda gelişmesine,
- c) Eğitimde fırsat eşitliğine,
- d) Yaşam boyu eğitime,
- e) Değişime açık eğitime,
- f) Eğitimde bireyselliğe, olanak sağlamak amacıyla yeniden yapılanma gerekmektedir.

### **Karar 2: Yeni Eğitim Sisteminin Öngördüğu İnsan Profili**

Temel eğitimle toplumu geleceğe taşıyacak insana ulaşılması hedeflenir. Buna göre ulaşılması belirlenen insanın profili şöyle belirlenir:

- a) Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne inanan,
- b) Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş,
- c) Bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen,
- d) Bilgi ve teknoloji kullanımına yatkın,
- e) Kendini tanımaktan ve açıklamaktan korkmayan,
- f) Bilgiye nasıl ulaşacağını bilen,
- g) Tasarlayıp yaratabilen,

- h) Dünya bireyleriyle rekabet edebilen,
- i) Değişime açık,
- j) Sorgulayan, düşüncesini özgürce söyleyebilen,
- k) Ulusal, kültürel, sanatsal ve çağcıl kimliklerinin farkına varan,
- l) Kıbrıs'ı yurt olarak bilen,
- m) Empati duygusu gelişmiş, her türlü kültürel farklılıkları hoşgörü ve saygıyla kabul eden,
- n) İnsana, insan haklarına; doğaya, doğa haklarına saygılı, koruyan ve seven,
- o) Bireysel ve toplumsal haklarını korumasını bilen barışçı yurttaşlar.

**Karar 3: Eğitim Vizyonu**

Çağdaş, AB ve dünya standartlarında demokratik, parasız bilimsel ve kaliteli eğitim.

**Karar 4: Eğitim Misyonu**

- a) Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne bağlı,
- b) Bilimsel düşünüş ve çalışmayı özümsemiş,
- c) Bilgi ve teknoloji kullanımına yatkın,
- d) Dünya bireyleriyle rekabet edebilen,
- e) Düşüncesini özgürce söyleyebilen,
- f) Sorgulayan, araştıran bilgiye nasıl ulaşacağını bilen,

- g) Bedenen ve ruhen sağlıklı, estetik duyguları gelişmiş, erdemli,
- h) 21. yüzyıl insan profiline uygun yaratıcı yurttaşlar yetiştirmek.

**Karar 5: Temel Eğitimin Hedefleri**

Temel Eğitimi tamamlayan öğrencinin aşağıda belirtilen kazanımlara ve becerilere sahip olması hedeflenir.

- a) Estetik, ahlaki, sosyal, kişisel, teknik ve ekonomik yönlerden gelişir,
- b) Bireysel, sosyal ve ekonomik sorunlarla başetmesi için gerekli bilgileri kazanır,
- c) Sorgulama, problem çözme, analiz ve sentez yeteneği gelişir,
- d) Takım halinde çalışmayı öğrenir ve takım bilinci gelişir,
- e) Ana dilde iyi iletişim becerileri kazanır ve eleştirel okur-yazarlık becerisi gelişir,
- f) İngilizce yanında, ikinci bir yabancı dilde de iletişim becerileri edinir,
- g) Farklı sanat ve spor dallarını tanır, kendi sanatsal ve sportif yeteneklerini ortaya koyar,
- h) Kendi mesleki ilgi ve anlayışlarını aşamalı olarak şekillendirir,
- i) Beceri, ilgi ve yetenek bakımından kendi potansiyellerinin farkına varır,
- j) Öğrenmeyi öğrenerek, yaşam boyu eğitimin değerini kavrar,

- k) Entellektüel ve mesleki bakış açılarının önemini takdir eder,
- l) Kendi kültürünü tanır, farklı kültürlerle ilgi ve hoşgörü ile yaklaşır,
- m) Kendi hayatını özgürce planlar ve yönlendirir,
- n) Sağlıklı yaşam bilinci kazanır.

**Karar 6: Okul Yönetici Profili**

Temel eğitim kademesinde görev yapacak olan yönetici profili aşağıdaki gibi belirlenir.

- a) İlişkilerinde demokratik,
- b) Okul dışındaki kişilerle de iletişim kurmayı benimseyen,
- c) Güdüleyici,
- d) Cesaretlendirici, Vizyon sahibi,
- e) Yeniliklere ve değişime açık,
- f) Bilimselliğe ve eğitim amaçlarına ulaşma çabalarına destek veren,
- g) Okulda fiziki, sosyal ve psikolojik ortamların oluşmasına rehberlik eden,
- h) Sorun çözme, karar verme, yazma, konuşma, rapor hazırlama becerilerine sahip,
- i) Girişimci,
- j) Gerektiğinde yetkilerini devredebilen.

### **Karar 7: Öğretmen Profili**

Temel eğitim kademesinde görev yapacak olan öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun olarak profili şöyle belirlenir:

- a) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun öğrenme ortamları hazırlayabilen,
- b) Öğrenci ile çevresi arasında gerekli etkileşimi sağlayabilen,
- c) Yatay iletişimi benimseyen, öğrencileriyle arkadaşça ilişkiler kurabilen,
- d) Öğretim yöntemlerini öğrenci merkezli anlayışla kullanabilen, öğrencisine öğrenmeyi öğretebilen
- e) Mesleğini seven ve bir yaşam biçimi olarak kabul eden,
- f) Eğitimdeki gelişmeleri takip eden,
- g) Teknoloji kullanımına yatkın,
- h) Kendini geliştirmeye önem veren,
- i) Psikodrama, buluş, ironi, tartışma, araştırma, gösteri, gezi, gözlem ve inceleme, deney, soru-cevap gibi yöntemleri etkili ve verimli biçimde kullanabilen.

### **Karar 8: Öğrenci Profili**

- a) Araştırmacı ve sorgulayıcı,
- b) Bilimsel ve akılcı düşünme becerisine sahip,
- c) Kendi bilgisini kendisi oluşturabilen,
- ç) İletişim kurma becerisine sahip,
- d) Ana dili ve en az bir yabancı dili etkin kullanabilen,



- e) Ezberleyen değil, bilgiye ulaşabilen,
- f) Bilgiyi kullanıp paylaşabilen,
- g) Teknolojiyi etkin kullanabilen,
- h) Kendini gerçekleştirmiş,
- ı) İnsanlığın ortak değerlerini sahiplenmiş,
- i) Yaratıcı, üretken, takım çalışmasına yatkın,
- j) Özgürlük, demokrasi, barış, sosyal adalet ve hukukun üstünlüğüne inanan,
- k) Düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş,
- l) Bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen,
- m) Bilgi ve teknoloji kullanımına yatkın,
- n) Kendini tanımaktan ve açıklamaktan korkmayan,
- o) Sağlıklı yaşam bilincini kazanmış,
- ö) Tasarlayıp yaratabilen,
- p) Dünya bireyleriyle rekabet edebilen,
- r) Değişime açık,
- s) Sorgulayan, düşüncesini özgürce söyleyebilen,
- ş) Ulusal, kültürel ve çağcıl kimliklerinin farkına varan,
- t) Kıbrıs'ı yurt olarak bilen,
- u) Empati duygusu gelişmiş, her türlü kültürel farklılıkları hoşgörü ve saygıyla kabul eden,

- ü) İnsana, insan haklarına; doğaya, doğa haklarına saygılı, koruyan ve seven,
- v) Kendi hayatını özgürce planlayabilen,
- y) Sorumluluk bilinci gelişmiş,
- z) Bireysel ve toplumsal haklarını korumasını bilen barışçı yurttaş.

#### **Karar 9: Temel Eğitim**

- a) İki yıllık okul öncesi eğitimi, zorunlu ve temel eğitim kapsamındadır.
- b) Okul öncesi dahil olmak üzere temel eğitim kesintisiz ve sınavsız geçiş esasına dayalı 11 yıllık süreye uygun olarak planlanır ve programlanır.
- c) Dört (4) yıllık lise programlarına okul öncesinden sonraki 8. yılın sonunda yönlendirme yapılır.

#### **Karar 10:Ders Programları**

- a) Temel Eğitim kademesinde programlar dokuz yıllık süre bütünlüğüne uygun olarak düzenlenir. Kategorileştirilip ayrıştırılmadan ortak ve yönlendirici program uygulanır.
- b) Ders programları ve kitapları öğrenci merkezli, işbirlikli öğrenme ve yapılandırıcı eğitim yaklaşımına göre düzenlenir.
- c) Ders programları aracılığıyla beceri, kavram ve yaşama dönük anlayış geliştirilir.
- d) Bireyselleştirilmiş eğitim programları aracılığıyla esnek ve bireysel farklılıkları dikkate alan programlar uygulanır.
- e) Derslerde kullanılacak kitaplar, Talim Terbiye Dairesi tarafından onaylanan kitaplar arasından okul

yönetimi, öğretmen ve okul aile birlikleri tarafından belirlenir.

#### **Karar 11:Yöntem ve Teknikler**

- a) Öğretmenin kullanacağı yöntem ve teknikler öğrenci merkezli öğrenime uygun olur. Öğretmen, bilgi yükleyici değil, öğrenmeyi yönlendirendir. Problem, kavram ve konularda öğrencilerin kendi öğrenme yapılarını ve yeni anlamlar yapılandırma becerilerini geliştirmelerine rehberlik eder. Öğrencilerin, yarışmacı ve izole edilmiş etkinlikler yoluyla değil, iş birliği grupları içinde öğrenmelerine olanak sağlayacak ortamlar oluşturur. Öğrenme etkinliklerini, değişik öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak yapılandırır.
- b) Öğretmenler, öğrenci merkezli öğrenime uygun yöntemleri kullanabilmek için sürekli eğitilir.

#### **Karar 12:Ölçme Değerlendirme**

- a) Öğrencilerin objektif bilgiye ulaşmasına, kendi kendini değerlendirmesine, bağımsız düşünmesine, öğrenme düzeyine ve yeteneklerine katkı sağlamak amacıyla yapılır.
- b) Değerlendirme, eğitim sistemine bilgi sağlayıcı ve öğrenme öğretme sürecine geribildirim olanağı sunacak şekilde planlanır.
- c) Değerlendirme sonuçlarından aileler de bilgilendirilir.
- d) Değerlendirme, işbirliği ortamında öğrenmeyi ve karşılıklı saygıyı teşvik edecek şekilde yapılır.
- e) İş birliği içinde rekabetçi bir ruhun yaratılması ve bilgi edinerek yüksek yeterliliğe ulaşmayı sağlar.
- f) Kriter tabanlı olarak öğrencilerin seviyelerini belirlemeye yönelik değerlendirmeler yapılır.

- g) Öğrenci ürün dosyası ve performans değerlendirme uygulamaları yapılır.
- h) Değerlendirmeler temel eğitim kapsamındaki devlet ve özel okulları kapsar.
- i) Değerlendirmelere göre öğrencilere yönlendirici ve destekleyici programlar uygulanır.
- j) Merkezi sınav düzenleme görevini üstlenecek bir merkezi sınav birimi kurulması sağlanmalıdır.

### **Karar 13:Denetim**

Temel eğitim boyunca okul ve öğretmenlere etkin, sürekli, yönlendirici, öğretici denetim ve değerlendirme hizmetleri sunulur. Çoklu denetim ve kriter tabanlı denetim yapılır. Bu amaçla ivedi olarak “Eğitim Denetim Yasası” hazırlanarak uygulamaya konur.

Temel eğitim boyunca okul ve öğretmenlere etkin, sürekli, yönlendirici, öğretici denetim ve değerlendirme hizmetleri sunulur. Çoklu denetim ve kriter tabanlı denetim ve özdenetim yapılır. Bu amaçla ivedi olarak “Eğitim Denetim Yasası” hazırlanarak uygulamaya konur.

### **Karar 14:Teknoloji Sınıfı**

Her kademedeki okullarda dil öğreniminde ve diğer derslerde kullanılacak, teknolojik araç gereçlerle donatılmış sınıflar oluşturulur.

### **Karar 15:Okul Kütüphanesi**

- a) Temel eğitim kademesindeki tüm okullarda, “Okul Kütüphanesi” oluşturulur. Kütüphanelerin yapısı, işlevi ve mevcut kaynakları geliştirilir. Yeni kitaplar ve yeni teknolojik araç-gereçlerle donatılır.
- b) Sınıf kitaplıkları ve gezici kütüphaneler okul kütüphanesini destekler şekilde düzenlenir ve uygulanır.

**Karar 16: Sosyal Beceri Eğitimi ve Veli Saati**

- a) Temel Eğitimde okul idaresi, Sosyal Beceri Eğitimi dersini vermek üzere her sınıf için bir öğretmeni görevlendirir.
- b) Görevlendirilen öğretmen rehber öğretmenle işbirliği içinde “Sosyal Beceri Eğitimi” adı altında verilen rehberlik faaliyetlerini yürütür.
- c) Öğrenci, öğretmen, yöneticiler, rehber öğretmen ve veliler arasındaki işbirliğini sağlar.
- d) Veli saati uygulaması ile rehber öğretmenle birlikte öğretmen-öğrenci-veli işbirliğini ve iletişimini sağlar.

**Karar 17: Eğitsel Kol Etkinlikleri**

- a) Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak, her öğrencinin ve her öğretmenin bir kol etkinliğine katılması sağlanır.
- b) Eğitsel kol etkinlikleri, öğrencilerin zihinsel, bedensel ve estetik duygularının gelişmesini sağlayıcı olarak uygulanır.

**Karar 18: Özel Okullar**

- a) Milli Eğitim Ve Kültür Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi tarafından onaylanan programları uygular.
- b) Temel eğitim programlarını kesintisiz uygular.
- c) Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nın denetim ve gözetiminde eğitim faaliyetlerini sürdürür.

## GENEL ORTA ÖĞRETİM KOMİSYONU KARARLARI

**Karar 1:** Okul bütçeleri okul türüne nüfusuna proje önceliğine ve ulaşım giderlerine göre belirlenmelidir.

**Karar 2:** Okul bağışları için tüzük hazırlanmalıdır.

**Karar 3:** Okul etkinliklerinde başarılı okulların teşvikleri sağlanmalıdır.

**Karar 4:** Okul bütçelerinin oluşturulması öngörülen okul yönetim kurulu tarafından kullanılması sağlanmalıdır.

**Karar 5:** Zorunlu eğitim üstü yaş grubu için Taşımacılık tamamıyla Maliye Bakanlığı ve Sosyal Hizmetlere Dairesine devredilmelidir.

**Karar 6:** Taşımacılık konusunda devlet gerekli tüm önlemleri almalı ve taşımacılık AB normlarına getirilmelidir.

**Karar 7:** Mevcut tüzükte gerekli değişiklikler yapılarak devamlı ve başarılı öğretmen için maaş+ödül sistemi hayata geçirilmelidir.

**Karar 8:**

a) Öğretmenin özel veya dershanede özel ders vermesini önlemek için ilgili Yasal mevzuat işletilmelidir.

b) Öğretmenlerin ekonomik sosyal ve özlük hakları geliştirilerek kendilerini tümüyle meslek uğraşlarına verme olanağı sağlanmalıdır.

**Karar 9:** Okul Bütçeleri (Okul Müdürü, idarecileri, öğretmen ve öğrenci temsilcileri tarafından oluşturulan) Okul Yönetim Kurulları tarafından yönetilmelidir.

**Karar 10:** Öğrencilerin Disiplin Tüzüğü güncelleştirilmelidir.

- Karar 11:**Laboratuvarı olan okullara Laborant istihdam edilmelidir.
- Karar 12:**Öğrenci Devam-Devamsızlık Tüzüğüne izinli ve mazeretli devamsızlık ile ilgili de bir üst limit konmalıdır.
- Karar 13:**Öğretmenler Sicil Tüzüğünde öğretmen performansını dikkate alan yeni düzenlemeye gidilmelidir.
- Karar 14:**Derslikler eğitim öğretim programlarının ihtiyaç duyacağı teknik donanımlara göre düzenlenmelidir.
- Karar 15:**Yeni sisteme geçişte Okul türlerinde ihtiyaç duyulacak öğretmen kadroları tamamlanmalıdır.
- Karar 16:**KKTC Üniversitelerine giriş sınavında Orta Eğitim başarı puanı da hesaba katılmalıdır.
- Karar 17:**4 yıllık liselerde sınıf öğrenci sayısı 20 ile sınırlandırılmalıdır.
- Karar 18:**Münhal öğretmen kadrolarının en geç 1 Eylül'e kadar doldurulmalıdır.
- Karar 19:**Öğrencinin bir dönem boyunca okuyacağı toplam ders saati tamamlanması zorundadır.
- Karar 20:**Öğrenci Merkezli eğitim-öğretim sisteminin sağlıklı çalışabilmesi için bakanlık merkez teşkilatı, öğretmen ve okul yöneticilerinin tümünü içeren uzun soluklu bir hizmetiçi eğitimden geçirilmeleri sağlanmalıdır.
- Karar 21:**Fen Lisesi ve Anadolu Lisesi gibi liselerin çok amaçlı liselere dönüştürülmesi sağlanmalıdır.
- Karar 22:**Liselerde program gereksinimi var ise 4 yıllık eğitim uygulanabilir.
- Karar 23:**Çok programlı okullarda, öğrenci sayısı 500 ile sınırlandırılmalıdır.

**Karar 24:**Okullara güvenliğin sağlanabilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.

**Karar 25:**Çok programlı liselerde Dil Bölümlerinde yabancı dil ders eğitim sistemi yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 26:**Sınıf odalarında öğretmen-öğrenci masa-sandalyelerinden ışıktandırmaya, ısıtmadan-soğutmaya kadar altyapıda AB standartlarına uyum sağlanmalıdır.

**Karar 27:**Her okula mutlaka bir kütüphane ve memuru, laboratuvar ve görsel eğitime yönelik materyal sağlanmalıdır.

**Karar 28:**9. sınıfta branş öğretmenleri ile rehber öğretmenlerin ortaklaşa çalışması, hizmetiçi eğitimden geçirilmeleri ve bu konuda profesyonelleşmeleri temin edilmelidir. Benzer bir rehberlik öğrenci ve veli için de planlanmalı ve uygulanmalıdır.

**Karar 29:**Her 100 öğrenciye bir rehber öğretmen atanmalıdır.

**Karar 30:**Rehber öğretmenlerin kendi alanından olması sağlanmalıdır.

**Karar 31:**Sınıfta kalan veya disiplin suçu nedeniyle ceza almış öğrencilere rehberlik anlamında özel eğitim verilmelidir.

**Karar 32:**Her öğrencinin ve her öğretmenin okulunda en az bir sosyal aktiviteye katılımı teşvik edilmelidir.

**Karar 33:**Her okul, kendi okulunu tüm yönleri ile tanıtıcı el kitapçıklarını hazır bulundurmalı ve bunları okula yeni başlayan öğrenci ve velisine sunması sağlanmalı, bu konuda bakanlık katkı koymalıdır.

**Karar 34:**Veli toplantılarında velilerin sınıf öğretmenleri ile belli bir günün farklı saatlerinde görüşmesini sağlayıcı düzenlemeye gidilmeli ayrıca öğrenci-öğretmen görüşmeleri için saat rezervasyonu sistemine geçilmelidir.



**Karar 35:**Bilim ve teknolojideki çok hızlı gelişmeler ile çevre ve sağlığın önemi dikkate alınarak Fizik, Kimya, Biyoloji ve Sağlık Bilgisi derslerinin 9. sınıfta da okutulması ve ders saatlerinin artırılarak yeniden düzenlenmesi sağlanmalıdır.

**Karar 36:**Yukardaki öneri ışığında, Temel Eğitim 2. kademesinde, 1 saat eksiltiip haftada 3 saat olarak öngörülen “Fen ve Teknoloji” Dersi en az 4 saat olmalıdır .

**Karar 37:**Lise-2. sınıflarda seçmeli ders olarak konan ancak bu güne kadar genellikle seçilmediği için okutulmayan “Çevre-İnsan-Trafik” Dersi, zorunlu ders olmalıdır.

**Karar 38:**Liseler arası veya lise bünyesinde yatay ve dikey geçişler mümkün olabilmeli; geçiş kriterleri bir tüzükle belirlenmelidir.

**Karar 39:**Liseler Yatay ve Dikey Geçiş Kriterleri Tüzüğünde 9. sınıfta her dönem sonunda yapılacak merkezi sınav unsuru ve öğrenci ürün dosyası değerlendirmesi de yer almalıdır.

**Karar 40:**Tüm alan ve kademelerde her türlü ölçme değerlendirmenin ilgili programın hedefine göre düzenlenmesi sağlanmalıdır.

**Karar 41:** Sınıf Geçme ve Sınav Tüzüğü yeni sisteme göre yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 42:**Sınıf Geçme ve Sınav Tüzüğü bilir kişilerden oluşan bir komisyon tarafından hazırlanmalı ve sık sık değiştirilmemelidir.

**Karar 43:**Okullarda Beden Eğitimi, Resim, Müzik, Kimya, Atelye, Bilgisayar vb. uygulama dersleri sınavlarında davranışsal performans değerlendirme kriterleri/rubrikler” hazırlanması zorunluluk haline getirilmelidir.

**Karar 44:**Temel Eğitim kademesinden başlayarak tutulan öğrencinin ürün dosyasının Orta Eğitim okuluna geçişte ilgili okuluna aktarılması sağlanmalıdır.

**Karar 45:**Sınav soruları tamamlanan dönemi tamamen içerecek şekilde olmalı, öğrencilerin ifade ve yorum gücünü ölçebilecek ve geliştirebilecek; öğrencinin kavrama ve yorum yeteneklerini geliştirici türden yapılmalıdır.

**Karar 46:**Tüm uygulamalı derslerde öğrencilere uygulama soruları da sorulabilmelidir.

**Karar 47:**Ölçme-değerlendirme ve sınav teknikleri konusunda öğretmenlerin Hizmetiçi eğitimden geçirilmeleri sağlanmalıdır.

**Karar 48:**Her ünite sonunda yapılması öngörülen “konu kavrama sınavlarının” öğrenciyi bağlayıcı olması ve çalışma şevkini artıracak şekilde ödev notunu etkilemesi sağlanmalıdır.

**Karar 49:**Ürün dosyalarının kullanımı ve değerlendirilmesi ile ilgili yöneticilere hizmetiçi eğitim verilmelidir.

**Karar 50:**Yabancı dil dersleri sınavlarında yazılı sınavlar yanında “dinleme-konuşma becerilerinin” de sınıf geçme notuna etki etmesi temel eğitimden başlayarak uygulanmalıdır.

**Karar 51:**Özel gereksinimli bireylerin orta öğretim kademelerinden ireyselleştirilmiş eğitim programları çerçevesinde yararlanmaları için gerekli önlemler alınmalıdır.

**Karar 52.**Ortaöğretim okullarındaki programlar özel okullarda da uygulanır

## MESLEKİ TEKNİK VE SÜREKLİ EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI

- Karar 1:** Mesleki ve Teknik Eğitimde Programlar uluslararası standartlara göre diploma ve çeşitli sertifikalara götürecektir şekilde geniş tabanlı ve modüler esasa göre düzenlenmeli, bu düzenlemelerde gerekli koşulları karşılamak kaydıyla yatay ve dikey geçişler sağlanmalıdır.
- Karar 2:** Mesleki ve Teknik Eğitimin yeniden yapılanmasında yöneliş, finansman, planlama, program geliştirme, uygulama ve değerlendirme gibi her aşamada tüm ilgili kurum ve kuruluşların karar sürecine katılmaları sağlanmalıdır.
- Karar 3:** Mesleki Teknik Eğitim Kurumlarında donanım kapasitesinin tam gün – tam yıl olarak kullanılması sağlanmalıdır.
- Karar 4:** Mesleki Teknik Eğitimde yeniden yapılanmanın başarıyla uygulanabilmesi için gerekli araştırma, geliştirme ve benzeri destek hizmetleri ile ilgili birimler oluşturulmalıdır.
- Karar 5:** Mesleki Teknik Öğretim Dairesi, verimlilik, hedef odaklılık, AB ülkelerinin mesleki teknik öğretimdeki kurumsallaşma esasları da dikkate alınarak yeniden yapılandırılmalıdır.
- Karar 6:** Mesleki eğitimde yürütülecek programlarda ortak amaç, bireyleri teknolojiyi bilen, tanıyan uygulayan ve geliştiren insanlar olarak uyumlu ve etkin duruma getirmek olmalıdır.
- Karar 7:** AB ve OECD ülkeleri başta olmak üzere gelişmiş ülkelerde olduğu gibi meslek standartları ile ilgili birim oluşturulmalıdır.
- Karar 8:** Mesleki eğitim programlarının; amaç, kapsam, süre ve diğer nitelikleri meslek standartlarına uygun olacak biçimde belirlenmelidir.

**Karar 9:** Mesleki eğitim programları iş piyasasının insan gücü gereksinimleri değerlendirilerek, istihdama yönelik olarak düzenlenmelidir.

**Karar 10:** Temel eğitimde öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirici ana meslek alanlarını tanıtıcı ve özendirici bir biçimde düzenlemeler yapılmalıdır.

**Karar 11:** Mesleki eğitim kurumlarında, karar, uygulama ve denetleme aşamalarında, öğrenci, öğretmen, veli, meslek kuruluşları ile sivil toplum örgütlerinin ve sektör temsilcilerinin katılımı sağlanmalıdır.

**Karar 12:** Meslek eğitiminde iş başında eğitim gibi uygulamalar yanında, uzaktan eğitim teknolojisi de kullanılarak zenginlik ve bütünlüşme sağlanmalıdır. Bu amaçla bilgi ve iletişim teknolojilerine önem verilmelidir.

**Karar 13:** Bilimsel standartlarda öğrenci ürün dosyaları geliştirilmelidir.

**Karar 14:** Mesleki Teknik Liselerinin ilk yılında öğrencilerin yönelmelerine yardım edecek biçimde kendi ilgi ve eğitimlerini ve temel meslek alanlarını tanımlarını sağlayacak geniş tabanlı eğitim programları ve mesleki rehberlik hizmeti uygulanmalıdır.

**Karar 15:** Mesleki Eğitim Programlarına girişte öğrenci seçimi, mesleğin gerektirdiği bilgi beceri ve özelliklere göre yapılmalıdır.

**Karar 16:** İşletmelerde meslek eğitiminin daha etkili olabilmesi için gerekli önlemler alınmalı ve düzenlemeler yapılmalıdır.

**Karar 17:** Mesleki eğitim kurumlarının denetim standartları günümüzün koşullarına göre tesbit edilmelidir.

**Karar 18:** İş yeri açmada ustalık sertifikasına sahip olunup olunmadığı takip edilmelidir.

**Karar 19:**Mesleki ve Teknik Eğitim okullarındaki döner sermaye uygulamaları, öğrencilere üretim içerisinde gerçek iş tecrübesi kazandıracak şekilde geliştirilmelidir.

**Karar 20:**Çıracılık ve sürekli eğitimi geliştirme amacıyla bütçede kaynak yaratılmalıdır.

**Karar 21:**Yaşam boyu eğitimin gerçekleştirilmesi amacı ile sosyal, kültürel, teknolojik, sportif, mesleki vb. eğitim programları düzenlenerek Bakanlık bünyesinde sürekli eğitim birimi oluşturulmalıdır.

**Karar 22:**İş yerlerinde çalışarak eğitim almak isteyen öğrencilere yönelik Çıracılık Eğitim Merkezleri oluşturulmalıdır.

**Karar 23:**Meslek Liseleri veya çıracılık eğitimi mezunu gençlerin mesleklerinde deneyim kazanmalarını sağlamak amacı ile askerliğe girişlerin mezuniyetten itibaren 4 yıl tecil edilmesi sağlanmalıdır.

**Karar 24:**Köy Kadın Kursları Halk Eğitim Merkezlerine dönüştürülmelidir.

**Karar 25:**Çalışan kesimlerin, kurslardan faydalanmalarını sağlamak amacı ile mesai saatleri dışında kurs programları düzenlenmelidir.

**Karar 26:**Gerek kamu gerekse özel teşebbüs işletme ve kurumlarında istihdam yapılırken işin cinsine göre o işi yapabilecek meslek elemanlarının yasal olarak tarif edilerek yalnız o iş konusunda resmi bir belge, sertifika veya diploması olanların istihdamının yapılmasını sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır.

**Karar 27:**Bütçeden eğitime ayrılan payın artırılması ve bununla birlikte en fazla payın da mesleki ve teknik eğitime ayrılması sağlanmalıdır.

**Karar 28:**Mesleki ve Teknik Liselerden mezun olup, kendi alanında üniversite eğitimi almak isteyen öğrencilere yönelik giriş sınavları mesleğin gerektirdiği özelliklere göre yapılmalıdır.

**Karar 29:**Kamu veya özel iş yerlerinde Çıraklık ve Meslek Eğitimi gören öğrencilere ücret ödenmelidir.

**Karar 30:**Mesleki Teknik Eğitimin geliştirilmesi için yeni modern meslek liseleri yapılması, alt yapı ve donanımlarının AB ve gelişmiş ülkelerdeki norm ve standartlarda olması sağlanmalıdır.

**Karar 31:**Eğitimdeki ders kayıplarını önleyici önlemlerin alınması sağlanmalıdır.

**Karar 32:**Çalışma yaşamı AB ve gelişmiş ülke norm ve standartlarına göre yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 33:**Mesleki ve Teknik Liselerde eğitim üniversiteye ve iş hayatına yönelik olmak üzere iki yönlü olarak yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 34:**Özel kurs okul veya merkezlerinin öğretim programlarının uluslararası meslek standartlarına göre ve modüler yapıda olması sağlanmalıdır.

**Karar 35:**Ortaöğretimde Mesleki – Teknik eğitimin payının AB ülkelerindeki % 65 öğrenci oranına yükseltmesi hedeflenir.

**Karar 36:**ÖSS'nin olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılması amacı ile devlet tarafından belirlenen ihtiyaç sahalarına kontenjan temin edilerek bu sınavların yeniden yapılandırılacak YÖDAK tarafından yapılması sağlanmalıdır.

**Karar 37:**Üniversite burslarının yalnızca Türkiye ve Kıbrıs Üniversite öğrencilerine değil 3. ülkelerdeki üniversite öğrencilerine de verilmesi sağlanmalı ve burs tüzüğü ihtiyaç ve başarıya göre yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 38:**Ortaöğretimde “Okul Türü” yerine “Program Türü”nü esas alan bir yapı oluşturulmalıdır.

**Karar 39:**Eğitim kurumlarında öğretmen ve yönetici atamaları belirlenecek kriter ve standartlara göre yeniden düzenlenmelidir.

**Karar 40:**Ülkemiz çalışma hayatını olumsuz yönde etkileyen kaçak işçi ve işveren konularında ilgili kurum ve kuruluşların işbirliği ile daha etkin önlemler alınmalıdır.

**Karar 41:**Mesleki – Teknik Eğitim Kurumlarında modüler sistemde ölçme – değerlendirme Bakanlık, okul ve sektör işbirliği içerisinde yeterliliğin ölçülmesi amacı ile okul ortamında ve/veya ulusal düzeyde yapılmalıdır.

**Karar 42:**Mesleki – Teknik Eğitim Kurumlarına teknik öğretim görevlisi alınması uygulamasından vazgeçilerek yerine yeterlilikleri belgelenmiş tam gün çalışacak usta öğreticilerin istihdam edilmesi sağlanmalıdır.

**Karar 43:**Mesleki ve Teknik Eğitimde Orta ve Yüksek Öğretim Kurumları arasında program devamlılığı ve bütünlüğü sağlanmalıdır.

**Karar 44:**Mesleki eğitimle ilgili tüm mevzuat güncellenmeli ve yeniden yapılanmaya uygun olarak yasal değişiklikler yapılmalıdır.

**Karar 45:**Mesleki Teknik Eğitimde çalışan mevcut öğretmenlerin ve yöneticilerin hizmetiçi eğitimle yeniden belirlenecek kriter ve standartlara uyumları sağlanmalıdır.

**Karar 46:**Mesleki Teknik Eğitim Kurumlarına atanacak meslek öğretmenleri yeterli mesleki bilgi ve pratik beceri kriterine uygun olmalıdır.

**Karar 47:**Meslek liselerinde okul – sektör ilişkilerini yürütecek, bölümler arasındaki ilişkileri ve organizasyonu sağlayacak, bölümlerin ihtiyaçlarını tespit edip takip edecek, sektörde

(İkili sistem içinde) stajları takip edecek bir “Teknik Müdür Muavinliği” kadrosunun yasa ile oluşturulması sağlanmalıdır.

**Karar 48:**Her okul bünyesinde sağlık ve trafik birimleri oluşturulmalı ve bu birimlere istihdam edilecek personel eğitimci olarak da kullanılmalıdır.

**Karar 49:**Mesleki Teknik Eğitimde teknoloji ve çağdaş uygulamalar için ivedi olarak teknik destek biriminin (Tamir-bakım-geliştirme) oluşturulması sağlanmalıdır.

**Karar 50:**Mesleki Teknik Öğretimin özendirilmesi amacı ile meslek lisesi mezunlarını istihdam eden işverenlere, devlet katkılarının yapılması ve mezunlara (sosyal sigorta, ihtiyaç sandığı) kendi işlerini kurmaları için düşük faizli kredi verilmesi sağlanmalıdır.

**Karar 51:**Özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinin kesintiye uğramaması için; mesleki teknik eğitimin tüm kademeleri ve sürekli eğitim faaliyetlerinin tüm alanları, onların katılımı için gerekli önlemleri almalıdır.

**Karar 52:**Merkez okullarda sürdürülen dıştan verimsiz bitirme sınavlarının en erken bir zamanda yaygın eğitim kapsamına alınarak modüler sisteme geçilmesi sağlanmalıdır.

**Karar 53:**Meslek eğitimi ile ilgili programların yürütülmesi, meslek liselerinde ve MTÖ dairesi bünyesinde yapılmalıdır.

**Karar 54:**Okul Aile Birliği hesaplarından alınan KDV ve diğer vergilerin kaldırılması

**Karar 55:**Sektör temsilcileri, meslek odaları gibi sosyal ortakların akademisyenlerin MTÖ dairesi ve öğretmenlerin katılımı ile okul-sektor ilişkilerinin tartışılacağı bir mesleki teknik eğitim şurasının en geç 1 yıl içinde düzenlenmesi sağlanmalıdır.



## ÖZEL EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI

### YASAL DÜZENLEMELER

#### A. Mevcut MEB Yasasında İstenen Değişiklikler

**Karar 1:** M.E.B Eğitim Yasasında yer alan 41. maddenin (kapsam) değiştirilip geliştirilmesi; “ Çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve öğrenme yeterlikleri akranlarından anlamlı farklılık gösteren bireyler, özel eğitim hizmetlerinden yaşamları boyunca yararlandırılır”.

**Karar 2:** MEB Eğitim Yasası madde 42:  
Özel eğitim gereksinimi olan birey, zorunlu eğitim çağında iken, ilgi ve yetenekleri oranında zorunlu ve parasız olarak özel eğitim kurumlarından yararlandırılır.

**Karar 3:** M.E.B. Eğitim Yasasının 52. maddesinin I. Fıkrası:  
Özel gereksinimli bireyler, bireysel özellikleri dikkate alınarak değerlendirilir, yönlendirilir ve yerleştirilir.

**Karar 4:** M.E.B. Eğitim Yasasının 52. maddesinin II. Fıkrası:  
Özel gereksinimli bireyler, bireysel özelliklerine göre özel eğitim ortamlarından yararlanırlar. Bu amaçla, olanaklar oranında eğitim kurumlarından da yararlanırlar.

**Karar 5:** M.E.B. Eğitim Yasasının 52. maddesinin III. Fıkrası:  
Özel eğitim kurumlarında özel eğitim öğretmeni ve idari personel dışında; gerektiğinde, rehber öğretmen, psikolog, terapist, sosyal hizmetler uzmanı, çocuk gelişimi ve eğitimcisi, sağlık personeli, özel eğitim yardımcısı, öğretici usta, bakıcı ve gerekli diğer uzmanlar bulundurulur.

**Karar 6:** M.E.B. Eğitim Yasasının 52. maddesinin VI. Fıkrası:  
Zorunlu eğitim çağında, özel gereksinimli bireylerin devamlarını sağlamakla veli veya vasileri yükümlüdür. Devamlarını sağlamayanlar hakkında 49.maddede öngörülen cezai müeyyideler uygulanır.

## B. Yasal Düzenlemeler

**Karar 7:** Özel eğitim hizmetlerinin, özel gereksinimli bireye sağlıklı ve çağdaş bir normla ulaştırılması, çalışmaların koordineli ve bilimsel yürütülebilmesi için tam donanımlı Özel Eğitim Dairesi'nin kurulması gerekmektedir.

**Karar 8:** Özel eğitim yasasının en erken zamanda hazırlanıp hayata geçirilmesi bir gereklilik olarak algılanmaktadır.

**Karar 9:** Özel Eğitimde, öğretmen yardımcısı ve öğretici usta/eğitmen niteliklerinin; görev, hak ve sorumluluklarının belirlenmesi için gerekli yasal çalışmalar başlatılmalıdır.

**Karar 10:** Özel gereksinimli bireylerin özelliklerini içeren ve ölçme-değerlendirme sistemine uygun özel sınav tüzüğü oluşturulmalıdır.

**Karar 11:** Özel gereksinimli bireyleri kapsayacak bir döner sermaye tüzüğü hazırlanması önerilmektedir. Bu bağlamda döner sermaye ile elde edilecek ekonomik katkının bir bölümünün iş/meslek okuluna, bir bölümünün de direkt olarak buralarda görev yapan özel gereksinimli bireylere aktarılması esas olmalıdır.

**Karar 12:** Özel eğitim okullarının isimlerinin değiştirilmesine yönelik olarak, mevcut okullar kendi isimlerini kendi yapıları içinde düzenlemelidirler. Bu bağlamda isim değişikliği ve özel eğitim kurumlarının işlevlerinin geliştirilmesi, amaçlanan bütünleştirilmiş eğitime katkı sağlayacağından yasal düzenleme yapılmalıdır.

## II. UYGULAMA

**Karar 13:** Özel eğitim ile ilgili yasa ve tüzük çalışmalarında ve özel eğitimin yeniden yapılandırılmasında, özel gereksinimli bireylerin kaynaştırılmaları ve uzun vadede tam katılımlı/bütünleştirilmiş (inclusive) eğitim sistemine geçiş temel politika olarak esas alınmalıdır. Özel gereksinimli öğrencinin normal eğitim programında en az kısıtlayıcı

ortamlarda özel destekle tam katılımı/bütünleştirilmesi amaçtır.

**Karar 14:**Eğitim teknolojileri özel gereksinimli bireylerin özelliklerine göre uyarlanmalıdır.

**Karar 15:**Özel gereksinimli bireyin, örgün ve yaygın eğitimle mesleğe kazandırılması için bir devlet politikasının oluşturulması gerekli görölmektedir. Bu bağlamda ölkemizin; sosyal, ekonomik, coğrafik yapısı analiz edilerek söz konusu mesleklerin saptanması ve bunun özel gereksinimli bireylere eğitim-öğretim yolu ile kazandırılması uygun görölmektedir.

**Karar 16:**Özel eğitim uygulamalarında temel ilke, söz konusu kişilerin topluma uyumunu esas almaktadır. Ancak bunun başarılabilmesi için, toplumun özel gereksinimli bireylere karşı, olumlu tutum geliştirilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.

**Karar 17:**Özel gereksinimli bireye hizmet sunan tüm personelin hizmetiçi eğitim gereksinimleri sürekli karşılanmalıdır.

**Karar 18:**Kariyer belirlemede özel eğitim alanının tanıtılması için gerekli önlemler alınmalıdır.

**Karar 19:**Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin özelde okul yaşantılarında, genelde toplumsal yaşantılarında karşılaştıkları mimari engeller kaldırılmalıdır.

**Karar 20:**Spor herkes içindir. Özel olimpiyatlar ise yetenek, cesaret, paylaşma ve neşe; coğrafi dağılım, milliyet, politik felsefe, cinsiyet, yaş, ırk ve din sınırlarını aşan evrensel değerleri birleştirir. Özel gereksinimli bireylere çeşitli spor dallarında eğitim ve yarışma olanağı sunan; onlara cesaret, disiplin, özgüven ve başarma mutluluğu edinme ve toplumsal kabul görme hedeflerini içeren bölgesel, yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde spor etkinliklerine katılmaları için olanaklar yaratılmalıdır.

**Karar 21:**Özel eğitim alanında yapılacak olan denetleme “alan müfettişliği” dikkate alınarak, ölçme-değerlendirme teknikleri temelinde, objektif olarak yapılmalıdır

**Karar 22:**Özel eğitim rehberlik hizmetlerinde, “koruyucu ve önleyici” hizmetlerin, daha insancıl ve ekonomik olması nedeniyle, toplumun, aile kuracak ve çocuk sahibi olacak bireylerinin bilinçlendirilmesi esas olmalıdır.

**Karar 23:**Uygulamaların daha etkin ve verimli sürdürülebilmesi için; özel gereksinimli bireylerin doğum öncesi, sonrası ve gelişiminin her dönemine ait verilerini de içeren on-line sistemde bir veri tabanı etik kurallar dahilinde oluşturulmalıdır.

**Karar 24:**Özel gereksinimli bireylere hizmet sunacak kurumların tüzel ve gerçek kişiler tarafından da açılması, özel eğitim uygulamalarının etkinleştirilmesi ve geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

**Karar 25:**Özel eğitimin ayrılmaz bir parçası olan sınıf öğretmenleri ve anasınıf öğretmenlerinin (Atatürk Öğretmen Akademisi) özel eğitim süreçlerinde daha verimli olması için donanımlı olarak yetiştirilmesi esastır.

**Karar 26:**Özel Eğitim Hizmetlerinin bölgesel olarak yapılandırılması esas olmalıdır.

### III. KOORDİNASYON

**Karar 27:**Özel gereksinimli bireylerin, sosyal yaşamın her aşamasında yer almaları, yaşam kalitelerinin artması ve gereksinimlerini en az sorunla karşılayabilmeleri için ülkenin bir özel gereksinimli bireyler yasasını (K.K.T.C. Ö.G.B.Y) oluşturup uygulamaya koyması ve devlet politikasını oluşturması gerekmektedir.

**Karar 28:**Özel gereksinimli bireylerde örgün ve yaygın eğitim süreçlerinin kesintiye uğramaması için, özel eğitim;

- a) M.E.B teŝkilatında bulunan tüm dairelerin koordinasyonu ile yürütülmelidir,
- b) Başbakanlık bünyesinde “Özel Gereksinimli Bireyler Üst Koordinasyon Merkezi” tüm bakanlıkları kapsayacak şekilde oluşturulmalıdır.
- c) Sivil toplum örgütleri AB sivil toplum örgütleri düzeyinde yapısal değişiklik yaparak organizasyonda yer almalıdır.

**Karar 29:**Süregelen hastalığı olan çocuk ve gençlerin hastanede buldukları dönemlerde eğitim olanaklarından yararlanabilmeleri için Dünya da ve Türkiye’de örnekleri bulunan hastane okullarının veya hastane eğitim odalarının sağlık bakanlığı ve eğitim bakanlığı işbirliği içerisinde kurulması için çalışmaların yapılması

## DİL KOMİSYONU KARARLARI

### **Karar 1: İlke ve Hedefler:**

- a) Çağdaş normlara uygun ve yerel değerlerini de koruyarak, yabancı dil eğitim ve öğretimi, toplumda çok dilliliği yaşama geçirebilme bağlamında, öncelikli eğitim hedefleri arasında olmalıdır.
- b) Bu bağlamda yapılacak çalışmalarda ilgili tüm paydaşların etkin ve eşit katılımı ilkesi gözetilmelidir;
- c) Öğrenci ve öğrenme merkezli bir eğitim yaklaşımı benimsenmelidir;
- d) Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterlerini hedefleyen, çağdaş ve bilimsel yöntemler esas alınmalıdır.

### **Karar 2: Vizyon:**

- a) Çok dilli, çok kültürlü;
- b) Kendi kültürü yanı sıra diğer kültürleri de anlayabilen, saygıyla yaklaşabilen
- c) Kendi kültürünü yabancı dilde ifade edebilen;
- d) Toplumda çeşitliliğe hoşgörülle yaklaşabilen; dolayısıyla,
- e) Farklı bakış açıları ile olaylara bakabilen;
- f) Yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinmiş bireyler yetiştirmek olmalıdır

### **Karar 3: Etkin Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi.**

Etkin Yabancı Dil Eğitim ve Öğretim Ortamının Oluşturulması İçin Yapılması Gerekli Düzenlemeler:

- a) Sınıflarda öğrenci sayısı azaltılıp, zamanla 16-20 öğrenciye indirilmelidir
- b) Yabancı dili sevdirecek ve öğrenimini özendirecek, bilgi teknolojileri ile donatılmış yabancı dil sınıfları oluşturulmalıdır
- c) Bu sınıflar, hareket özgürlüğü ve grup çalışmalarına olanak sağlayan ergonomik masa ve sandalyelerle öğrenci merkezli eğitime uygun olarak donatılmalıdır
- d) Bu sınıflar oluşturulurken sağlık ve güvenlik kriterlerine uygunluğu gözetilmeli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin ihtiyaçlarına da cevap verecek düzenlemeler yapılmalıdır
- e) Sınıf içinde demokratik, karşılıklı anlayış, güven ve saygıya dayalı öğrenme ortamı yaratılmalı, ayrımcılık ve etiketlendirme yapılmadan bütün öğrencilere eşit mesafede ve adil davranılmalıdır
- f) Öğretmen öğrenciye ilgi duyduğu ve/veya eksiklik hissettiği konularda bireysel öğrenmeyi nasıl gerçekleştirebileceği konusunda yol göstericilik görevini de üstlenmeli, bu konularda güdüleyici olmalı ve öğrenci ile birlikte öğrenmeye açık olmalıdır
- g) Her okulun kütüphane ve/veya bilgi ve öğrenme odası bulunmalıdır
- h) Bu kütüphane ve/veya bilgi ve öğrenme odasında yabancı dili öğrenme ve geliştirmeye yönelik altyapı ve teknik donanım sağlanmalıdır
- i) Öğrencinin ilgisini çekecek yabancı dilde yazılmış, onların buldukları okula ve dil seviyesine uygun, yazılı, sesli ve görsel materyaller buldurulmalıdır
- j) Ergonomik okuma ve bireysel öğrenme köşeleri oluşturulmalıdır

- k) Öğrencilerin danışabilecekleri eğitimli yabancı dil danışmanları bulunmalıdır
- l) Yaygın eğitime de olanak sağlayacak şekilde (belli zamanlarda) toplum kullanımına açık olmalıdır
- m) Bu merkezin çalışma saatleri okul ve öğrenci gereksinimlerine göre düzenlenmelidir
- n) Kütüphanecilik eğitimi almış, yabancı dil bilen kişilerce idare edilmelidir
- o) Aktif kullanım ve öğrenci merkezli eğitimin gerekleri için ders programlarına araştırma ve bireysel öğrenme saatleri konulmalıdır.

**Karar 4: Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Etkin Bir Şekilde Yürütülebilmesi İçin Okul Yönetiminde görev alacak olanlar:**

- a) Katılımcı yönetim anlayışı ile, her alanda olması gerektiği gibi, dil eğitiminde de öğretmen ve öğrencilerinin istek, gereksinim ve önerilerini dikkate alıp astları ve üstleri ile işbirliği içinde çalışmalıdır
- b) Önderlik ve yöneticilik uzmanlık ve/veya hizmet içi eğitimi almış, katılımcı, paylaşımcı, girişimci, insan ilişkileri iyi, yönlendirici, inisiyatif alabilen, vizyonu geniş ve sorumluluk sahibi öğretmenler arasından, paydaşların (öğretmen, öğrenci, Okul Aile Birliği, v.b.) katılımı ile seçilip görevlendirilmelidir
- c) En az bir yabancı dil bilmelidir.
- d) Okulla ilgili akademik ve yönetsel kararlarda yetkilendirilmiş olmalıdır
- e) Karar alma süreçlerine paydaşların (öğrenci, öğretmen, okul aile birliği, v.b.) görüş, düşünce ve önerileriyle etkin şekilde katılabilecekleri bir yönetim modeli uygulamalıdır.



**Karar 5: Etkin Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi İçin Gerekli Öğretmen Profili :**

- a) Eğitimin her aşamasında görev yapacak dil öğretmenleri alanlarında yüksek öğretim kurumu lisans diplomasına sahip olmalıdır
- b) Temel Eğitimin birinci kademesinde hizmet verecek dil öğretmenlerinin amaca uygun biçimde yetişmiş olmaları için Atatürk Öğretmen Akademisinde yabancı dil öğretmenliği branşlaşmış olmalıdır
- c) Yabancı dil öğretmenleri öğretmenlik sertifikası sahibi olmalıdır
- d) Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığının komisyonumuzca oluşturulması önerilen “Yabancı Dil Dairesi (merkezi) uzmanlarınca hazırlanacak yazılı ve sözlü sınavlardan “yeterli” sonucunu almış olmalıdır.
- e) Dil öğretmenleri öğrettikleri dili geliştirip, kendilerini yenileyebilmeleri için, belli aralıklarla, en az altı ay (veya bir akademik dönem) o dilin ana dil olarak konuşulduğu ülkeye dil geliştirme kursuna gönderilmelidir
- f) Hem bireysel, hem eğitimsel, hem de toplum kültürü ve okul kültürü etkileşimi açısından yararlı olacak öğretmen değişim programları başlatılmalıdır
- g) Yüksek öğretim kurumlarındaki öğretmenlik uygulaması dersleri kesintisiz bir tam yılı kapsayacak şekilde düzenlemeler yapılmalıdır
- h) Tüm yabancı dil öğretmeni adayları bu bir yılın sonunda, madde 3.iv’te belirtilen mesleki yeterlik sınavını almalıdır
- i) Yabancı dil öğretmenleri dil eğitimindeki gelişim, değişim ve toplumsal gereksinimlere ayak

uydurabilmeleri için, tüm dil öğretmenleri komisyonumuzca Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesinde oluşturulması önerilen “Yabancı Dil Dairesi (Merkezi)” tarafından düzenlenecek takvimlendirilmiş ve programlandırılmış hizmet içi eğitim programlarına katılmalıdır.

**Karar 6: Yabancı Dil Eğitimine Başlama Yaşı ve Programlardaki Ders Saatleri Düzenlemeleri:**

- a) Yabancı dil farkındalık eğitimi çocuk okulla tanıştığı andan itibaren verilmeye başlanmalıdır
- b) Yabancı dil farkındalığı yaratma etkinlikleri bir program çerçevesinde, yaş grubuna uygun hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimi almış öğretmenler tarafından yapılmalıdır
- c) Etkinlikler o dilde kulak dolgunluğu yaratmak ve çocuğa dili sevdirmek amacıyla oyun, şarkı, eğlence şeklinde yapılmalıdır
- d) Yabancı dilde formal eğitime ilköğretim 3. sınıfında başlanmalıdır
- e) Eğitimin birinci kademesinde görünen okul öncesi eğitim aşamasında, yabancı dil farkındalığını geliştirme etkinlikleri için gerekli olan saat düzenlemeleri yapılmalı ve ilköğretim üçüncü sınıfta, haftada iki olarak görünen ders saatleri en az haftada üç ders saati olarak yeniden düzenlenmelidir
- f) İkinci yabancı dil eğitimi ilk öğretimin birinci kademesinde, farkındalık eğitimi biçiminde beşinci sınıfta başlatılmalıdır
- g) Eğitimin ikinci kademesinde öngörülen ikinci yabancı dil için düzenlenmiş olan haftada 3 ders saati amaç ve hedefe ulaşmada yetersiz kaldığından, haftada en az 4 saate çıkarılmalı ve bu lisede de devam etmelidir.

**Karar 7: Etkin Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi İçin Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Bünyesinde Yapılması Gereken Değişiklikler:**

Yaygın ve örgün eğitim kapsamında yürütülmekte olan ve yürütülmesi öngörülen çalışmaların daha etkin, verimli ve bilimsel ölçütlere göre yapılabilmesi amacıyla Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesindeki örgütlenme yeniden yapılandırılmalıdır. Bu bağlamda:

- a) Bakanlık örgütünde bir “Yabancı Dil Eğitimi Yönetimi Dairesi (Merkezi)” kurulmalıdır.
- b) Bu dairenin (merkezin) başında tüm alt bilimlerin koordinasyon içinde çalışmasını sağlayacak bir müdür bulunmalıdır
- c) Bu daireye (merkeze) bağlı olarak, her yabancı dil için, aşağıda belirtilen birimler oluşturulmalıdır
  - i. Eğitim/öğretim programları (müfredat) birimi
  - ii. Ölçme/değerlendirme birimi
  - iii. Öğretmen istihdamı, mesleki gelişimi ve danışmanlığı birimi
  - iv. Yaygın eğitim birimi
  - v. Araştırma, istatistik ve arşiv birimi
- d) Bu birimlerin görev yetki ve sorumluluk alanları aşağıda belirtildiği gibi olmalıdır
  - i. Eğitim / öğretim Programları (müfredat) Birimi
    - Eğitimin çeşitli kademelerine uygun müfredat programlarının uyum ve sürekliliğine yönelik çalışmalar yapmak

- İlköğretimin birinci kademesinden lise son sınıfa kadar olan yabancı dil programlarının uyum ve sürekliliği ilkesi ile müfredatlar yapmak, düzenlemek ve etkili bir biçimde uygulamaya konmasını sağlamak
- Yapılan müfredatlara uygun materyalleri seçmek, seçilmiş veya önerilen materyalleri incelemek, geliştirmek, değerlendirmek, uyarlamak ve etkin kullanımını sağlamak
- Yabancı dil eğitimi ile ilgili uygulanmakta ve uygulanmak üzere yürütülmekte olan çalışmaları, ve çeşitli dönemlerde Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığınca görevlendirilen uzmanlarca hazırlanmış raporları inceleyip, değerlendirip, müfredatları bilimsel bulguların ve raporların öngördüğü doğrultuda düzenlemek ve/veya geliştirmek
- Madde 5.iii. e'de oluşturulması önerilen araştırma, istatistik ve arşiv birimi ile işbirliği içinde toplumsal ve evrensel gereksinim araştırmaları ve analizleri yapıp veya yaptırıp, yabancı dil programlarını bu bulgular doğrultusunda geliştirmek, gerekliliği halinde müfredatta olmayan bir yabancı dilin müfredata konmasını önermek
- Yabancı dil eğitim ve öğretim programları hazırlanırken, öğretilecek yabancı dilin kültürünün yanısıra öğrencinin kendi kültürünü, öğrenmekte olduğu yabancı dilde aktarabilme gereksinimi de düşünülerek gerekli sözcük birikimini de dikkate almak
- Yabancı dil eğitim ve öğretim programlarında öğrenci merkezli eğitimi ve yabancı dil eğitiminde

hedef olarak alınan Avrupa Dil Kriterleri'ni esas almak

ii. Ölçme ve Değerlendirme Birimi:

- Yabancı dil eğitim ve öğretimine yönelik tüm program, okul ve öğrenci değerlendirmelerinde amaç, ilke ve süreçleri belirlemek
- Belirlenen amaç, ilke ve süreçleri el kitapçığı halinde okul ve öğretmenlere ulaştırmak, öğrenci, veli ve toplumu bu bağlamda bilgilendirmek
- Bu amaç, ilke ve süreçleri takvimli bir program çerçevesinde hizmet içi eğitimlerle yönetici ve öğretmenlere tanıtmak, toplumu bilgilendirme etkinlikleri düzenlemek
- Eğitim programlarını değerlendirip, bunların iyileştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmak
- Okulların altyapı ve öğrenme ortamı açısından değerlendirmesini yapıp, bunların iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için önerilerde bulunmak
- Özel okullarda uygulanmakta olan program, altyapı ve öğrenme ortamlarını denetlemek, değerlendirmek ve bunların iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için önerilerde bulunmak
- Devlet okulları ve özel okulların yabancı dil öğretimi ile ilgili her türlü etkinliğini değerlendirmek, okul içi ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin “Eğitim / Öğretim Programları (müfredat) Birimince” hazırlanmış olan programlara uygunluğunu inceleyip, denetlemek

- Merkezi standart yabancı dil sınavlarını hazırlayıp, akreditasyon çalışmalarını yürütmek
- Merkezi standart yabancı dil sınavlarının ülke çapında idari uygulamasını sağlamak

**iii. Öğretmen İstihdamı, Mesleki Gelişimi ve Danışmanlığı Birimi**

- Eğitim ve Öğretimde atılacak adımların başarısı ve sürekliliği ancak, öğretmenlerin etkin katılımı ve profesyonelce yaklaşımları ile sağlanabilir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik istihdam, mesleki gelişim ve danışmanlık çalışmaları öğretmenler için hem mesleki bir hak, hem de bir sorumluluk olarak algılanmalıdır. Bu bağlamda, Öğretmen İstihdamı, Mesleki Gelişimi ve Danışmanlığı Birimi'nin görevleri aşağıdaki gibidir:
- Yabancı dil öğretmeni profili önerileri madde 3.iv'te belirtilen yabancı dil öğretmen adaylarına yönelik yazılı ve sözlü sınavları hazırlamak ve idari uygulamasını sağlamak
- Etkin ve düzenli hizmet içi programlarını hayata geçirmek için “yabancı dil öğretmen danışmanları” ve “öğretmen eğitmenleri” (teacher mentor – formatör) yetiştirmek ve bunların yasal konumlarını sağlamak
- Yabancı dil öğretmenleri için, gereksinimlere yönelik, hizmet öncesi ve hizmet içi, takvimlendirilmiş eğitim ve gelişim programları düzenlemek
- Yabancı dil öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi için, gerektiğinde, ülkemizdeki öğretmen yetiştiren kurumlarla işbirliği yapıp, yardımlaşmak

- Madde 5.iii. e'de oluşturulması önerilen araştırma, istatistik ve arşiv birimi ile işbirliği içinde toplumsal ve evrensel gereksinim araştırmaları ve analizleri yapıp veya yaptırıp, yabancı dil öğretmenlerine yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarını bu bulgular doğrultusunda geliştirmek ve uygulamak
- Ülkemizdeki öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının dil öğretmeni yetiştirme ve öğretmenlik sertifikası programlarını inceleyip, ülkemiz gereksinimleri ve evrensel gereksinimler doğrultusunda düzenlemeler yapılmasını önermek
- Yabancı dil öğretmeni istihdamında belirleyici olacak olan bilimsel, adil ve şeffaf kriterleri oluşturmak, ve bu kriterleri topluma duyurmak
- Ülkemizin yabancı dil eğitimi ve öğretimi ile ilgili gereksinimleri doğrultusunda belirlenecek alanlarda, yabancı dil eğitiminde uzmanlaşmaya olanak sağlayacak sertifika, diploma ve/veya lisans üstü programlarına katılabilme olanaklarını sağlayacak burslar verilmesi ile ilgili girişimlerde bulunmak ve bunu teşvik edici uygulamaları başlatmak
- Bu konuyla ilgili yerel ve/veya yabancı burs fonlarını araştırıp bunları ilgililere duyurmak
- Yabancı dil eğitimi alanında okulların, paydaşların da katılımı ile, oluşturacağı öz denetim raporlarını inceleyip gerekli iyileştirme ve geliştirme önerileri yapmak
- Bu öz denetim raporlarını toplumun bilgisine sunmak

- Okulları, yabancı dil eğitiminin iyileştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin kendi projelerini geliştirmeye teşvik etmek
- Bu projeler geliştirilirken önerilerde bulunmak, yol göstermek ve mali aktarımların bu projelere yönlmesi konusunda çalışmalar yapmak

#### iv. Yaygın Eğitim Birimi

- Yerel yönetimlerle ve üniversitelerle işbirliği içinde topluma açık yabancı dil kursları düzenlemek
- Medya aracılığı ile yabancı dil eğitimi ve öğretimi yaygınlaştırmak
- Medya aracılığı ile yabancı dil eğitim ve öğretimindeki gelişmeler ve yenilikler konusunda toplumu bilgilendirmek
- Toplumun etkin dil eğitimi ve öğretimi için bir internet sayfası oluşturmak, ve bu bağlamda:
- Okullardaki internet olanaklarının, yabancı dil kaynaklarının ve bireysel öğrenme olanaklarının toplum kullanımına açılmasını sağlamak için gerekli çalışmaları yapmak
- Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesi olanaklarını yaratmak ve bunu yaygınlaştırmak

#### v. Araştırma, İstatistik ve Arşiv Birimi

- (Diğer birimlerle işbirliği içinde) Yabancı dil eğitimi ile ilgili her türlü konuda araştırma yapmak ve/veya yaptırmak
- Araştırma sonuçları ile ilgili bilgi kaynağı (data base) oluşturmak



- Araştırma sonuçlarını rapor haline dönüştürüp ilgili birim ve kurumlarla paylaşmak ve topluma duyurmak
- Yabancı dil eğitimi ile ilgili plan, program ve politikaların oluşturulmasında gerekli bilgi kaynaklarını ve arşivleri oluşturmak

**Karar 8: Yabancı Dil Eğitimi ile İlgili Yasal Düzenlemeler:**

- a) Yabancı dil eğitim ve öğretimının temelini oluşturacak misyon ve vizyon belirlenmelidir
- b) Eğitimin her kademesinde hizmet veren okul ve kurumların yabancı dil eğitim ve öğretili ile ilgili misyon ve vizyonu belirlenmelidir
- c) Yabancı dil öğretmenlerinin hizmet vermekte oldukları eğitim aşamasının niteliklerine uygun detaylı görev tanımları yapılmalıdır
- d) Komisyonumuzca Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesinde oluşturulması önerilen “Yabancı Dil Eğitimi ve Yönetimi Dairesinin (Merkezinin)” gereksinimlerine uygun oluşturulacak kadrolar için detaylı görev tanımları hazırlanmalı, ve yasal statüye kavuşturulmalıdır
- e) Tüm bu önerilenler çerçevesinde ilgili yasa, tüzük ve yönetmelikler uyumlu hale getirilmeleri için yeniden düzenlenmelidir
- f) Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesinde yabancı dil eğitimi ile ilgili etkin ve topluma açık bir arşiv oluşturulmalıdır

## REHBERLİK VE YÖNLENDİRME KOMİSYONU KARARLARI

**Karar 1:** Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Hizmetlerinin Felsefesi:

- a) Her birey değerlidir ve optimum gelişim hakkına sahiptir. Yaş, yetenek, performans ve statüsü ne olursa olsun eşsizdir. Bu nedenle PDR hizmetleri her öğrenciye yönelik olmalıdır,
- b) PDR hizmetleri okuldaki diğer ilgililerle işbirliği içinde yürütülmelidir,
- c) Gelişimsel ihtiyaç, kriz ve/veya problem durumları ele alınmalıdır,
- d) Yeterli sayıda okul psikolojik danışmanı (rehber öğretmen) istihdam edilerek bu hizmetler tüm öğrencilere ulaştırılmalıdır,
- e) PDR hizmetleri okuldaki eğitimsel süreçler bütününe tamamlayıcı bir parçası olmalıdır.

**Karar 2: Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik (PDR) Hizmetlerinde Anlayış:** Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik hizmetleri okul öncesinden başlayarak eğitimin her kademesinde, kişisel-sosyal, mesleki ve eğitsel gelişim alanlarında gelişimsel, önleyici ve iyileştirici kapsamda, okul - temelli olarak sağlanmalıdır.

**Karar 3: PDR. Hizmetlerinde Teşkilatlanma:** PDR hizmetleri her kademedeki öğrencinin eğitimden en üst düzeyde yararlanması, kendini tanıyan, kendisiyle ve toplumyla barışık, problem çözen ve üreten bireyler olmasında önemli rol oynamaktadır. Bu önemli katkıyı sağlayan hizmet grubunun;

- a) Sistemli, çağdaş ve profesyonel bir anlayışla planlanması,

- b) Programlanması,
- c) Uygulanması,
- d) Koordine edilmesi,
- e) Geliştirilmesi,
- f) Yaygınlaştırılmasında

Okul rehberlik hizmetleri ile işbirliği, diğer müdürlüklerle eşgüdüm içinde çalışacak Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesinde PDR Hizmetleri Dairesi kurulmalıdır.

**Karar 4: Fiziksel Altyapı:**

- a) Eğitimin her kademesinde, PDR hizmetlerinin verilmesinde, uygun ve yeterli mekanın, gerekli donanımın (araç-gereç,teknoloji v.s), PDR alanında eğitim almış elemanın, uygun ve yeterli zamanın, eğitim programlarında yeterli yerin, PDR ile ilgili eğitim programları (öğrenci, aile, öğretmen, yöneticiye yönelik) sağlanmalıdır.)
- b) PDR hizmetlerinin etkili bir biçimde yürütülebilmesi için en fazla 150 öğrenciye bir okul psikolojik danışman (rehber öğretmen) istihdam edilmelidir.

**Karar 5: Yasal Altyapı:** Okul PDR tüzüğü ivedilikle hazırlanmalı ve onaylanmalıdır.

**Karar 6: İşbirliği:** Sivil toplum örgütleri, üniversiteler, kurum ve kuruluşlar, genelde Milli Eğitim Bakanlığı, özelde PDR hizmetleri dairesi ile eğitimin her kademesinde ihtiyaç duyulan alanlarda (sağlık, çevre, kültür v.s) karşılıklı işbirliğine girmelidir:

- i) Söz konusu işbirliği, projelerin planlama, programlama ve uygulanma sürecinde devam ettirilmelidir.
  - ii) Projeler eğitim-öğretim programları ile bütünlüklü olmalı ve sürekliliği sağlanmalıdır.
- a) Okul PDR eğitim programı, okulun gereksinimlerine göre planlanmalı ve uygulanmasında yönetici, öğretmen, okul psikolojik danışmanı (rehber öğretmen) öğrenci, veli işbirliği sağlanmalıdır.

**Karar 7: Nitelik, Görev, Rol Ve Sorumluluk:**

- a) Okullardaki PDR hizmetlerinin yürütülmesinden sorumlu kişi okul psikolojik danışmanı (rehber öğretmen)dir. Görev, rol ve sorumluluk; konsültasyon, işbirliği, psikolojik danışma, organizasyon, sevk.
- b) Okul psikolojik danışmanı (rehber öğretmen), üniversitelerin PDR / RPD ve/veya Eğitimde Psikolojik Hizmetler bölümlerinde en az lisans eğitimi almış kişi olmalıdır.

**Karar 8: Yönlendirme:**

- a) Eğitsel ve mesleki yönlendirmenin amacı, kapsamı, dayanakları, ilkeleri ile yönlendirme süreci, ilgililerin yapacağı işler ve kullanılacak araç-gereçlerin bilimsel çerçevede geliştirilmesi için PDR Hizmetleri Dairesi bünyesinde “Yönlendirme Kurulu” oluşturulmalıdır.
- b) Yönlendirme sürecinde mesleki etik kurallar dikkate alınmalıdır.
- c) Eğitsel yönlendirmenin gerektirdiği PDR hizmetlerinin öğrencilere ulaştırılması koşulu ile tavsiye niteliğindeki yönlendirme önerisi öğrenci ve aileye iletilmelidir.

**Karar 9: Mevcut Yasaların Güncelleştirilmesi:**

- a) K.K.T.C Milli Eğitim Yasası 50.maddesi ve Öğretmenler Yasası 38.maddesinin 3. bendi bu komisyonda alınan kararlar doğrultusunda güncelleştirilmelidir.

- b)** Milli Eğitim ve Kùltür Bakanlığı Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi bünyesindeki, rehberlik hizmetleriyle ilgili kadrolar PDR hizmetleri dairesine uyarlanmalıdır.

## ÖĞRETMEN, ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE HİZMETİÇİ EĞİTİM KOMİSYONU KARARLARI

### **Karar 1: Öğretmenin Tanımı:**

Öğretmen;

- a) Sosyal ve toplumsal sorumluluklarını bilen, evrensel değerleri benimseyen,
- b) Gerekli alan bilgisine sahip olan,
- c) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun demokratik öğrenme ortamlarını hazırlayan,
- d) Öğrenci ile çevresi arasında gerekli etkileşimi ve değişimi yaratan ve geliştirerek sürdüren,
- e) Öğrencileriyle yatay iletişimi benimseyen, okul ve içinde bulunduğu sosyal çevre ile iyi ilişkiler geliştiren,
- f) Öğretim yöntemlerini öğrenci merkezli anlayışla kabullenen,
- g) Mesleğini seven ve bir yaşam biçimi olarak kabul eden,
- h) Mesleği ile ilgili gelişmeleri takip eden, teknoloji kullanımına açık ve kendisini yetiştirmeye önem verendir.

### **Karar 2: Öğretmen Statüsü**

Öğretmenin statüsü konusunda; Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (UNESCO) Genel Konferansında kabul edilen deklarasyon temel alınır. (Ek:1 adı geçen deklarasyon)

### **Karar 3: Öğretmen Adaylarının Seçimi:**

- a) Ülkemizde öğretmen yetiştirilmesi devlet kontrolünde yapılmalıdır.

- b) Devletin yetkili kurumlarının düzenleyeceği merkezi sınavlarla  ğretmen adayları tespit edilmelidir.
- c)  lkemizde devlet, ihtiyaçları göz önünde bulundurarak, ilgili kurumlarla iŖtiŖare eder ve  ğretmen adaylarına gerekli yönlendirmeyi yapar.
- d)  lkemizde  ğretmen yetiŖtirme konusunda ihtiyaç duyulan yasal düzenlemelerin yapılabilmesi için ileride hedeflenen Yüksek  ğretim Kurultayı'nda konu tartiŖmaya açılmalıdır.

**Karar 4: Öğretmen Adaylarının Görevden  nce YetiŖtirilmesi:**

- a)  lkemizde  ğretmen yetiŖtiren kurumların programları Avrupa Konseyi'nin eğitim kriterlerine akredite edilebilir olmalıdır. Bu Bağlamda Lizbon Stratejisi ve eğitimde 16 Kalite Kriteri temel alınmalıdır. (Ek.2 – Adı geçen belgeler)
- b)  lkemizde  ğretmen yetiŖtiren kurumlarda, bir proje çerçevesinde, ihtiyaç duyulan alanlarda  ğretim elemanı yetiŖtirmek amacıyla deneyimli öğretmenlere devlet bursları sağlanmalıdır.
- c)  lkemizde  ğretmen yetiŖtiren kurumların programları hazırlanırken teori yanında aynı oranda uygulamaya önem verilmelidir. Bu programlar hazırlanırken teorik ve uygulama arasında bir denge sağlanmalıdır.
- d)  ğretmen adayları, staj sürelerini deneyimli öğretmenlerin rehberliğinde tamamlamalıdır.
- e)  lkemizde  ğretmen yetiŖtiren kurumların  ğretim elemanları deęiŖen  ğrenci profilini izleyebilmek amacı ile belli sürelerle ilgili oldukları eğitim kademelerinin bulunduğu okullarda görev yapmalıdır.
- f) Atatürk  ğretmen Akademisi'nin  ğretim programları ilkokul programlarına cevap verebilecek Ŗekilde yeniden düzenlenmelidir. Buna bağlı olarak gereksinim

duyulması halinde öğretim süresi yeniden gözden geçirilebilir.

**Karar 5: Öğretmenlerin Göreve Başlama Kriterleri:**

- a) Öğretmenlerin göreve girişleri ile ilgili; öğretmenin diploması yeterliliğini gösterdiği için, sıralama sınavına tabi tutulmalıdır.
- b) Öğretmenliğe girişte; öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarından mezun olanlara öncelik verilmelidir.
- c) Kamu Hizmeti Komisyonu'nun öğretmen alımlarında objektif, demokratik, hesap verebilir ve şeffaf olması sağlanmalıdır. Konu ile ilgili yukarıdaki ilkeleri esas alan yeni bir tüzük hazırlanmalıdır.
- d) Atatürk Öğretmen Akademisi mezunu olmayıp ilkokullarda geçici göreve atananların asaletleri onaylanmamalıdır.

**Karar 6: Öğretmenin Hizmette (görev başında) Eğitimi:**

Bu hizmetler; "Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi" koordinatörlüğünde yürütülür ve şu üç başlık altında bütünlüştür.

- A) Planlama
- B) Uygulama
- C) Değerlendirme

**A) Planlama**

1- Planlamayı şu birimlerden oluşacak komisyon yapar.

**Komisyon:**

- a) Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi
- b) Talim ve Terbiye Dairesi
- c) Teftiş Dairesi
- d) İlgili Öğretim Dairesi
- e) İlgili Sendika



## **2- Hizmetiçi eğitimler planlanırken aşağıdaki hususlar dikkate alınmalıdır.**

- a) Hizmetiçi eğitimler sürekli olmalı, akademik yıl başında planlanıp çalışma takviminde belirtilmelidir.
- b) Hizmetiçi eğitimler, kime ve kimin tarafından verileceği bilimsel yöntemlerle belirlenmelidir.
- c) Hizmetiçi eğitim faaliyetleri yerine getirilirken gereksinim duyulan kurumlardan hizmet satın alınabilmelidir.
- d) Bu hizmetlerin yerine getirilmesi için, hizmetiçi eğitime ayrılan bütçe artırılmalıdır.
- e) Bu hizmetlerin yerine getirilebilmesi için gerekli fiziki ve teknolojik alt yapı oluşturulmalıdır.
- f) Yurtiçinde yapılamayan hizmetiçi eğitimler, ihtiyaç duyulması halinde, yurtdışında yapılacak hizmetiçi eğitime gerekli maddi olanaklar sağlanmalıdır.

## **B) Uygulama**

### Hizmetiçi eğitim verecek olanlar;

- a) Alanında uzman, güvenilir, bilimsel ve sosyal gerçeklerle uyumlu olmalıdır.
- b) Hizmetiçi eğitim alacak olan hedef kitle, bilimsel çalışma sonucunda belirlenmelidir.
- c) Verilecek eğitim; eğitim programlarına ve ülkemiz gerçekleriyle uyumlu olmalıdır.
- d) Seçilecek kurs merkezi, belirlenen hedef kitlenin ihtiyaçlarına ve uygulanacak program için gerekli olacak alt yapı donanımına yanıt verecek nitelikte olmalıdır.

- e) Hizmetiçi eğitime katılacak hedef kitlenin, kursa devam ettiği sürede gereksinimleri karşılanmalıdır.

### **C) Değerlendirme**

- a) Yapılan kurs sonuçları Eğitim Ortak Hizmetler Dairesi kontrolünde bilimsel çalışmalarla değerlendirilmelidir.
- b) Yapılan bilimsel değerlendirmelerin sonuçları kamuoyu ile paylaşılmalıdır.
- c) Kurs süresinin üçte ikisine katılan kursiyerlere katılım belgesi verilmelidir.

### **Karar 7: Öğretmenin Görevde Denetlenmesi ve Değerlendirilmesi.**

#### Öğretmen görev başında denetlenip değerlendirilirken:

- a) Eğitim programındaki amaçlar esas alınmalıdır.
- b) Öğrenci profili ve buna bağlı olarak öğrencinin öğretmeni değerlendirmesine fırsat yaratılmalıdır.
- c) Okullarda denetleme ve değerlendirme kurulları oluşturulmalıdır.
- d) Öğretmenin denetleme ve değerlendirilmesinde rehberlik esas alınmalıdır. Öğretmen yeterli olmadığı noktalarda desteklenmeli, yol gösterilmeli ve hizmetiçi eğitim kursları ile takviye edilmelidir.
- e) Öğretmenin değerlendirilmesi ceza olarak kullanılmamalıdır.
- f) Öğretmenleri denetleyecek olanlar ilgili alanda uzman olmalıdır.

### **Karar 8: Öğretmenlerin Yükselmeleri**

Öğretmenlerin yükselmeleri: Öğretmenin akademik kariyerini, mesleki hizmet yıllarını, sicilini, yabancı dil ve

teknolojik donanımını, mesleki gelişimini, toplum içindeki sosyal statü ve faaliyetlerini dikkate alıp; şeffaf, demokratik, hesap verebilir bir değerlendirmeyi esas alan yeni bir tüzüğün çıkarılması gereklidir.

# BÖLÜM III

## EKLER

### IV. MİLLİ EĞİTİM ŞURASI ÖĞRETMEN, ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ VE HİZMETİÇİ EĞİTİM KOMİSYONU EKLER

#### EK 1:

#### ILO/UNESCO Öğretmenin Statüsü Tavsiye Kararı 1966

#### (1966 CEART Recommendation concerning the Status of Teachers)

- Görevlerinin yerine getirilmesinde akademik özgürlükten yararlanma;
- Program ve ders kitaplarının hazırlanmasına katılma;
- Haksız değerlendirmelere karşı başvuru hakkı;
- Toplumsal ve kamusal yaşama katılımlarının özendirilmesi;
- Tüm yurttaşların yararlandığı yurttaşlık haklarını özgürce kullanmaları ve kamusal yükümlülüklerle seçilebilmeleri;
- Üstlendiği kamusal yükümlülük nedeniyle öğretmenlikten ayrıldığında, kıdem ve emekli aylığı haklarını koruması ve eski görevine yada eşdeğer bir göreve dönebilmesi;
- Aylık ve çalışma koşullarının öğretmen örgütleriyle işverenler arasında toplu görüşmeler yoluyla belirlenmesi;
- Toplu görüşme hakkını güvenceye almak için, yasal düzenleme yada ilgililer arasında anlaşma yoluyla yöntemler (gönüllü mekanizmalar) oluşturulması;
- Uyuşmazlıkları çözmek için ortak mekanizmalar oluşturulması;
- Toplu görüşmelerin kesilmesi durumunda, öğretmen örgütlerine meşru / haklı çıkarlarını savunmak için başka eylem araçlarına (toplular eylemlere ve greve) başvurma hakkı tanınması;

- Haftalık ve günlük çalışma sürelerinin öğretmen örgütlerine danışarak saptanması;
- Tam aylıklı olarak, yeterli bir süre için yıllık izin hakkı tanınması;
- Tam yada kimi aylıklı olarak, zaman zaman inceleme gezilerinden yararlanmaları;
- Aylıklı hastalık izni hakkı;
- Sosyal güvenlik hakkından, okul tipine bakılmaksızın yararlanma ve bu konuda UÇÖ'nün 1952 tarihli sözleşmesinin temel alınması.

## **Ek: 2**

### **AB Eğitsel Nitelik Göstergeleri**

Eğitim Bakanlarının ve bu ülkelerden uzmanların katılımıyla yapılan çalışmalar sonucunda “eğitim sistemlerinin ulusal düzeyde değerlendirilmesine yardımcı olmak için okul standartları konusundaki sınırlı sayıda göstergeler veya kıyaslamalar” üzerinde anlaşılmıştır. Bu belirlemeden sonra iki ilerleme raporu hazırlanmış ve biri Haziran 1999'da Budapeşte'de Avrupa Eğitim Bakanları toplantısına diğeri ise 26 Kasım 1999'da Eğitim Kuruluna (Education Council) sunulmuştur. Bu göstergelerle ilgili raporlar daha sonraki toplantılarda da gündemde bulunmaya devam etmektedir. Bu raporlarda Türkiye eğitim sistemi ile ilgili nitelik değerlendirmeleri ve karşılaştırmalar yer almamaktadır. Ancak raporun sunulması hedeflenen ülkeler arasında AB üyesi ülkeler dışında Merkez ve Doğu Avrupa ülkeleri, Malta, Güney Kıbrıs Rum Yönetimi ve Türkiye de bulunmaktadır. Avrupa eğitim sistemlerinde nitelik değerlendirme ve kıyaslamada kullanılmak üzere belirlenen temel göstergeler dört temel alanda toplam 16 tanedir. Bu alanlar ve kapsadığı göstergeler şunlardır: (EC DGEC 2001, s.6).

**Bilgi-Beceri:** Matematik,Okuma, Fen, Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT), Yabancı Diller, Öğrenmeyi öğrenme, Sosyal Bilgiler/Yurttaşlık

**Başarı ve Üst Eğitime Katılma:** Okuldan ayrılma, Ortaöğretimin tamamlanması, Yükseköğretime katılma

**Örgün Eğitimin İzlenmesi:** Okulda verilen eğitimin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi, Aile katılımı

**Kaynaklar ve Yapılar:** Öğretmenlerin eğitimi ve yetiştirilmesi, Okul öncesi eğitime katılma, Bilgisayar başına düşen öğrenci sayısı, Öğrenci başına düşen eğitim harcamaları.

Eğitim kalitesini yansıtan ve kıyaslama yapmaya olanak sağlayacak bu göstergelerin belirlenmesinde üç ölçütün öne çıktığı belirtilmektedir. Bunlar; göstergelerin alandaki politikalarla ilgili olması, geçerli olması (net bir değerlendirmeye izin vermesi) ve ülkeler arasında karşılaştırma yapmaya elverişli olmasıdır. Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemlerinin niteliğini geliştirme ve kıyaslama sağlamayı amaçlayan göstergelerde ulusal düzeydeki sorunlar ve önceliklerin de dikkate alındığı belirtilmektedir. Ancak çalışma komitesi raporunda ulusal düzeyde amaçların hiyerarşik sıralamasında Avrupa boyutuna öncelik verilmesini önermektedir (European Commission 1999, s. 6).

## IV. MİLLİ EĞİTİM ŞURASI EĞİTİMDE NORM VE STANDARTLAR KOMİSYONU EKLER

### EK 1

#### I-ULUSAL MESLEKİ EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMI STANDARDI

- A. Giriş/Gerekçe (Proje ve Yenilikler)
- 1) Genel Amaç
  - 2) Süre (CEDEFOP'un süreleri)
  - 3) Tanımı-Felsefesi
  - 4) Giriş Koşulları/Ön Koşullar
    - Yaş
    - Eğitim, v.b.
  - 5) Programı Uygulanan Sektör
  - 6) Alanlar
  - 7) Dallar/Meslek Profilleri
  - 8) Program Dayanakları/Mevzuat
    - Kanuni Gereklilikler
    - Yıllık-Haftalık ders yükü
  - 9) Programların Ortak Kriterleri/Genel Yapısı
    - Genel Eğitim
    - Pratik Eğitim
    - İşletmede Uygulamalı Eğitim
    - % ve Ağırlıkları
  - 10) Okul Yapısı ve Donanımı
    - Mesleki Eğitim Merkezleri
    - Meslek Liseleri
  - 11) Öğretmen Yeterlilikleri
  - 12) İzleme-Değerlendirme
    - Alan Değerlendirmesi (Ulusal)
    - Dal Değerlendirmesi (Bölgesel)
    - Ders Değerlendirmesi (Okulda)
    - Modül Değerlendirmesi (Sınıfta)
  - 13) Belgelendirme
    - Diploma (Alanda)

- Sertifika (Mesleğin seviyesine göre sertifika verilir)
- 14) Üst Öğrenime Geçiş
  - M.Y.O. Sınavsız Geçiş
  - Lisans Eğitimine Geçiş
- 15) İstihdam Olanakları
- 16) Eğitim İhtiyaçları-Sektörlerde Yönelimler-Teknolojik Gelişmeler-Sosyal Taraflar ve Uluslar Arası Yansımalar

## **II-ALAN MESLEKİ EĞİTİM-ÖĞRETİM PROGRAMI STANDARDI**

- 1) Alan Adı
- 2) Alanın Tanımı (Kapsamı)
- 3) Alan Programının Amacı
- 4) Alanı Kapsayan Sektör
- 5) Alan Altında Yer Alan Meslek Profilleri
  - 3. Seviye Meslekler (Diploma)
  - 1. ve 2. Seviye Meslekler (Sertifika)
- 6) Giriş Koşulları
- 7) İstihdam Alanları ve Ortamları
- 8) Alan Altında Yer alan Dal/Meslek Programlarının Ortak Kriterleri
- 9) Eğitim-Öğretim ve Uygulama Ortamları
  - Meslek Okulları ve Meslek Eğitim Merkezleri
  - İşletmeler
- 10) Eğitimcilerin Yeterlilikleri
  - Öğretmenler
  - Diğer Eğitimciler (Usta öğretici, teknisyen, meslek elemanı, v.s.)
- 11) Programın İzleme Değerlendirmesi
  - Alanda (Ulusal)
  - Dalda (Bölgesel)
  - Derste ve Modülde (Okulda)
  - Değerlendirmede Alanda Ortak Kriterler
  - Değerlendirme Kurumu veya Komisyonu
- 12) Belgelendirme
  - Diploma
  - Sertifika



- 13) Dallar Arasında Yatay Geçiş
  - Biribiri ile İlişkili Meslekler
- 14) Üst Öğrenime Geçiş
  - Meslek Yüksek Okuluna Geçiş
  - Üniversiteye Geçiş
- 15) Eğitim Süreleri
  - Mesleklerin Eğitim Süreleri
  - Eğitim Sürelerinin Dağılımı (Okul, İşletme, Ev, v.b.)
- 16) Öğrenci Kazanımları
  - Görevler
  - Yeterlilikler
- 17) Alan Öğretim Programının Uygulama Faaliyetleri
  - Diploma programı ve uygulama planı
  - Sertifika programları ve uygulama planı
- 18) Alanda İşbirliği Yapılacak Kurum ve Kuruluşlar (İlgili Tüm Taraflar)
  - Taraflar, Sosyal Katılımcılar, Sektörler, İşletmeler ve Üniversiteler
  - İşbirliği Konusu (İzleme, değerlendirme, planlama, uygulama, istihdam)
- 19) Alanın Geleceği
  - Alanın ve Dalların Mevcut Durumu
  - Mesleklerde Geleceğe Yönelik Yönelimler
  - Bölgesel Farklılıklar

### **III-DAL/MESLEK PROFİLİ EĞİTİM PROGRAMI STANDARDI**

- 1) Dal/Meslek Profili Adı
- 2) Dalın/Meslek Profiline Ait Olduğu Sektör
- 3) Dalın/Meslek Profiline Ait Olduğu Alan
- 4) Dalın Tanımı (Kapsamı)
- 5) Dal Programının Amacı
- 6) Dal Programının Süresi
  - Meslek Profiline Seviyesine Göre Programın Süresi
  - Program Süresinin Dağılımı (Okul, Teorik, Uygulamalı ve İşletme)
- 7) Giriş Koşulları

- 8) Dalın/Meslek Profilinin İlişkili Olduğu Diğer Meslekler
- 9) Dalın/Meslek Profilinin Altında Yer Alan Meslekler
- 10) Eğitim-Öğretim ve Uygulama Ortamları
  - Meslek Okulları ve Meslek Eğitim Merkezleri
  - İşletmeler
  - Görev ve Sorumlulukları
- 11) Dallar Arasında Yatay Geçiş
  - Birbiri ile İlişkili Meslekler
- 12) Üst Öğrenime Geçiş (Diplomaya gidiş açıklanacaktır.)
  - Meslek Yüksek Okuluna Geçiş
  - Üniversiteye Geçiş
- 13) İstihdam Alanları ve Ortamları
- 14) Donanım ve Ekipmanlar
  - Derlik, Atölye ve İşletme
  - Araç-Gereç ve Materyaller
- 15) Eğitimcilerin Yeterlilikleri
  - Öğretmenler
  - Diğer Eğitimciler (Usta öğretici, teknisyen, meslek elemanı, v.s.)
- 16) Dal/Meslek Profili Öğretim Programının Öğretim Faaliyetleri
  - Diploma programı ve uygulama planı
  - Sertifika programları ve uygulama planı
  - Dersler
  - Modüller
- 17) Yöntem ve Teknikler
- 18) Programın İzleme Değerlendirmesi
  - Alanda (Ulusal)
  - Dalda (Bölgesel)
  - Derste ve Modülde (Okulda)
  - Değerlendirmede Alanda Ortak Kriterler
  - Değerlendirme Kurumu veya Komisyonu
- 19) Belgelendirme
  - Diploma
  - Sertifika
- 20) Öğrenci Kazanımları
  - Görevler
  - Yeterlilikler

- 21) Meslekte İşbirliği Yapılacak Kurum ve Kuruluşlar (İlgili Tüm Taraflar)**
- Taraflar, Sosyal Katılımcılar, Sektörler, İşletmeler ve Üniversiteler
  - İşbirliği Konusu (İzleme, değerlendirme, planlama, uygulama, istihdam)
- 22) Mesleğin Geleceği**
- Mesleğin Mevcut Durumu
  - Mesleklerde Geleceğe Yönelik Yönelimler
  - Bölgesel Farklılıklar

#### **IV-DERS ÖĞRETİM PROGRAMI STANDARDI**

- 1) Dersin Adı
- 2) Ait Olduğu Sektör
- 3) Ait Olduğu Alan
- 4) Ait Olduğu Dal/Meslek
- 5) Dersin Tanımı
- 6) Ders Programının Amacı
- 7) Giriş Koşulları
- 8) Öğretim Süresi
  - Toplam Süre
  - Sürenin Dağılımı (Teorik, Uygulamalı ve İş başında)
  - Okulda, işletmede ve evde geçen süreler
- 9) Eğitim-Öğretim ve Uygulama Ortamları
  - Sınıf
  - Atölye
  - Laboratuvar
  - İşletmeler
- 10) Donanım
  - Sınıf
  - Atölye
  - Laboratuvar
  - İşletmeler
- 11) Eğitimcilerin Yeterlilikleri
  - Öğretmenler

- Diğer Eğitimciler (Usta öğretici, teknisyen, meslek elemanı, v.s.)
- 12) Programın İzleme Değerlendirmesi
  - Ders
  - Modül
- 13) Öğrenci Kazanımları
  - Bilgi ve Beceriler
  - Yeterlilikler
- 14) Ders Öğretim Programının Uygulama Faaliyetleri
  - Programın Uygulama Planı
  - Dersler
  - Modüller
- 15) Yöntem ve Teknikler
- 16) Sektör-İşletme Uygulama Yerleri
- 17) Derste İşbirliği Yapılacak Kurum ve Kuruluşlar
  - Taraflar, Sosyal Katılımcılar, Sektörler, İşletmeler ve Üniversiteler İşbirliği Konusu (İzleme, değerlendirme, planlama, uygulama, istihdam)

## **V-MODÜL EĞİTİM PROGRAMI STANDARDI**

- 1) Modülün Kodu
- 2) Modülün Adı
- 3) Modülün Ait Olduğu
  - Sektör
  - Alan
  - Dal/Meslek Profili
  - Ders
- 4) Modülün Tanımı
- 5) Modülün Programının Amacı/Temel Yeterlilik
- 6) Giriş Koşulları
- 7) Eğitim Süresi
  - Toplam Süre
  - Sürenin Dağılımı (Teorik, Uygulamalı ve İş başında)
  - Okulda, işletmede ve evde geçen süreler
- 8) Modülün Zorunlu Olduğu Meslekler
- 9) Modülün Eğitim-Öğretim ve Uygulama Ortamları
  - Sınıf

- Atölye
  - Labaratuvar
  - İşletmeler
- 10) Modülün Gerektirdiği Donanım**
- Sınıf
  - Atölye
  - Labaratuvar
  - İşletmeler
- 11) Eğitimcilerin Yeterlilikleri**
- Öğretmenler
  - Diğer Eğitimciler (Usta öğretici, teknisyen, meslek elemanı, v.s.)
- 12) Modülün Programını İzleme Değerlendirmesi**
- Sınavlar (Teorik, Uygulamalı)
  - Performans Değerlendirme
- 13) Öğrenci Kazanımları**
- Bilgi ve Beceriler
  - Yeterlilikler
- 14) Ders Öğretim Programının Uygulama Faaliyetleri**
- Programın Uygulama Planı
  - Modülün Başlıkları ve İçeriği
  - Kazandırılacak Yeterlilikler
- 15) Yöntem ve Teknikler**
- Sınıfta yöntem ve teknikler
  - Bireysel öğrenmede yöntem ve teknikler
- 16) Sektörde, işletme ve uygulama yerleri**

## **VI-OKUL STANDARTLARI**

- 1) Okulun Adı**
- 2) Bulunduğu Bölge/İl**
- 3) İletişim Bilgileri**
  - Açık adresi
  - Telefon-Fax
  - İnternet sitesi ve mail adresleri
  - Çalışma gün ve saatleri
- 4) Okulda Yürütülen Programlar**

- Alan Programları
  - Dal/Meslek Programları
  - Diğer Eğitim-Öğretim Faaliyetleri
  - Personel
  - dari Personel
  - Eğitimciler
  - Diğer Personel
  - Danışma Birimleri
  - Danışma Kurulu
  - Okul Aile Birliği
  - Diğer
  - Okulda Bulunan Birimler
  - Atölye şeflikleri
  - AR-GE
  - Zümre, Diğer
- 5) Öğretmenler ve iletişim bilgileri
- 6) Okulun Fiziki Durumu
- Derslikler
  - Labaratuvarlar
  - Atölyeler
  - Diğer
- 7) Okulun Donanım Durumu
- 8) Okula Bağlı Sosyal Tesisler
- 9) Okulun Bünyesindeki Kulüpler, Birlikler, Dernekler
- 10) Öğrenciler
- Öğrenci sayıları
  - Öğrenci etkinlikleri
- 11) Okulun yürüttüğü diğer faaliyetler
- 12) İşbirliği yaptığı kurum ve kuruluşlar
- 13) Okulun Yayınları
- 14) Okulun Gelir Kaynakları
- 15) Yürüttüğü Projeler
- 16) Okulun Başarıları
- 17) İzleme Değerlendirme
- Mezunların izlenmesi
  - ÖSS'deki başarıları
  - Sertifika sınavlarındaki başarıları
  - İstihdam oranları

## EK 2

### OKUL BİNALARI, DERSLİKLER VE DONANIMLAR

#### Derslik Standartları:

- Derslikler binanın zemin katında veya alt katlarında olmalıdır.
- Binalarda en az iki set kapı bulunmalıdır.
- Kapılar en az 90cm genişlikte ve üzerinde içeriği gözleyebilecek bir cam paralel bulunacak şekilde, sağlam/masif olmalı cam izleme alanı 625cm<sup>2</sup>'yi geçmemelidir.
- **Kapı Kilitleri:**
  - a. Merkezi kilitleme sistemine uygun kilitler kullanılmalı
  - b. Mümkünse, kartla çalışan tipte kilit tercih edilmeli
  - c. Basit açma/kapama düzeneği olmalıdır.
- **Network ve Telefon Hatları:**
  - Öğretmen kürsüsü civarında konumlandırılmış
  - 2 data hattı
  - 1 ses hattı
  - 1 fiber hattı
  - 1 adet duvar telefonu(Okul içi telefon haberleşmesine olanak verecek telefon servisi, her derslik ve laboratuvara kurulmalı, derslik giriş kapısı yanındaki duvara telefon monte edilmelidir.)

Adotoryum tipi konferans salonlarında, projeksiyon kabini (odası) içerisinde bir de telefon bulunmalıdır.

#### YÖNLENDİRME/İSİMLENDİRME LEVHALARI/TABELALARI

- Oda isim ve numaraları ve oturma kapasitesi gösteren levhalar ile sınıf (derslik) kullanım programının asılacağı levhalar, derslik ana giriş yanındaki duvara monte edilecek şekilde monte edilmelidir.
- İşaret levhaları belirli bir standart şekil ve ebatlarda olmalı tüm dersliklerde aynı standartlara uyulmalıdır.
- Belirli tabelalara, derslik telefon no:su ve güvenlik telefon no:su yazılı olmalıdır.

- Özel işaret levhaları ve belirli yol gösterici levhalar yanında, sesli bilgi verici cihazlar kullanılacaksa bunların kullanım klavuzu da bir levha üzerinde sunulmalıdır.

### **Döşemeler:**

- Yer döşemeleri, sınıf ortamlarında endüstri tipi plastik (vinyl) veya temizlik ve hijyene uyumlu malzemeler kullanılmalıdır.

### **Alet Ambarı:**

- Uygun ve güvenli bir alet/cihaz deposu (duruma göre) sınıf içinde veya yakınında merkezi bir yerde olmalıdır.

### **Yüzeyler:**

- Boyalı yüzeyler açık renklere, dayanıklı, silinebilir, parlak olmayan ancak yumurta kabuğu gibi görünen bir şekilde bitirilmeli/uygulanmalıdır.

### **Oturma:**

- Kolçaklı sandalye kullanılacaksa, tabla genişliği yaklaşık 1000cm<sup>2</sup> civarında veya üzerinde olmalıdır.
- Sabit oturma düzeni ancak 75 ve üzerinde öğrenci alan dersliklerde düşünülecektir. Bu durumlarda, öğretmenin üzerinde serbestçe dolaşabileceği 15 ile 40cm yükseklikte bir platform düşünülecektir.
- Derslikte akustik için kumaş kaplı sandalye kullanılabilir.
- Yaklaşık %10 solak öğrenci hesaplanarak sınıf oturma düzeni oluşturulacaktır.

### **Büyük Amfiler:** (75 veya daha fazla oturaklı amfiler)

- Lobi alanı, yeterli kalabalığa hizmet verecek genişlikte olacaktır.
- Lobi alanındaki oturma grupları giriş/çıkış alanlarından olabildiğince uzağa yerleştirilecektir. Bu lobiye bekleyenlerin olası gürültüsünün içeriye fazla etkisini de azaltacaktır.



- Amfi girişleri, amfinin büyüklüğüne göre, yeterli genişlikte olmalı; meyilli patikalarla tekerlekli sandalye ulaşımına da olanak vermelidir.
- Amfilerin esas giriş kapıları, mümkünse arka taraftan, sahneden uzak tutulmalı, her giriş-çıkış çift kanatlı kapıya sahip olmalıdır. Kanatlar içe doğru açılabilir.
- Amfilerde, mümkün olduğu kadar cam yüzeylerden kaçınılmalıdır. Pencere bırakılacaksa, uygun karartma mekanizmaları oluşturulacaktır.

### **Donanımlar:**

- Görsel sunum araçları, dersliklerde bir “ana kontrol merkezi” olmasını zorunlu kılmaktadır. Öğretmen bu kontrollere kolay ulaşabilmeli; kontrol merkezi değişik iletişim olanaklarının kullanımına uygun aşğıdaki donanımlara sahip olmalıdır.
  - Elektrik prizleri
  - Ses, video ve bilgisayar/internet prizleri
  - Işık ve projeksiyon kontrol noktaları/switchleri
  - Mikrofon ve ses kontrol sistemi ve derslikte bulunan diğer cihazları kontrol edecek (projeksiyon kabini, alet dolabı v.s. gibi) olanaklar öğretmenin kontrolünde olacaktır.

### **Kalem Açacağı:**

- Her derslikte 1-2 kalem açacağı, duvara monteli (sağlam vidalarla tutturulmuş) sınıfın ön tarafında öğrencilerin kolayca ulaşım kullanabileceği bir mekanda bulundurulur.

### **Işıklandırma:**

- Büyük salonlarda (amfilerde) çoklu ışıklandırma sistemi düşünülecektir. Rahat okuma seviyesinden, yarı karanlık düzeye kadar kontrol edilebilir.
- Dersliklerde öğretmen ve öğrenci ışıklandırma alanları ayrı düşünülmalıdır ve ayrı düğmelerden kontrol edilmelidir.
- Giriş bölümleri ayrıca aydınlatılmalıdır.

- Tüm ışıklar öğretmen tarafından kontrol edilebilecek merkezi bir konumda olmalıdır. (Projeksiyon odası olan büyük salonlarda bir set de orada olacaktır.) Çift kontrol varsa, öğretmen tümüne hakim olabilecek şekilde, ana kontrol öğretmende olmalıdır.

### **Video-Projeksiyon Olanakları:**

- Seminer odalarında 100cm'lik perde/ekran yeterlidir.
- Bunun yerine dersliklerde LCD ekranda kullanılabilir.
- Öğretmen ses ve görüntüyü kontrol edebilmelidir.
- Mümkünse, tahtanın iki yanına görüntü perdesi olması tercih edilecektir. Minimum 150cm Tebeşir/marker tahtası gereklidir.
- Perde malzemesi mat olacaktır.
- Perdenin en uzak öğrenciye mesafesi perde ebadının (köşegen bazında) 4 ile 4.5 katını geçmemelidir.
- Duvara asılacak poster veya video perdelerinin yüksekliği zeminden 200cm veya yukarıya asılması gerekir.

### **Derslik Envanteri:**

- Bina adı ve numarası (varsa)
- Oda adı/numarası
- Odanın metrekare alanı
- Okul içindeki yerini gösterir planı
- Öğrenci/oturma kapasitesi

### **Oda Özellikleri:**

- Zemin: düz, meyilli veya pürüzlü
- Yazı tahtası ebatları (uzunluk-cm.)
- Pencere sayısı
- Pencere karartma kapasitesi ve tipi
- Projeksiyon perdesi: Sayısı, tipi, ebatları
- Bilgisayar olanakları: Tip, cins, sayı, v.s.
- Video olanakları
- Ses ve video bağlantıları

- Network bağlantıları: Tipi, sayısı, konumu
- Telefon ve haberleşme olanakları
- Işıklandırma: Bölge ( ) kontrolü; ayarlı; floresant v.s.
- Elektrik prizleri: Sayıları, tipleri, bölgeleri
- Sergi panoları: Tip, sayı, ebat, konum
- Harita askıları
- Özürlü ulaşım olanağı
- Havalandırma: (ısıtma/soğutma/iklimlendirme)
- Oturma Düzeni: Tipi, sayısı

### **Oda Durum Değerlendirmesi:**

- Odanın ışıklandırma durumu (pek iyi/iyi/orta/zayıf)
- Pencere kaplamaları (perde, jaluzi, pancur v.s.) durumu
- Ses kontrolleri kalitesi
- Oda-içi ses amplifikasyonu düzeyi
- Akustik yüzeylerin durumu
- Dış seslerden etkilenme durumu
- Sıcaklık durumu
- Isı Kontrol Özellikleri
- Havalandırma
- Isı kaynağı
- Hava değişimi/akımı
- Yazı tahtası yatay uzunluğu
- Sergi panoları
- Harita askıları veya yazı tahtası üzeri askı rayları (posterler için)
- Demonstrasyon bankosu/masası/sırası
- Servisler; Güç kaynağı (elektrik/gaz/vakum/basınçlı hava)
- Su tesisatı (çeşme, lavabo v.s.)
- Projeksiyon perdeleri
- Projeksiyon cihazları;
  - Slide Projektör
  - Overhead Projektör
  - Film Projektör
  - Video Kamera
  - VCR
  - Video Disc Player

- LCD Panel
- Alet Trollesi/standı
- Ses ve Video Trollesi
- Eğitim araçları ambarı
- Sabit cihazlar
- Öğrenci ceket askılığı
- Öğrenci kitap rafları
- Sıcak ve soğuk su çeşmesi/lavabosu
- Projeksiyon odası
- Pencere karartma tipi (koyu kalın perdeler/otomatik kayar perde sistemi v.s.)
- Pancur, düşey perde v.s.
- Öğrenci sıraları: (tipi, düzeni)
- Öğrenci masaları: (tipi, boyutları)
- Öğretmen stasyonu: (kürsü, masa, sandalye)
- Çöp sepetleri/kutuları
- Yer döşemesi
- Tavan döşemesi
- Yazı tahtası malzemesi

### **Genel Hizmetler:**

- Güç: 240V, tek faz/üç faz
- Çok fazlı iletişim hatları ve çıkışları
- Ses çıkışı
- Video çıkışı
- Ulaşım ve sirkülasyon
- Odaya ulaşım
- Oturma düzeninin serbest genişliği
- Odanın konumu (zemin, 1.kat v.s.)
- Asansör (var/yok);
- En ön ve en arka sıra arası mesafe
- Ayrılan hacim
- Öğrenci başına düşen hacim/alan
- Öğretmen (kürsü) alanı
- Oda içi sirkülasyon

### **Dizayn Kriterleri:**

- Görünüş ve ana çizgiler
- Işıklandırma ve doğal ışık yönü
- Akustik
- Yaşam kalitesi
- Bilgisayar/bilgisayarlar, ceket askıları, isim kartları, hareketli sıralar için mekan.

### **Önemli Unsurlar:**

- Güvenlik
- Standartlar
- Teknoloji
- Işıklandırma
- Ses izolasyonu
- Düzenli ve uyumlu bileşenler

### **Ölçüler:**

- İyi bir görünüm ve akustik sağlamak için derslikler
- Meyil 1:12'den fazla olmamalı, derinlik (uzunluk), genişliğin 1.5 katını geçmemelidir.
- Derslikler, öğrenci başına 2 ile 2.5m<sup>2</sup> alan düşecek şekilde ölçülmelidir.
- Hareketli oturma düzeninde~2m<sup>2</sup>/öğrenci
- Sabit oturma düzeninde~1.4m<sup>2</sup>/öğrenci
- Konferans tipi sıra-sandalye için~2m<sup>2</sup>/öğrenci
- Derslik tavan yüksekliği hesaplanırken, kullanılacak projeksiyon perdesi ebadı (en uzaktaki öğrencinin gösterileni net seçebileceği büyüklükte) ve perdenin en alt ucundaki görüntü oturanlar tarafından engellenmeyecek yükseklikte olacak şekilde; ancak her halükarda 2.75m'den az olmayacak şekilde düşünülür, seçilir.
- Sınıfların gürültü kaynağı olabilecek mekanlardan uzak olması gerekir.
- Akustik için: Arka ve bir yan duvara ses yutucu panolar kullanılabilir.

- Panoların konulara göre değişimi için bu duvarlara raylı askı sistemi kullanılabilir.
- Raylı askı sistemi yazı tahtasının bulunduğu duvar boyunca da kullanışlıdır.

### **Seminer Odaları: (Tipik olarak 20-25 öğrenci için)**

- Sınıfta yüzyüze tartışmalara olanak verecek şekilde düşünülür.
- Halı ve perdeler akustik ortam sağlar/sert yüzeyler asgari olmalıdır.
- Işıklandırma manualdir. Floresan lambalar uygundur.
- Portatif oturma grubu tercih edilir.
- Dikdörtgen veya kolayca hareket edecek, birleştğinde U-düzeni sağlayacak masalar seçilebilir.
- 180\*180 bir projeksiyon perdesi yeterlidir.
- Yazı tahtası perde ile uyumlu ve yan yana yerleştirilir.
- Tepegöz (overhead) bir trolli içinde, slide-projektör ile birlikte hareket serbestliği sağlar.
- Data projektör/oda köşesindeki dolapta tutulur.
- Yardımcı sehpa/masa, bilgisayar ve diğer portatif aletler için gereklidir.
- Seminer odasına bilgisayar hattı ve network bağlantısı gereklidir.

### **Bilgisayar Laboratuvarı/Sınıfı:**

- 20 öğrenci ve 1 öğretmen stasyonu (21 PC)
- Network bağlantısı-internet dahil
- Akustik için:
  - Bilgisayar kasalarını masa altına koyarak gürültü azaltılabilir.
  - Yer döşemesi, plastik-(anti statik özellikte)
  - Duvar kaplamaları ve perdeler
  - A/C gürültüsü minimum olmalı/split unit veya merkezi havalandırma.
- UPS (Kesintisiz güç kaynağı) ~5 KVA
- Aydınlatma:

- Indirekt tavan aydınlatması; (dimmer switchli)
- Pencereleerde ışık kontrolü için çift perde.
- Oturma düzeni: U şeklinde veya paralel sıralı.
- Mobilya: Bilgisayar masaları: 105-122cm en yüzey/kişi
  - (Kitap raflı) masalar (76cm\*122cm) veya (75\*110cm)
  - Elbise askılıkları
  - Çalışma (yardımcı) masaları
  - Büro sandalyeleri/tekerlekli
  - Öğretmen Platformu ve kürsüsü
- Görsel sunu ve iletişim sistemi
- File server ve ekipmanlar için ayrı dolap
- Duvar rayları ve panoları
- İletişim ağı
- Laser printer (her 20 öğrenciye 1 adet-her laba 1)

#### **Öğretim Alet ve Ekipmanı:**

- Laptop Bilgisayar
- Oda içi alet dolabı (sınıfta)
- Projeksiyon perdeleri; yazı tahtasının iki yanına birer adet
- Yazı tahtası: Minimum 150cm eninde (perdeler arası)
- Yardımcı sehpa veya sehpalar, veya uygun ebatta masa
- Sabit tavandan asılmış data projektorü veya portatif projeksiyon cihazı
- Duvar telefonu
- Network portu; öğretmen kürsü alanında uygun bir konumda

## EK 3

### EĞİTİMDE ALTYAPI DONANIM NORM VE STANDARTLARI

#### 1- Okul Binalarının Bakım Onarımındaki Standartlar:

- Okul binaları günümüz koşullarına uygun tadil ve tamir edilecektir. Antibakteriyel iç cephe boyaları, nem geçirimsiz özel dış cephe boyaları kullanılarak kullanım ömrü uzatılmaktadır.
- Binaların karakteristik özelliğine uygun elemanların yenilemesi yapılmalıdır. Sarı taş eski okul binalarında kapı ve pencere yenilenmeleri alüminyum veya son teknoloji imalatı değil ahşaptan tercih edilmelidir.

#### 2- Derslik Norm ve Standartları:

- Derslikler ilave edileceği okulun ana binasının karakter ve mimarisine uyum sağlamalıdır.
- Ana ışık yönü Kuzey Batı ile Kuzey doğu olmalıdır. Güneşten yeterli korunma tedbirleri çağdaş düzeyde olmalıdır. Pencere yüzeyi taban alanının max 1/5'i kadar olmalıdır.
- Pencere denizlik yüksekliği ana ışık yönünde max 90cm olmalıdır.
- Hava hacmi min 4 m<sup>3</sup> olmalı, derslik net yüksekliği min 3,5 mt olmalıdır.
- Derslikte alan 2 m<sup>2</sup>/ öğrenci En: 7 m boy 8 m mevcut 28 öğrenci.
- İki kapısı olmalıdır.
- Yazı tahtası platformu 17 cm yüksekliğinde olacak ve en yakın öğrenci sırası 2 m mesafede olmalıdır.

#### 3. Okul Binaları Norm ve Standartları:

##### Arazi:

- Sakin, tozsuz, yoğun trafiği olmayan giriş çıkış yolları ve genel ulaşım araçları ile iyi ilişkili olmalıdır.



- Arazi büyüklüğü inşaat sahası dahil 20 m<sup>2</sup>/öğrenci olmalıdır.
- Teneffüs avlusu min 5 m<sup>2</sup> olmalı.
- Özürlüler girişi için eğimli yol
- Çevre duvarı 120 cm yükseklikte olmalı. Üzeri yapılacaksa metal olarak yükseltilmelidir.
- Binaların çatısına su ve ısı yalıtımı yapılmalı

### **Binada bulunan mahaller**

- Müdür odası
- Md muavinleri odası
- Öğretmen odası
- Toplantı odası
- Çalışma odası
- Sekreter odası
- Fen laboratuvarı
- Bilgisayar laboratuvarı
- Resim iş atölyesi
- Kütüphane
- Çok amaçlı salon (anfi)
- Kapalı spor salonu
- Kafeterya
- Açık Spor sahaları
- Araç park yeri
- Dil laboratuvarı
- Müzik Odası
- Kültür Sanat Bölümü ve sergileme

### **Genel Öneriler**

- Derslikler ana aydınlatmayı Kuzey Doğu ve kuzey Batıdan almayacak şekilde dizilecektir.
- Döşemeler hijyene uygun malzemelerle kaplanmalıdır.
- Pencere camları min 2 m yüksekliğe kadar mekanik etkenlere dayanıklı olmalıdır.

- Koridorların yan duvarları 1,3 m'ye kadar silinebilir boya ile boyanmalı . ana koridor genişliği max 2.5 ara koridorlar max 1.5 m olmalıdır.
- Kapılar net 100 cm olmalı ve dışa açılmalıdır.
- Koridorlarda karşılıklı derslik kapıları şaşırtmalı konulmalı ve ülkemiz şartlarına göre havalandırma amaçlı ülkemiz şartlarına göre 20 m koridorda karşılıklı çift kapılı servis kapıları konmalıdır.
- Merdivenler net 1,5 m min genişlikte olmalı, rıht yüksekliği max 17 cm basamak genişliği min 29-30 cm olmalıdır.
- Dersliklerde vestiyer olmamalı, koridor içlerindeki nişlerde olmalı.
- Tüm duvar ve tavanları yanmaz malzeme ile kaplanmalıdır.
- Ses yalıtımlı olmalı
- Mekan sıcaklıkları 20 C olmalı
- İklimlendirme sistem ve tesisleri gürültüsüz olmalı.

#### **WC Norm ve Standartlar:**

- Avluya yakın olmalı
- Katlarda tekli WC'ler tercih edilmeli
- Özürlü öğrenciler için özürlü WC bulunmalı
- 20 öğrenci veya öğretmene kabin düşmeli
- Kabin duvarları 2mt üzeri açık olmalı
- Zemin ve 2mt'ye kadar duvarlar seramik kaplanmalı.

## MEFRUŞAT

- İdarece her türlü envanteri muhafaza edecek türde olmalı
- Her öğretmene net 60\*60\*40cm alan ihtiva eden
- Her öğrenci için özel 40\*40\*40cm gözleri olan öğrenci dolabı her derslikte bulunmalıdır.
- Her yaş çocuk için sıra sandalye üst kotları arası max 2.3cm olmalı
- Her sandalye üzerinde 2cm süngerli terletmeyen kumaşlı oturma yastığı olmalıdır.
- Kullanılacak sıra-sandalyeler serbest olmalıdır.
- Sıraların üzerinde kalemlik nişi, altında çantalığı olmalıdır. Sıra üst tabla genişliği min 40cm olmalıdır.

### Bazı Okulların Öğrenci ve Derslik Sayıları

Okul Adı	Öğrenci Sayısı	Derslik Sayısı
Şht.Hüseyin Ruso Ortaokulu	934	27
Bayraktar Ortaokulu	633	22
Şht.Turgut Ortaokulu	761	25
Lefkoşa Türk Lisesi	1047	35
Namık Kemal Lisesi	868	27
Türk Maarif Koleji	532	26
Şht.Ertuğrul İlkokulu	781	25
23 Nisan İlkokulu	861	30
Gönyeli İlkokulu	569	22
Sedat Simavi Endüstri ve Meslek Lisesi	635	18 (18 atölye)
Haydarpaşa Ticaret Lisesi	425	20
Atatürk Meslek Lisesi	233	6 (15 atölye)

## EK 4

### EĞİTİMDE KALİTE ARTIRIMI ÜZERİNE 16 STANDART

Okul Eğitiminde (Örgün Eğitimde) kalite artırımı için 2000 yılında AB Eğitim Raporunda yer alan 16 standart;

#### ALAN

<b>Beceri</b>	1. Matematik 2. Okuma 3. Fen 4. Bilgi ve İletişim Teknolojisi (ICT) 5. Yabancı Dil 6. Öğrenmeyi Öğrenme 7. Vatandaşlık
<b>Başarı ve Geçişler</b>	8. Okul terk (Mezun olmama) 9. Orta Öğrenim Üstü Öğrenim Tamamlama 10. Mesleki Eğitime Katılım
<b>Okuldaki Eğitimi İzlemek</b>	11. Yönetim ve Değerlendirme 12. Ailelerin Katılımı
<b>Kaynaklar ve Yapılanma</b>	13. Öğretmen Yetiştirme ve Hizmet İçi Eğitim 14. Okul Öncesi Eğitime Katılım 15. Öğrenci Başına Düşen Bilgisayar Sayısı 16. Öğrenci Başına Düşen Eğitim Harcaması

## EĞİTİMDE TEMEL STANDARTLAR

- a) **Bilimsel, Verimli ve Kaliteli Eğitim:** Bilimsel düşünce ve bilimselliğe önem veren bir anlayışla eğitimin her alan ve kademesinde verimlilik ve kaliteden ödün verilmemelidir.
- b) **İşbirliğine Dayalı, Katılımcı ve Demokratik Eğitim:** Eğitim ve öğretim alanındaki işbirliği, katılımcılık ve demokratik anlayış, sınıfıçi, okuluçi, okullararası, toplumlulararası ve uluslararası düzeyler taşınarak, öğrenci-öğretmen-veli bağlamının yanı sıra sivil toplum örgütlerinin etkin ve geri dönütlü her türlü katılımı sağlanmalıdır.
- c) **Özgürlükçü, Yaratıcı ve Hoşgörülü Eğitim:** Hoşgörülü bir anlayışla eğitimin her alanında ve her kademesinde sorgulamaya olanak tanıyan anlayışlarla yaratıcı bireyler yetiştirilmesi sağlanmalıdır.
- d) **Bilişimsel Gelişmeye ve Yabancı Dile Önem Veren Eğitim:** Bilgi çağının gereklerini yerine getiren ve her türlü iletişimi etkin kılacak bir anlayış yapılandırılmalıdır.
- e) **Dinamik, Yenilenebilir, Yaşam Boyu Eğitim:** Toplumun her kesiminde bireyi, gereksinim duyduğu alandaki bilgiye ulaşabilmesini sağlayacak yapılanma hayata geçirilmelidir.
- f) **Emniyetli, Ruhsal ve Fiziksel Sağlığı Ön Planda Tutan Eğitim:** Eğitim sürecinin tüm kademelerinde, öğrencinin ruhsal ve fiziksel sağlığını ön planda tutarak, emniyetli bir ortamda eğitim almanın gerekleri ivedilikle yerine getirilmelidir.
- g) **Avrupa Birliği Standartlarını Öngören Eğitim:** Eğitim sistemimiz, Avrupa Birliği ile bütünleşme hedefinde olan ülkemizin, bu alandaki gerekli bilgileri edinmeyi ve Avrupa'nın bilgi birikiminden faydalanmayı öngören yapılanmayı içermelidir.

## EĞİTİMDE GENEL NORM VE STANDARTLAR

Eğitimde genel norm ve standartlar, çağdaş eğitim anlayışını öngören bir yapıyla dünyaya dönük olarak belirlenmelidir. Özellikle üyesi olmayı hedeflediğimiz Avrupa Birliği ülkelerinin eğitimde temel strateji olarak belirlediği “**Lizbon Stratejisi**” ve “**16 Kalite Kriteri**” (16 Quality Indicators), genel norm ve standartların esasını oluşturmaktadır.

Eğitimde Genel Norm ve Standartlar oluşturulurken, esas alınacak gösterge “16 Kalite Kriteri”nde yer alan “**öğrenci başına düşen eğitim harcama miktarı**”dır.

Yukarıda belirtilenlerin yanı sıra okullarımızın bina yapılanmasında ve öğretim kadrolarının oluşturulmasında gözardı edilmemesi gereken, genel norm ve standartları aşağıdaki gibi gruplayabiliriz:

### 1) Etkin ve Verimli Eğitimde Genel Norm ve Standartlar

#### a. Etkin ve Verimli Öğretim Kadroları:

Okullarda görev yapan tüm öğretmenlerin etkin, verimli ve yönlendirmeye dönük görev yapabilmeleri için her alan ve kademede yeterli sayıda ve nitelikte kadroları oluşturmak gereklidir. Okul Yöneticilerin, “Öğretmenler Yasası”nda belirtilen oran ve niteliklerini, katılımcı bir anlayışla yeniden belirlenmesi için tartışmaya açılması gerekliliği vardır. Bu bağlamda okul yöneticileri ve öğretmenler arasında dikey geçişe olanak veren ve uzman öğretmen kavramını tanımlayan düzenlemeler de dikkate alınmalıdır.

Verimli öğretimde okul içi denetimin en önemli yapıtaşını oluşturan, alan/bölüm şeflerinin yeterli sayı ve

nitelikle ihtiyaç duyulan her alan ve kademedeki görevlendirilmeleri gözardı edilmemelidir.

#### **b. Etkin ve Verimli Eğitim Ortamı:**

Her alan ve kademedeki eğitim-öğretim programlarının özel hedeflerine ulaşmasında, ihtiyaç duyulan tüm öğretim metodlarını içeren, eğitim ortamları, her okula eşdeğer bir denge oluşturacak biçimde yapılandırılmalıdır.

Her okulda, derslik, idare odaları, kütüphane, atölye, laboratuvar, salon, özel alan odaları, arşiv, ambar, iletişim ağları, ihtiyaç birimleri ve serbest zaman alanları yeterli nitelikte ve büyüklükte olmalıdır. Şöyle ki;

- i. Tüm kapalı alanların rahat sirkülasyon imkanı verebilecek büyüklük ve ölçülerde olması.
- ii. Derslikler grup çalışmasını amaçlayan 24 kişilik öğrenci sayısına göre düzenlenmesi.
- iii. Öğrenci başına en az 1.2 metrekare düşecek şekilde çok amaçlı kullanılabilir bir salonun olması.
- iv. Her türlü eğitim-öğretim araç ve gereçlerini rahatca kullanılabilir durumda olması.
- v. Elektrik, aydınlanma ve diğer teknik donanımın yeterli ve ihtiyaçlara yanıt verir şekilde olması.
- vi. Yeterli doğal ışık alması ve farklı hava koşullarında rahat ulaşılabilir olması.
- vii. Fizik, Kimya, Biyoloji ve/veya Fen Bilgisi laboratuvarları, Resim, İş-Eğitimi atölyeleri, Mesleki Teknik Öğretim okullarındaki her alan ve kademedeki teknik atölyeler ihtiyaç duyulacak her türdeki ders araç-gereçlerini ihtiva eder durumda olması.
- viii. Bilgisayar laboratuvarları, ICT teknolojilerinin kullanılabilir donanımda olması ve öğrenci başına düşen bilgisayar sayısının AB üyesi ülke standartlarına ulaştırılması. (Bkz. **Sixteen Indicators**, Number of Student Per Computer)

- ix. Sosyal bilgiler, ingilizce v.b. gibi eğitim-öğretim programının hedeflerine uygun olarak özel çalışma alanı gerektiren derslerin ihtiyaç duyduğu gerekli alanlar oluşturulması.
- x. Yukarıda bahsedilen tüm birimlerde kullanılabilmesine olanak veren ve yeterli sayıda olmak koşulu ile her okulda; fotokopi, faks, tepegöz, bilgisayar, projeksiyon, ekran/perde, T.V., video, teyp, ses düzeni ünitesi cihazları ile pano, çalışma masaları ve yeterli kırtasiye malzemesinin bulunması.

## 2) Güvenli ve Sağlıklı Eğitimde Genel Norm ve Standartlar

### c. Okula Gelirken-Giderken Güvenlik ve Sağlık:

Özellikle zorunlu eğitim dönemindeki öğrencilerin okula geliş ve gidişlerini düzenleyen “Zorunlu Taşımacılık Tüzüğü” ivedilikle ele alınıp, ortaya çıkan ihtiyaçlara ve uygulamalara göre yeniden düzenlenmelidir.

Sadece okuldan-eve ya da evden-okula değil, eğitim-öğretim uygulamalarının gerektirdiği spor faaliyetlerine, teknik, araştırma ve diğer sosyal etkinlik gezilerinde de ulaşımın hangi koşul ve standartlarda olacağı bu tüzükte yer almalıdır.

### d. Okulda Güvenlik ve Sağlık:

Okul binasının, tasarımında, yapımında, tamir ve bakımında kullanılacak yapı malzemelerinin, elektrik ve su tesisatlarının bir bütün olarak teknik, estetik görünüş, hijyen ve sağlık kurallarına uygunluğu tartışılmaz olmalıdır. Okulda, her türlü güvenlik ve sağlık ihtiyaçlarının karşılanabileceği gerekli ve yeterli birimler oluşturulmalıdır. Bu bağlamda;



- Okul binalarının sağlamlığı, yasal mevzuatlara uygun olması.
- Tuvaletlerin, en az 35 öğrenciye 1 adet düşecek şekilde, hijyen ve sağlık kurallarına uygun olarak düzenlenmiş olması.
- Elektrik, kullanma suyu ve atık su sistemlerinde meydana gelebilecek arızaları en kısa sürede giderebilecek önlemlerin alınmış olması.
- Okul açık alanlarının, genel sağlık kurallarına ve çevre düzenlemelerine uygun olması. Öğrenciler arasında meydana gelebilecek disiplin dışı davranışlara anında müdahalede edilebilecek görüş alanının içinde olması.
- Sportif sakatlıklar ve diğer yaralanmalara ilk müdahalenin yapılabilmesine olanak veren, okulun büyüklüğüne göre bir revir odasının ve/veya ilkyardım dolabının bulunması.
- Kantin, kafeterya ve diğer beslenme alanlarının, sağlık ve hijyen kurallarına uygunluğunun tartışılmaması ve yasal şartnamelerinde yer alması.
- Yukarıda belirtilen koşulları yerine getirmek için, gerekli olan, yeterli sayıdaki teknik elemanların ve gece bekcilerinin görevlendirilmesi.

**e. Derslik, Laboratuvar ve Atölyelerde Güvenlik ve Sağlık:**

Öğretmen ve öğrenciler okullardaki zamanlarının büyük bir kısmını dersliklerde, laboratuvarlarda ve atölyelerde geçirmektedirler. Bu alanların azami derecede sağlıklı ve güvenli olması tartışılmazdır. Dolayısıyla aşağıdaki unsurların dikkate alınması gereklidir.

- Kullanılan tüm derslik, laboratuvar ve atölyelerde, kapı, pencere, yer, tavan ve duvarlar teknik mevzuatlara uygunluğu tam ve hasarsız olması.
- Kullanılan tüm dersliklerde, laboratuvar ve atölyelerde, yeterli doğal ışık, ihtiyaç duyulan

iklimlendirme ve aydınlatma için gerekli donanımların yer alması.

- Tüm kapalı alanlardaki elektrik tesisatların, emniyetli malzeme ile ve tam güvenli olarak döşenmesi.
- Kapı, pencere ve diğer aksamaların, yangın ve benzeri olağan üstü koşullarda sorunsuz çalışabilir olması.
- Günlük temizliğinin yanı sıra, periyodik olarak bina bakım onarımın yapılması.

## EK 5

### SAĞLIK VE SOSYAL YARDIM BAKANLIĞI

#### IV. MİLLİ EĞİTİM ŞURASI İÇİN ÖNERİLERİ:

Yurttaşlarımızın fiziki, ruhsal sağlığının korunması ve geliştirilmesi ile sağlıklı çevre koşulları içerisinde yaşamalarını sağlama görevinden sorumlu olan Bakanlığımız, eğitim sistemimizin hedefi olan bilgi ile donatılmış, mesleki beceri kazanmış, düşünen, sorgulayan, araştırmacı bireylerin ancak fiziksel ve ruhsal sağlığa sahipse kendi potansiyellerini tam olarak ortaya çıkarabilecekleri düşüncesindedir. Bakanlığımız, gerek toplumumuzun önemli bir kesimini oluşturan genç kuşakların eğitim süreci içerisinde ve gerekse yaygın toplum eğitimi yolu ile bu görevini etkin şekilde sürdürebilmesi amacı ile Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı ile ilişkilerini daha yoğun şekilde sürdürmekte kararlıdır.

Eğitim sisteminin AB ülkeleri eğitim sistem ve standartlarına uyumunu sağlamak amacıyla; Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı bünyesinde eğitimle ilgili Avrupa Birliği Masası oluşturulması ve çalışmalarını aşağıdaki başlıklar altında sürdürülmesi:

- Ülkemiz vatandaşlarına ve çocuklarına en iyi eğitim koşullarını sağlamak,
- Avrupa ülkeleri ile ülkemiz arasındaki eğitim alanında bilgi alış verişini geliştirmek,
- Avrupa ülkeleri eğitim sistemlerine ilişkin doküman ve istatistikler toplamak,
- AB ile yüksek öğretimde iş birliği sağlamak,
- Yabancı Dil öğretimini etkin bir şekilde gerçekleştirmek,
- Tüm eğitim kurumlarına girişte eşitliği sağlamak,
- Çocukları iş hayatına hazırlamak,
- Sürekli eğitim uygulamasıyla işsizliğin önüne geçmek.

Her tür ve kademedeki eğitim kurumları için;

- Okul tür ve kademeleri,
- Başlama ve tamamlama yaşları,
- Öğretim yılı süresi,
- Zorunlu öğrenim süresi,
- Öğretim programları ve ders kitaplarının hazırlanması,
- Okutulan derslerin türü ve ders saati sayıları,
- Ölçme ve değerlendirme sistemi,
- Öğrenci kişilik ve yönlendirme hizmetleri,
- Üniversiteye giriş sistemi,
- Öğretmen yetiştirilmesi, atanması ve zorunlu olarak okutması gereken ders saati sayıları,
- ARGE çalışmaları,
- Yaygın eğitim ve işleyişi vb.

konularında AB ülkelerinin eğitim sistemlerini inceleme çalışmaları yapılmalı ve inceleme sonuçlarına göre sistemin ihtiyaç duyduğu konularda gerekli düzenlemeler zamanında yapılmalıdır.

Bunlarla birlikte Orta okul 2-3 sınıf öğrencilerine kendilerini tanıma; ilgi ve yeteneklerini tespit edebilme, meslekleri tanıma, mesleklerin gerektirdiği nitelikleri tespit edebilme ve bu niteliklere ilişkin öğretim kurumlarını belirleyebilme alanlarında rehberlik etme amacıyla bir çalışma yapılmalı.

Öğrencilerin kendi ilgi ve yeteneklerini tanımaları, onların hangi alanlara ve hangi mesleklere yöneleceklerini özgürce ve istekle seçme fırsatı sağlayacaktır. Böyle bir seçim, istekle yaşam boyu öğrenmeyi gündeme getirecektir. Geniş anlamda öğrenciler hem kendi ilgi ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabilecekler hem de kendilerinin ve ailelerinin mutluluğunu sağlayacaklardır.

Öğretim materyalleri ile ilgili AB standartlarında çalışmalar başlatılarak, ders kitabı ile birlikte aktif öğrenme yöntemine uygun, öğrenci merkezli anlayışla “**öğrenci çalışma kitapları**” ve “**öğretmen kılavuz kitapları**” hazırlanması ve uygulamaya konulması sağlanmalıdır. Öğretim materyallerinin kullanımını

sağlamak amacıyla, AB'deki öğretim materyalleri ve yeni bilgi teknolojileri konusunda hizmet içi eğitimin verilmesi planlanmalıdır.

Öğrenci merkezli eğitim amacı ile modern ders kitabı hazırlama çalışmalarını yönlendirmek ve rehberlik etmek amacıyla, Avrupa Birliği Ülkelerinden örnek ders kitabı ve öğretim programları getirilmeli, **kendi kültürel değer ve normlarımız** da göz önünde bulundurularak katılımcı anlayışla bu çalışmalar süratle tamamlanmalıdır.

AB'nin eğitim, özellikle yükseköğretim konusunda uygulamaya başladığı projelerle uluslar arası öğrenci yetiştirme eğilimleri, bu alanda geleceğin çok dil bilen, ülke kültürlerini tanıyan meslek mensuplarını yetiştirmeye yöneliktir. Yükseköğretimde oluşturulmaya başlanılan Avrupa alanıyla ilgili Sorbon ve Bolonya Deklerasyonları'nın ülkemiz tarafından gerekleri yerine getirilmesiyle, gerek akademik personelin gerekse öğrencilerin yoğun olarak ikili iletişimde bulunmalarına katkı sağlanmış olunacaktır düşüncesindeyiz.

Milli Eğitim Bakanlığı ile Bakanlığımızın ortak bir çatı altında ve işbirliği içerisinde,

1. Okullarımızda müfredat programları içerisindeki sağlık bilgisi ders içerikleri zenginleştirilip, yaygınlaştırılmalıdır.
  - a) **İlk yardım** ; Kaza, şiddet ve afetlerin olumsuz sonuçlarının azaltılması (ev, iş, trafik kazaları) amacı ile **uygulamalı** ilkyardım eğitimlerinin başlatılıp yaygınlaştırılması,
  - b) **Cinsel eğitim** ; Üreme, cinsel sağlığın geliştirilmesi ve cinsel yolla bulaşan hastalıkları önlemek amacı ile cinsel sağlık eğitimi başlatılması,
  - c) **Beslenme** ; Çocukların sağlıklı gelişimini sağlamak amacı ile beslenme eğitiminin yoğunlaştırılması
  - d) **Hastalıklardan korunma ve sağlığı geliştirme** ; Risk faktörlerinin azaltılması, sigara, alkol, madde kullanımını önleme, bulaşıcı

- hastalıklardan korunma, bulaşıcı olmayan hastalıklardan korunma konularının geliştirilmesi
- e) **Gençlere sorun çözme eğitimi**; disiplin yöntemleri , sorumluluk verme, güven geliştirme, madde kullanımını önleme, çatışma çözümünde yardım edici teknikleri kullanmayı öğretme, fiziksel ve psikolojik gelişim, kişiler arası iletişim geliştirme vb . konuların **interaktif** işlenmesi,
- f) **Çevre sağlığı**; Gerek eğitim kurumları, gerekse toplum içerisinde çevre sağlığı bilincinin geliştirilmesi, konut sağlığı, sağlıklı su, atıklar, sanayi işletmeleri, hava kirliliği, iş sağlığı, gıda sağlığı, planlı kentleşme, gürültü, plestitler, radyasyon vb konularda eğitimin yaygınlaştırılması,
- g) **Demokrasi, insan hakları ve hasta hakları**; Herkesin potansiyel bir hasta olabileceği düşüncesi içerisinde , genç kuşaklara ve topluma çağdaş insan haklarının ayrılmaz bir parçası olan hasta haklarını kullandırma yeteneğini kazandırma amacı ile eğitim çalışmalarının yaygınlaştırılması.
2. Bakanlığımıza bağlı kurumların sorumluluğunda tüm okullarda düzenli ve sürekli olarak sağlık eğitimleri devam etmeli, eğitimler öğretmenleri, öğrencileri ve tüm okul çalışanlarını kapsamalıdır.
3. Okul Sağlığı Hemşireliği uygulaması gelişmiş ülkelerde olduğu gibi başlatılmalı ve okullarda 'Okul Sağlığı Hemşiresi' istihdam edilmelidir
- a) İnsan'a yönelik sağlık denetimleri: Halihazırda dış ve göz denetimleri şekilde yapılan sağlık denetimleri, çocuğun fiziki gelişimi izleyecek şekilde kategorilere ayrılarak gerçekleşmesi. Bu amaçla her çocuk için 15 yaşına kadar her yıl **sağlık gelişim raporu** hazırlanması.
- b) Altyapıya yönelik sağlık denetimleriOkul altyapılarının, sınıf düzeni, havalandırma, gürültü,

kantin ve yemekhaneler, tuvaletler, ulaşım hizmetleri açısından sık sık denetlenmesi

Bu hizmet, öğrencilerin ve personelin sağlığının değerlendirilmesi, geliştirilmesi sağlıklı okul yaşamının anlaşılması ve sürdürülmesi için okulda gerçekleştirilen tüm girişimleri içerir. Okul sağlığı hemşiresi okuldaki sağlıkla ilgili öncelikleri belirler bunun için öğrenciler ve okul personeli ile ilgili tüm planlamaları yapar, uygular ve değerlendirir.(Danışmanlık)

4. Her okula bina ve yapı standartlarını dikkate alan gerekli yatırım yapılarak, sağlıklı eğitim ortamı yaratılmalıdır. Sağlığı tehdit edecek tüm yapılar tek tek ele alınmalı ve sektörler arası işbirliği de geliştirerek zaman geçirilmeden eksiklikler giderilmelidir. (Özürüler için gerekli tedbirler mutlaka yapım aşamasında iken alınmalıdır.)
5. Okul kantinlerinde satılan her türlü gıda sürekli olarak kontrol altında tutulmalıdır. Kafeteryaların çalıştırılması, pişirilen ve çocuklar tarafından tüketilen yiyecekler temel sağlık hizmetleri ve beslenme uzmanlarının denetiminde olmalıdır .
6. Okullarımızda henüz gelişme dönemlerinde bulunan çocuklarımızın ağır çantalar nedeniyle bel, omuz, sırt ağrıları, omurgada eğrilme sorunu giderek artmakta ve gelecek nesilleri tehdit eder boyutlara ulaşmıştır. Bu konuda süratle tedbir alınması gerekmektedir . Sınıflara konacak dolaplarla çocukların fazla yük taşımaları ve bundan dolayı doğabilecek sorunlar önlenebilecektir.
7. Tüm öğretmenlerin performans değerlendirmeleri düzenli olarak standartlar doğrultusunda ve öğrencilerin değerlendirmelerinin de dikkate alındığı bir sistemle yapılmalıdır.
8. Öğretmenlerin öğrencilerini araştırmaya yönlendirecek konular müfredata eklenmeli, sorgulayan, karar verme gücünü kullanabilen ve hedefi olan sağlıklı kişiler yetiştirmek ana hedefimiz olmalıdır .

9. Mesleki Teknik okullarda özendirilecek şekilde iyileştirmeler yapılmalıdır. Kuzey Kıbrıs'ta gelecek yıllar da göz önünde bulundurularak hangi iş alanlarında ihtiyaç olacağı belirlenerek mezun verilmelidir. Mezun olan çocuklar fazla bekletilmeden istihdam edilmelidir. Üniversiteye gitme olanakları artırılmalıdır .

a) Mesleki Teknik okulları geliştirilerek farklı meslek dallarının açılmasını sağlamalıdır. Özellikle teknolojiye uygun meslekler önceliğe alınmalıdır.

b) Mesleki Teknik okullarında da İngilizce eğitime ağırlık verilmelidir .

c) Her okulda olması gereken bilgisayar laboratuvarı Mesleki Teknik okullarında da olmalıdır.

d) Mesleki Teknik okullarında da sağlık eğitimi müfredata konmalı. Gençlere sorun çözme eğitimi, disiplin yöntemleri, sorumluluk verme güven geliştirme, madde kullanımını önleme programları, Cinsel Eğitim, Çatışma çözümünde yardım edici teknikleri kullanmayı öğretme, Fiziksel ve psikolojik gelişim, kişiler arası iletişim geliştirme vb. konularına tüm okullarda ve mesleki teknik liselerde yer verilmelidir.

10. Eğitim süresince her çocuğun sağlığını güvence altına almak amacı ile sağlık sigortası yaptırılmalı.

11. Sivil Toplum Örgütleri ve sektörler arası işbirliğinin geliştirilmesi.

Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitimle ilgili her kuruluş, çocuklarımızın geleceğimiz olduğu bilinci ile eğitim planlaması yapılırken önce onların mutluluğu ve ruh sağlığını ön planda tutarak, öğrenci merkezli hareket etmelidir.

**Özdem Nurluöz (M.Ba) ,**

Yeşim Kubilay (M.Sc) **HMYO Öğretim Görevlisi HMYO Başöğretmeni**

Ejdan Sadrazam (Dr) **SSYB Kıdemli İdare Memuru Okul Sağlığı**



## İnsan yaşamı içinde okul çağı neden özel bir dönemdir?

Okul çağı, çocukların büyüme ve gelişme dönemidir. Bu dönemde erken fark edilen büyüme-gelişme bozukluklarının önüne geçmek daha kolaydır. Okulda çocuklar toplu halde buldukları için bulaşıcı hastalıkların görülme ve yayılma hızı daha fazla olabilir, ancak toplu halde bir arada bulunmalarının iyi bir yönü aşılama gibi koruyucu önlemlerin daha kolayca alınabilmesidir.

Başarılı bir eğitim için öğrencinin sağlıklı olması temel koldur. Görme ve işitme gibi bazı bozukluklar erken tanınıp tedavi edilirse öğrencinin başarılı olma şansı artar. Okul genellikle çocukların korunaklı yuvalarından çıkıp toplum içine girdikleri ilk yerdir, bu durumun yaratacağı ruhsal ve sosyal sorunlar için çocuk desteklenmelidir.

Çocukluk dönemi sağlık alışkanlıklarının geliştirilmesi için de uygun bir dönemdir. Sağlıklı bilgi, tutum ve davranışları geliştiren öğrenciler çevrelerindeki bireyler için de eğitici olabilirler.

Okul sağlığı hizmetleri; öğrencilerin sağlığını değerlendirmek, korumak ve geliştirmek için yapılan çalışmaların tümüdür. Böylece sağlıklı okul yaşamı sağlanır ve sürdürülürken, bir yandan da öğrenciler aracılığıyla topluma sağlık eğitimi verilmiş olur.

## Okulda verilebilecek sağlık hizmetleri nelerdir?

- 1. Akut hastalıklara yaklaşım:** Okulda sık görülebilen kanama, solunum yetmezliği, bayılma, konvülsiyon, alerjik reaksiyonlar, yanıklar, zehirlenmeler, kafa travmaları, üst solunum yolu enfeksiyonları, deri enfeksiyonları, ishal, kusma, karın ağrısı, burkulma, kırık, çıkık gibi ani durumlarda yapılan ilkyardım girişimleridir.
- 2. Süregen hastalıklara yaklaşım:** Okulda süregen hastalığı olan çocukların olması durumunda bu hastalığın çocuk, aile ve eğitim üzerindeki etkileri ile mücadele etmek gerekir. Örneğin astımlı bir çocukta çevre kontrolü ve enfeksiyonların önlenmesi; diabetli bir çocukta kan şekerinin izlenmesi ve hastanın uyumunun

geliştirilmesi; epileptik bir çocukta ise atakların önlenmesi ve kazalardan korunması için çaba harcanmalıdır.

### **3. Sağlığın değerlendirilmesine yönelik çalışmalar**

**Tarama programları:** Okul yılları boyunca ortaya çıkabilecek ve eğitimi engelleyebilecek görme, işitme bozuklukları vb. gibi sorunlara yönelik tarama muayenelerinin her yıl ya da 1-2 yıl ara ile yinelenmesi gerekebilir. Bu incelemeler sonucunda hastalık kuşkusu olan öğrencilerin konunun uzmanı tarafından yeniden değerlendirilmeleri sağlanır.

- a) **Görme taramaları:** Görme kusuru olan öğrencilerle olmayanlar arasında okul başarısı yönünden farklar vardır. Görme kusurunun erken saptanıp düzeltilmesiyle bu fark ortadan kaldırılabilir. Görme taramaları Snellen eşeli kullanılarak yapılır. Görmesi 8/10'un altında olanlar kuşkulu görme kusuru olarak değerlendirilip uzmana gönderilir.
- b) **İşitme taramaları:** İşitmenin ölçülmesinde fısıltı testi, saat testi gibi basit yöntemler kullanılabilir gibi, hava iletimini ölçen pür ton odiyometri gibi daha güvenilir yöntemlerden de yararlanılabilir. Bu aygıtların taşınabilir olanları okul taramalarında kullanılabilir. Öğrencinin kulaklarından birinde 20 desibellik kayıp varsa uzmana gönderilir.
- c) **Diş sağlığı taramaları:** Diş çürüklerinin erken tanınip tedavi edilmesi o dişin kaybını önlediği gibi, vücuttaki bir enfeksiyon odağının da ortadan kalkması demektir, ayrıca bu taramalar sırasında bir diğer diş sağlığı sorunu olan oklüzyon bozuklukları da saptanabilir. Büyüme ve gelişme taramaları: Öğrencilerin boy ve ağırlıkları her yıl ölçülmeli, gelişiminde gerilik saptananlar ileri incelemeler için sevk edilmelidir.

#### 4. Sağlığın korunması ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar:

- e) **Bağışıklama:** Bebeklikte başlanan aşıların pekiştirme dozlarının okul çağında yapılması, rencilerin toplu olarak bir yerde bulunması nedeniyle sağlık çalışanlarına kolaylık sağlamaktadır.
- f) **Beslenme:** rencilerin beslenme programlarının yeterli ve dengeli, sağlık kurallarına uygun olması okul sağlığı ekibinin denetiminde olmalıdır.
- g) **Taşıyıcıların araştırılması:** Okul alışanlarının B hepatiti, salmonella, tüberkuloz yönünden taranması, özellikle kantin ya da yemekhanesi olan okullar için çok önemlidir.
- h) **Spor etkinlikleri:** rencilerin bedensel ve ruhsal gelişimine olumlu katkıları olduğu için spor etkinlikleri desteklenmeli, beden eğitimi derslerine katılmama raporları çok dikkatle verilmelidir.
- i) **Sağlık eğitimi:** Sağlık için temizliğin önemi, kazalar ve hastalıklardan korunma, ilkyardım, sigara ve alkolün zararları ve cinsel eğitim gibi konularda rencilere eğitim verilebilir. Bu eğitimin retmen tarafından verilmesi ve sağlık çalışanlarının danışmanlık görevi yapması daha uygundur.
- j) **evre sağlığı hizmetleri:** Okulda sağlıklı evre, okul binasının, oyun alanlarının, mutfak ve tuvaletlerin, ısıtma, havalandırma, aydınlanma gibi durumların sağlığa uygun koşullarda olmasıdır. Sağlık için temiz ve yeterli içme ve kullanma suyu sağlanmalıdır. Okulda sağlık hizmetini yrtenlerce okul ve çevresinin kazalara karşı korunma yönünden uygunluğu da kontrol edilmeli ve gerekli olan düzeltmeler yapılmalıdır. rencilere sağlıklı bir çevrede yaşama bilinci aşılanmasının aynı zamanda çok önemli bir sağlık eğitimi de olduğu unutulmamalıdır.

### **Okul sağlığı ekibi kimlerden oluşmalıdır?**

Okul sağlığı ekibi en az bir hekim, bir hemşire, oğretmen ve olanaklıysa anne-babadan oluşur. Olanaklar elveriyorsa diş hekim, rehberlik uzmanı, psikolog, sosyal hizmet uzmanı gibi çalışanların da katılması ekibin niteliği ve verimini arttırır.

### **Okul sağlık kayıtları nasıl tutulmalıdır?**

Her oğrenci için, okul hemşiresi tarafından, oğrencinin sağlık durumunu gösteren bir kayıt tutulmalı; bu kayıtta okul öncesi dönemindeki sağlık bilgileri, okul döneminde konan tanılar ve yapılan tedaviler yer almalıdır. Oğrenci okul değiştirdiğinde bu kayıtlar yeni okuluna gönderilmelidir. Bu kayıtların sonuçlarının yılda bir kez ilgili sağlık ve eğitim kurumlarına gönderilmesi, daha verimli okul sağlığı hizmetlerinin yapılmasına, dolayısıyla okul sağlığının gelişmesine katkıda bulunacaktır.

**Yeşim Kubilay (M.Sc)**

## Ek 6

### EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION SIXTEEN QUALITY INDICATORS

#### **Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators**

European Commission Directorate-General for Education and Culture EUROPEAN COMMISSION Directorate-General for Education and Culture EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION SIXTEEN QUALITY INDICATORS

Report based on the work of the Working Committee on Quality Indicators (1) MAY 2000

(1) The working committee includes experts selected by the Ministers of Education of the following countries: Belgium, Denmark, Germany, Greece, Spain, France, Ireland, Italy, Luxembourg, the Netherlands, Austria, Portugal, Finland, Sweden, the United Kingdom, Cyprus, Hungary, Poland, Romania, Slovakia, Latvia, Estonia, Lithuania, Bulgaria, the Czech Republic, and Slovenia. A great deal of additional information on the European Union is available on the Internet. It can be accessed through the Europa server (<http://europa.eu.int>). Cataloguing data can be found at the end of this publication. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2001 ISBN 92-894-0536-8 © European Communities, 2001 Reproduction is authorised provided the source is acknowledged. Printed in Italy

#### **A. INTRODUCTION 5**

#### **B. FIVE CHALLENGES TO THE QUALITY OF EDUCATION IN EUROPE 9 SIXTEEN INDICATORS ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION 13**

##### **Indicators on attainment**

1. Mathematics 14
2. Reading 17
3. Science 20
4. Information and communication 23 technologies (ICT)
5. Foreign languages 26
6. Learning to learn 29
7. Civics 31

##### **Indicators on success and transition**

8. Drop-out rates 33

9. Completion of upper secondary education 36

10. Participation in tertiary education 38

**Indicators on monitoring of education**

11. Evaluation and steering of school education 41

12. Parent participation 44

**Indicators on resources and structures**

13. Education and training of teachers 47

14. Participation in pre-primary education 50

15. Number of students per computer 52

16. Educational expenditure per student 55

**Annexes:**

1. EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES 61

2. REFERENCES AND FURTHER READING 75

3. LIST OF PARTICIPANTS IN THE WORKING 79

COMMITTEE ON QUALITY INDICATORS

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL

EDUCATION | 3

**CONTENTS**

The quality of education and training is considered in all Member States to be a concern of the highest political priority. High levels of knowledge, competencies and skills are considered to be the very basic conditions for active citizenship, employment and social cohesion. Lifelong learning is an important means of shaping one's future on a professional and personal level, and high-quality education is essential in the light of labour market policies, and the free movement of workers within the European Union. It is stated in Article 149 of the EC Treaty that 'the Community shall contribute to the development of quality education by encouraging cooperation between Member States and, if necessary, by supporting and supplementing their actions while fully respecting the responsibility of the Member States for the content of teaching and the organisation of educational systems and their cultural and linguistic diversity'. The Education Council has debated this subject on numerous occasions. A number of conclusions and resolutions have been adopted, inviting Member States and the Commission to initiate cooperation in the field. In the Council resolution of 26 November 1999, Ministers of Education identified the quality of education as one of the priority issues for consideration under the new cooperation model of the 'Rolling agenda'. Under the Community action programme

Socrates, quality of education is the key objective of the programme actions. Quality of education has thus been a priority issue for analysis, and a number of studies and research projects have been launched with a view to strengthening cooperation at European level in the field. These initiatives have paved the way for the pilot project on quality evaluation in school education which was implemented in 101 secondary schools across Europe in 1997/98. Based on the results of the pilot scheme, the Commission adopted in January 2000 a proposal for a recommendation of the European Parliament and the Council on 'European cooperation in quality evaluation in school education', based on Article 149 and 150 of the Treaty. The need for cooperation in the field of quality evaluation was equally underlined at the conference, held in Prague in June 1998, of the Education Ministers of the European Union and of the 11 acceding countries as well the Education Ministers from the three non-associated countries of central and eastern Europe participating as observers. The Education Ministers from the 26 participating countries invited the Commission to establish a working committee of national experts designated by the Ministers with a view to agreeing a 'limited number of indicators or benchmarks for school standards to assist national evaluation of systems'. A working group consisting of experts of 26 European countries was subsequently set up in February 1999 (2). Two progress reports were prepared by the Commission. The first report, containing the basic criteria for the

## **EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 5**

### **A. INTRODUCTION**

(2) The list is also available on the Internet (<http://europa.eu.int/comm/education/indic/membersen.html>).

selection of indicators, was presented to the European Ministers of Education, in Budapest, in June 1999. The second report, setting out a preliminary outline of the indicators to be considered, was submitted to the Education Council at the meeting on 26 November 1999. (3) This *European report on the quality of school education* is based on the 16 indicators which were selected by the working group in cooperation with the Commission. These indicators cover four broad areas: attainment levels; educational success and transition; monitoring of school education; and educational resources and structures. The Commission envisages submitting this report to the Education Council under Portuguese Presidency (8 June 2000) and

to the Conference of European Education Ministers to be held in Bucharest (18 to 20 June 2000). The report will constitute a key element of the 'Rolling agenda' of the Education Council in the field of quality of education. The Commission's intention is to update and to complement the selected indicators on a regular basis. The *European report on the quality of school education* represents the Commission's first response to the conclusions of the special European Council meeting in Lisbon on 23 and 24 March 2000. At this meeting the Union set itself the strategic target of becoming the most competitive economy in the world capable of sustainable growth, with more, higher quality jobs and greater social cohesion. Achieving this goal requires an overall strategy aimed at preparing the development of the knowledge-based economy and a strategy designed to modernise the European social model by investing in people and by combating social exclusion. At the core of this strategic reorientation of priorities, the conclusions of the Lisbon European Summit (March 2000) recognised the essential role of education and training in moving towards the goal of full employment through the development of the knowledge economy. The European Council clearly identified the need to set quantifiable targets, indicators and benchmarks as a means of comparing best practice and as instruments for monitoring and reviewing the progress achieved. The Commission is convinced that this first *European report on the quality of school education* will contribute a European dimension to the shared knowledge pool available for educational policy-making. The Commission hopes that the report will foster cooperation across Europe and stimulate a wide ranging debate among all stakeholders on quality policies of education.

PRESENTATION OF THE 16 INDICATORS The 16 indicators on quality of school education selected by the working committee of national experts provide a complementary set of information, which begins to paint a picture of quality in European schools. The 16 indicators are shown in the table below:

## **6 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

(3) The two progress reports can be found on the Internet (<http://europa.eu.int/comm/education/indic/backen.html>).

### **AREA INDICATOR**

Attainment 1. Mathematics

2. Reading



3. Science
  4. Information and communication technologies (ICT)
  5. Foreign languages
  6. Learning to learn
  7. Civics
  - Success and transition
  8. Drop out
  9. Completion of upper secondary education
  10. Participation in tertiary education
  - Monitoring of school education
  11. Evaluation and steering of school education
  12. Parental participation
  - Resources and Structures
  13. Education and training of teachers
  14. Participation in pre-primary education
  15. Number of students per computer
  16. Educational expenditure per student
- The indicators fall into four areas:

### **1. Attainment.**

In this area are seven indicators of attainment which are seen as critical for all European countries in the present and for the future. In some fields — ‘mathematics’, ‘reading’, ‘science’ — data already exist. To some degree this reflects the relative ease of measurement in these curricular areas. At the other end of the spectrum ‘learning to learn’ is an indicator covering a much less easily measurable set of skills but nonetheless critical for an unpredictable social and economic future where no comparable data is presently available. In between are subjects such as ‘civics’, for which little data as yet exists, and ‘foreign languages’, which has also still to be developed. ‘Information and communication technology’ (ICT) is also included in this attainment set because, although little good data currently exists, it will be a key indicator in years to come. All of these areas of attainment remain important goals for the future.

### **2. Success and transition.**

Into this area fall three indicators of highly significant policy relevance. They are closely inter-related — ‘drop-out rate from school’, ‘completion of upper secondary education’ and ‘participation in tertiary education’.

### **3. Monitoring of school education.**

Two indicators currently fall into this area. These are ‘evaluation and steering of school education’ and ‘parental participation’. Both are

concerned with stakeholder participation where heads of schools, teachers, students and parents are key stakeholders, consumers of information and active players in school improvement.

#### **4. Resources and structures.**

This category includes four indicators, each concerned with key aspects of infrastructure which underpin school performance and pupil success. These are 'educational expenditure per student', 'education and training of teachers', 'participation rates in pre-primary education' and 'number of students per computer'.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION | 7

#### USING INDICATORS AND BENCHMARKS IN POLICYMAKING

It is through graphical portrayal of similarities and differences between countries that indicators and benchmarks truly come into their own. This allows countries to learn from one another through comparison of both common interests and shared differences. The aim of benchmarks is not to set standards or targets, but rather to provide policy-makers with reference points. Benchmarks are used to identify issues which need to be investigated further, and to suggest alternative routes to policy goals.

As an example we might look at existing data on the use of ICT in schools.

*Why choose 'ICT attainment' as indicator for quality of education?*

This topic is selected because ICT is of the most critical policy relevance. It is already having far-reaching effects on people's lives and children's learning, with, for example, 40 % of all UK market shares in ICT.

*Why choose data on 'the use of ICT in schools'?*

The indicator selected is simply one of many. It compares countries' approaches to the use of ICT as a curricular subject and/or as a generic tool. While the data are limited in how much they reveal, they provide an introduction to policy discussion by raising a number of questions about the future place, purpose and practice of ICT in European schools. For example: Which is better — to teach ICT as a subject in its own right or to use it as a tool across all subjects? What does this mean for the education of teachers — specialist skills or generic skills? What are the demands of the labour market — for high level specialists (e.g., programmers) or young people with broad

computer literacy? And looking to the immediate and longer-term future:

- What are the cost benefits of alternative forms of provision? How much of learning can be independent, teacher-led, peer group-led, or home, school, or community based? All the indicators lead into a number of different policy areas and into the examination of promising practices that already exist within Europe. Within each of the indicator areas in this document, examples of such practices are illustrated. They suggest what can be done with imagination and commitment. For instance, within ICT, examples are given of interesting initiatives in Estonia and Sweden. The Swedish example covers a number of key areas, including teacher education and student resourcing, but carries significant cost implications. The Estonian example, on the other hand, suggests innovative ways of using hidden resources (school students) to actually minimise costs and simultaneously raise achievement. So, indicators lead to benchmarks, to issues and questions and thence to examples of practice which provide a focus for policy development in every European country.

#### FROM DATA TO POLICY AND PRACTICE

In this report, each of the 16 indicators is presented in sequence, which does not represent an order of priority. In some cases data is long-standing and well researched. In some, data is new and less well tested. In others there is no data available as yet but the indicator is included as an area of important emerging policy issues. In all cases, however, comparability has to be approached with caution and an open mind. Even the most robust of data conceal historical and cultural differences and value systems. National goals and priorities differ and will continue to differ but much may still be learned from innovative practice and new and different approaches to old problems. So, promising or interesting examples of what is happening across Europe are presented to stimulate discussion further and to illustrate principles which may be transferable across countries. Some examples of practice go well beyond the parameters of the associated indicator but in so doing illustrate the potential of the data to make a difference both at policy level and in school or classroom practice.

#### **8 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

The new millennium may be only a symbolic change of date but it marks an important stage for policy-makers in European countries. It encourages us to look to the future and turn our attention to the challenges which that future presents. For policy-makers, the challenge will be to stay in touch with, and ahead of, national and transnational movements which will change the face of Europe and impact on national systems of education. The 16 indicators presented in this report lead us to identify five key challenges for the future:

- the knowledge challenge
- the challenge of decentralisation
- the resource challenge
- the challenge of social inclusion
- the challenge of data and comparability.

### **The knowledge challenge**

The challenge of the knowledge society brings us back to the essential purposes of school education, in relation to the world of work, to social life and lifelong learning. The information explosion demands fundamental rethinking of traditional conceptions of knowledge, its 'transmission', 'delivery' by teachers and 'acquisition' by students. It raises questions about the assessment and testing of knowledge and the more demanding resources of skills, attitudes and motivation to learn. It questions curriculum content and the prioritisation and compartmentalisation of 'subjects'. Reading, mathematics and science claim their place as indicators because they provide essential knowledge tools and provide the foundations for lifelong learning skills. Less easily measurable competencies in civics, foreign languages and ICT will be no less significant in the future. Least developed of all in terms of the indicator areas presented in this report are learning to learn skills but, arguably, they may be the most critical and enduring of competencies in the society of the third millennium. All of these areas of knowledge and skills present major challenges for the teaching profession and to the content of teaching in initial and in-service training. Indicators in these areas do not provide the answer but do raise critical questions about how and where teachers should be trained in the future and how continuing professional development can be ensured. Change requires rethinking, reappraisal, re-evaluation of accepted practices, challenging what has always been done and accepted. Change often requires both restructuring and re-culturing of organisations. It

imposes new demands on hierarchies, status and relationships. It may unsettle teachers and puzzle parents who have cast schools in the mould of what they knew.

## **EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 9**

### **B. FIVE CHALLENGES TO THE QUALITY OF EDUCATION IN EUROPE**

However, as the examples of promising practice show, these challenges are being met. Initiatives are underway to up-skill teachers, to exploit new technologies, to break new ground in learning to learn competencies. Meeting the knowledge challenge means learning from the good and implementing the best. **The challenge of decentralisation** During the last two decades, many European educational systems have devolved more autonomy and responsibility to schools, bringing increasing demands for accountability at school and, in some cases, classroom level. The scale and rate of decentralisation has been very different within European countries. In some (for example, the Netherlands and the United Kingdom), schools have acquired a large measure of autonomy, while in Belgium (Flanders), Denmark, Finland and Sweden most decisions are now taken at school level. In Italy, a reform, which involves a great degree of school autonomy, has been mooted since 1997. In Austria, reforms in 1993–94 enhanced the autonomy of the schools. The trend to devolve decision-making to school level is a high stakes political strategy, the result in part of a lack of trust in the State's capacity to respond adequately to each and every need of an increasingly demanding population. It has been argued that those most concerned with the outcome of a decision are in the best position to take decisions which most directly affect them. In a sense, decentralisation is a means of taking the political debate on quality down to lower levels of the education system. In doing so it raises questions about comparability, equity, quality assurance and inspection. Empowering stakeholders at lower levels means making them responsible for defining what they understand by quality in education and giving them 'ownership' of their part in the education system. The process of decentralisation is often seen as both positive and inevitable, but with its own attendant problems. Since it is the responsibility of the State to provide quality education for all, there needs to be some guarantee that the system is, in fact, fulfilling that objective. Decentralisation by its very nature

leads to greater differences in standards among schools. The policy challenge is to acknowledge that these differences exist, and to ensure that these differences are turned to opportunities and that they do not hinder pupils in achieving their full potential. It has been argued that centralised systems, which prescribe and control education inputs (curriculum, form content, etc.) need less monitoring and control than decentralised systems, which place less emphasis on the control of input and require greater emphasis on the control of output. A closer look at indicators on the steering and evaluation of systems does not entirely support such a contention but does reveal quite divergent systems enveloping apparently similar practices.

### **The resource challenge**

For many people within the educational systems the solution to the pressures of change is more resources. Education is increasingly being viewed around the world as investment. While opening up choice to consumers in new educational markets, the economic imperative is for cost-effective alternatives to expensive institutional practices. Technology will become cheaper and widely accessible while professional manpower will become scarcer and costlier, in both a social and economic sense. The indicator on numbers of computers per pupil is already dated as schools experience rapid increases in provision. The real challenge lies in the most intelligent and cost-effective use and deployment of new technologies. In most European countries there are twin trends which increase resource demands at both ends of the compulsory schooling. More and more people are using the education system for a longer and longer period of their lives, so increasing resource demands on education. Enrolment in further and higher education is increasing steadily. At the other end of the education system, pre-school education is becoming more and more common and, although its nature and timing is a debated issue, there is wide agreement that early childhood experiences have a determining influence on intelligence, on personal development and on subsequent social integration. However desirable, and however much investment in early childhood represents long-term investment, these accelerating trends also bring pressure on resource provision and require creative policy thinking. As provision becomes less institutionalised, individuals will need to adapt by assembling their own qualifications, their own building blocks of knowledge, on the

## 10 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

job, in more informal ways or in new contexts still to be identified. Learning throughout life is becoming the key to controlling one's future on both a professional and a personal level, making it possible to participate more actively in society. Again policy-makers will benefit from data which monitors important trends, but beyond the numbers and graphics lie issues about the nature and effectiveness of provision and the need for more and better data, sensitive enough to inform decision-making in these areas.

### **The challenge of social inclusion**

All European education systems aim to be inclusive, to offer children and young people the opportunity to benefit from school education and to prepare them for life after school. No system is entirely successful in achieving these aims and all countries recognise the increasing magnitude of the task. It is becoming all the more challenging because school structures, curricula and the learning environment are seen by many young people as uncongenial or irrelevant to their lives. For many there is no apparent incentive from home or community to go to school and no benefit from attending on a regular basis. All Member States are realising that the future brings a monumental challenge to traditional structures of educational institutions. This means finding ways of educating people beyond school and outside the classroom, helping them acquire the skills and competencies which will make them less vulnerable in the global economy. The European pilot project 'Second chance schools', which presently counts 13 schools in 11 Member States, addresses this problem by showing that those young people who have left education without the basic skills necessary to find jobs and permit integration can be reintegrated through individualised education and training schemes in close cooperation with local employers. The civics indicator provides one measure of social inclusion. It reminds us of how 'foreigners', however defined, are perceived, and suggests that it is for social agencies and schools in particular to address this issue. Attitudes towards foreigners can be affected not simply through the context of the curriculum, but through the very structures and culture of schools themselves. This indicator is a reminder that the relationship between school and society is a vital ingredient in policy-making. Policy-makers need to know the answers to questions such as the following.

1. What implicit and explicit messages do schools convey on social inclusion?
2. Where is the system losing young people — and why?
3. Where are the problems most acute?
4. Where can we identify successes in engaging and retaining young people?
5. What are the alternatives for the future?

### **The challenge of data and comparability**

The 16 indicators presented in this report provide a timely reminder that countries can no longer look inwards, but that they must look outwards to see how they are performing in comparison to their neighbours. A new term has entered the policy discourse — benchmarking. Benchmarks bring a new way of thinking, about national performance, about local and regional effectiveness, and performance at the level of individual schools. Benchmarks can be used diagnostically and formatively to inform policy and practice but are sometimes also viewed as a threat. The challenge of comparability is to create an open and positive climate for dialogue. Comparison which is perceived as unfair becomes detrimental to the positive and constructive use of benchmark data. The obvious place to start is with standards attained by children at school — their outcomes on leaving school, their acquisition of basic skills at key stages of development. Data on pupil attainment at given ages is, however, of limited use to policy-making without knowledge of the conditions in which attainment is raised and of limited value without an understanding of factors which contribute to good teaching and effective learning. This raises the question of the availability of comparative data. Many indicators in this report clearly lack sufficient data to support a policy discussion and to enable the identification of good practices. Problems related to data have been identified and are listed below.

#### EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 11

The best use of the ‘European statistical system’ and the ‘Community statistical programme’ (4) would allow us to derive greater benefit from the use of comparative indicators and benchmarks in terms of improving the quality of education.

### **Comparing systems**

Europe is a rich mix of cultures and histories, brought together in one union, facing common problems and pursuing common goals while



preserving cultural and linguistic diversity. European countries share many common objectives. They are all concerned to offer young people the chance to achieve high levels of literacy and numeracy, to provide a stimulating school experience and to instil a desire for learning which will serve young people well for their lives beyond school. Such objectives are not contested. Nor is there disagreement about key subjects of the school curriculum. This background provides a strong basis for sharing and learning from one another. However, subject areas are given different priorities in different Member States. Varying emphases are placed on the context of learning at different ages and stages. Methodologies differ. Teaching and learning is embedded in different structures. Countries diverge in their linguistic and cultural histories. These cultural patterns bring a depth and richness to the dialogue at European level. They provide a strong basis for Member States to learn from one another. This is why, in selecting indicators and benchmarks, it is important to choose those which are most generative in stimulating an open policy dialogue; one which looks forward — to policy implications of the data and lines for further inquiry in the future. Data for all countries are embedded in a cultural and historical context. All data are suggestive rather than definitive. Indicators should be regarded as starting points, limited in their internal meaning but unlimited in their implications for improving raising standards for all.

- The problem of obtaining data for all the countries involved. In only three cases have we been able to show full coverage of all the 26 countries involved by using Eurydice data. These are the indicators covering:

parents' participation, ICT usage and evaluation and monitoring systems. The extension of the Eurostat UOE data collection and Labour Force Survey to all these countries is ongoing (five statistical indicators).

- The problem of a lack of data in relation to specific indicators. The report is not currently supported by data on attainment in foreign languages, learning to learn, ICT or civics. The results from the PISA study (OECD) and the IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) survey on civics, which will be published by 2001, will provide answers to some of these problems, but for 'foreign languages' there are no measures in place to address the lack of available data. Furthermore, data on parental participation, and more broadly 'stakeholder participation', clearly

needs to be further elaborated than is presently the case, as does data on the evaluation and monitoring of school education. In the latter case, new comparative data should look in particular at the links between external and internal evaluation.

- For some indicators, the age of the data used is clearly a problem. This is particularly so in the field of 'reading', where the data used in this report are almost 10 years old. Publication of some new data is, however, planned within the coming months and years. This is the situation for six of the seven attainment indicators (mathematics, reading, science, learning to learn, ICT, civics). The availability of regularly updated valid data will continue to be of major concern.

- The problem of the usefulness of the data has been discussed throughout the preparation of this report. One could question whether the data which is presently available, or planned, on attainment levels provide sufficient insight into each country's educational specificity. Establishing a strong awareness of the particular nature of a country's educational system would better allow countries, which may so desire, to take remedial action in specific areas. More refined methodologies would allow a move away from straightforward comparisons and allow the reader to understand better not only the levels of skills in specific areas but also how these skills are attained in diverse educational systems. A common approach between European countries to defining the indicator needs and methodologies mak-

## 12 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

(4) Council Decision No 1999/12/EC of 22 December 1998 on the Community statistical programme 1998 to 2002 (OJ L 42, 16.2.1999, p. 1).

### **Indicators on attainment**

1. Mathematics
2. Reading
3. Science
4. Information and communication technologies (ICT)
5. Foreign languages
6. Learning to learn
7. Civics

### **Indicators on success and transition**

8. Drop-out rates

9. Completion of upper secondary education

10. Participation in tertiary education

**Indicators on monitoring of education**

11. Evaluation and steering of school education

12. Parent participation

**Indicators on resources and structures**

13. Education and training of teachers

14. Participation in pre-primary education

15. Number of students per computer

16. Educational expenditure per student

**EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION | 13**

**SIXTEEN INDICATORS ON THE QUALITY  
OF SCHOOL EDUCATION**

A solid grounding in mathematics belongs at the very core of the educational curriculum. Analytical skills, logic skills and reasoning are all enhanced through the study of mathematics. Compulsory training of children in mathematics is therefore an important requirement for participation in society, ultimately making an indispensable contribution to national competitiveness and the knowledge society. All countries seem to share this view and place basic learning in mathematics at the heart of early learning. The year 2000 has been announced 'Year of mathematics' by the International Mathematical Union and sponsored by Unesco.

TEST RESULTS IN MATHEMATICS (13-YEAR-OLD STUDENTS),  
1995

(:) Data not available

Source: IEA, TIMSS.

**1. MATHEMATICS**

**14 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION**

Belgium

80

70

60

50

40

30

20

10

0  
80  
70  
60  
50  
40  
30  
20  
10  
0

French com.  
Flemish com.  
Denmark  
Germany  
Greece  
Spain  
France  
Ireland  
Italy  
Luxembourg  
Netherlands  
Austria  
Portugal  
Finland  
Sweden  
England  
Bulgaria  
Czech Rep.  
Estonia  
Cyprus  
Latvia  
Lithuania  
Hungary  
Poland  
Romania  
Slovenia  
Slovakia  
USA  
Japan  
Scotland (:) (:) (:) (:) (:)

United  
Kingdom

% of items with a correct answer

8th

7th

7th grade 8th grade Average The graph shows the results of an international mathematics ability test: the Third International Mathematics and Science Study (TIMSS). TIMSS is a collaborative research study conducted by the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Tests were taken in 1995 by samples of, among others, classes from the two adjacent grades with the largest proportion of 13-year-old students (seventh and eighth grades in most countries). In the survey, which covered 41 systems of education worldwide, the ability of seventh and eighth grade pupils to handle mathematical symbols, terms and models, and their mathematical thinking and problem solving abilities were all measured. The findings of the TIMSS study will be complemented by OECD's PISA study (Programme for international student assessment) which will be carried out later this year. The first results of this study will be published in 2001. The graph shows the average scores of seventh and eighth grade pupils from each country. The two horizontal lines show the international averages for the European and pre-accession countries in the seventh (lower line) and eighth grades (upper line). The differences between grades vary from 1 percentage point in Belgium (Flanders) to 10 percentage points in France and in Lithuania. European countries achieved very varied results, in terms of percentage of correct answers in the test. They ranged from 65 % in the seventh grade (Belgium (Flanders)) to 37 % (Portugal) and from 66 % in the eighth grade (Belgium (Flanders) and the Czech Republic) to 43 % (Portugal). It is particularly interesting to note that central European countries such as Bulgaria, the Czech Republic, Hungary, Slovenia and Slovakia performed especially well. When the test results from the seventh and eighth grades, shown here, are compared with those from the fourth grade, also available in the TIMSS survey, they show a very similar pattern of results in terms of the relative positions of the countries. This suggests that the relative abilities in mathematics are established early in the educational process. In the light of this, however, it is surprising that there does not appear to be any strong connection within countries between the TIMSS results for pupils in

the eighth grade and those in the final classes (12th or 13th grade). A very high level of performance among eighth grade pupils, in relation to other countries, does not necessarily mean a comparably high level among 12th grade pupils.

#### EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 15

Some caution should be taken with the data with regard to the comparability of the results of the participating countries. Attention should be drawn to some potential problems. Firstly, some of the participating countries did not fulfil the guidelines for drawing the samples, thus the results cannot be guaranteed to be fully representative. Secondly, it must be remembered that the pupils in the participating countries are accustomed to different types of test. The types of task presented in the TIMSS tests, and the manner in which the tests were conducted, may have been familiar to some students but unfamiliar to others. This may explain some of the variations between countries. There were also slight differences in age among pupils tested. Furthermore national differences between curricula might also have had an impact on results. Compared to their overall performance, almost all countries did relatively better in some content areas than they did in others indicating differences in the curriculum emphasis between countries. Significant differences in results can, for example, be found between geometry and algebra. The TIMSS survey points to a range of factors that appear to be linked to high achievement in mathematics, including the following.

- A clear positive relationship between a stronger liking of mathematics and higher achievement. However, even in some high-scoring countries such as the Czech Republic, Austria and the Netherlands, mathematics is not necessarily very popular, with more than 40 % of students reporting that they disliked it.
- A strong positive relationship between achievement and home environment — better educated parents, the availability of study aids at home such as dictionaries, computers and a study desk for the student's own use. There were other factors where the TIMSS survey could establish no clear link with achievement. They included class size, number of instructional hours in class, amount of homework and gender.

#### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING MATHEMATICS**

The key policy issues set out here are based partly on international discussion of the results of TIMSS, but they are also linked to wider educational debate:

The development of teaching methods which ensure that pupils have a positive attitude towards mathematics, and that they are motivated to learn mathematics and encouraged to study and apply mathematical laws independently. **How can such a culture of teaching and learning be developed and maintained in the field of mathematics, and how can the importance of mathematics be demonstrated in order to motivate pupils to learn?** The issue of positive and negative attitudes towards mathematics which could influence students' choices of subjects studied in tertiary education. Many countries

(;) Data not available

Source: IEA, *Reading literacy*.

## EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 17

### 2. READING

Belgium

80

70

60

50

40

30

20

10

0

80

70

60

50

40

30

20

10

0

French com.

Denmark

New *Länder*

Greece

Spain

France

Ireland

Italy

Luxembourg

Netherlands

Austria

Portugal

Finland

Sweden

United Kingdom

Bulgaria

Czech Rep.

Estonia

Cyprus

Latvia

Lithuania

Hungary

Poland

Romania

Slovenia

Slovakia

USA

Japan

(:)

% of items with a correct answer

Old *Länder*

Germany

(: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: )

Average

**Reading skills play a central role in an individual's learning at school. The ability to read and understand instructions and text is a basic requirement of success in all school subjects. The importance of literacy skills does not, however, come to an end when children leave school. Such skills are key to all areas of education and beyond, facilitating participation in the wider context of lifelong learning and contributing to individuals' social integration and personal development. The indicator is**



**based on an IEA survey in which three areas of reading literacy were assessed: narrative prose, expository prose and documents. It concerns six different skills or processes related to these areas.**

The data for the proposed indicator comes from the IEA. The tests were taken in 1991 by samples of the classes of the grades with the largest proportion of 9-year-olds and 14-year-olds in 32 systems of education. In the longer term, as with mathematics and science, indicators from the PISA survey will be published in autumn 2001. In addition, the IEA is preparing a new study about reading literacy. The graph above shows the mean percentages of items successfully answered by the sample of 14-year-old students in each country. The horizontal line corresponds to the mean success percentage calculated for the European and pre-accession countries. As the average age of students was not exactly the same in the different countries, their scores may be slightly underestimated (Italy, Hungary, Spain and Belgium) or overestimated (Portugal and France). The average score is 72 %. It is not always easy to make sense of this kind of international comparison without some sort of frame of reference to tell us, for example, what '15 %' actually means. One can analyse the data and see that, based on 14 identical items from the test, the difference between the scores of 9-year-olds and 14-year-olds was around 24 %. Although this information should be treated with caution it does provide a guideline — for example, if we consider Belgium and Finland, separated by 15 percentage points, we can see that 15 percentage points represents about two thirds of the average international progress observed between 9 and 14 years in the 14 items referred to above (Elley, 1994: see Annex 2). Analyses have been carried out in order to determine what variables may be linked to the level of reading achievement, both between countries and within each country. It should, however, be stressed that although statistical analyses show links between achievement and some other variables, no country follows exactly the same pattern. The results point more to areas for further exploration than to definitive solutions for improving reading attainment.

- The countries' averages are linked to some characteristics of the home environment (such as the presence of books, newspapers, etc.).

- Some individual students' characteristics, such as gender, also play a part in reading performance.
- The level of certain school resources is also associated with reading literacy achievement. Educational

## 18 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

policy-makers can exert some influence on these resources, their distribution or their use. The most efficient of these variables relates to the presence of books in the community and parental cooperation with the school.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING READING**

At secondary school level, public libraries and bookshops can make an essential contribution to reading skills; the regular addition of new books to the school library, the existence of a reading room and a teachers' library are worth considering. They can also play an important part in providing interesting reading material for pedagogic use. **How can the number and quality of books available to students — and also to teachers — be enriched?** As is the case for computers (see the 'students per computer' indicator), a sufficient number of highquality books is necessary, but this alone will not guarantee high attainment levels in reading. The books must be used in the most efficient way in order to enhance both students' interest for and competence in reading. **How can teachers be supported in addressing the needs of different age groups? How can the cross-curricular nature of reading be taken into account in teacher training?** As in other domains, parental participation (see relevant indicator) is important. **How can parental participation be achieved, particularly for students with poor reading skills? How can parents be supported in their role?** Young people are increasingly faced with forms of media which include written material (advertising, television, CD-ROM, and multimedia, for example). **How can curriculum development and teacher training best be managed in order to equip young people with literacy skills for the future and to allow them to analyse in a critical way the information conveyed by the media?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Denmark** — Efforts to increase the level of attainment in reading in compulsory education in Denmark by reinforcing the subject in the curriculum.

**Germany** — Newspapers in schools — over a period of three months, students receive ‘their’ daily newspaper (without paying for it). This is then used systematically within different subject matters at school.

**Italy** — The 1998 ‘Progetto lettura 2000’ programme aims to promote the development of school libraries and to encourage reading among students in all kinds of school.

**Sweden** — Parents of students aged 10 to 12 are encouraged to spend half an hour per day reading a good book with their child. The authorities have supported this initiative, providing money to buy interesting books that both students and parents enjoy.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION | 19

3. SCIENCE

20 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION

**Science gives pupils the tools to investigate their environment and to experiment, thus increasing their ability to analyse and make sense of the world around them. It promotes curiosity and critical thinking about a wide range of issues such as the environment, living things, health and other issues. Science can also help pupils to develop an awareness of the inter-relationship between people and nature, and an understanding of the finite nature of the earth’s resources. At the level of European economy, scientific disciplines are the bases for much of the core foundations of business and industry. In a national perspective, well-trained researchers are indispensable to technological progress, the impact of which transcends national frontiers.**

TEST RESULTS IN SCIENCES (13-YEAR-OLD STUDENTS), 1995

(:) Data not available

Source: IEA, TIMSS.

Belgium

80

70

60

50

40  
30  
20  
10  
0  
80  
70  
60  
50  
40  
30  
20  
10  
0

French com.  
Denmark  
Germany  
Greece  
Spain  
France  
Ireland  
Italy  
Luxembourg  
Netherlands  
Austria  
Portugal  
Finland  
Sweden  
England  
Bulgaria  
Czech Rep.  
Estonia  
Cyprus  
Latvia  
Lithuania  
Hungary  
Poland  
Romania  
Slovenia  
Slovakia

USA

Japan

(:)

% of items with a correct answer

(:)(:)

Flemish com.

(:)(:)

Scotland

United

Kingdom

7th grade 8th grade Average

As with mathematics, the proposed aggregated indicator is taken from the Third International Mathematics and Science Study (TIMSS) (see the 'mathematics' indicator for more detail about this study). The test covers five areas: earth science, life science, physics, chemistry, as well as environmental issues and the nature of science. Students were expected to understand simple or complex information, to theorise, analyse and solve problems, to use tools, routine procedures, and scientific processes and to investigate the natural world. An analysis of how the test corresponds to the curriculum in different countries has shown substantial variations in the number of items which each country considers appropriate. However, when countries' results in the test as a whole are compared with their results in a selection of items relevant to their own curriculum, their relative positions in the study are not significantly affected. The graph shows the average scores of seventh and eighth grade pupils from each country. The two thick lines show the international averages for the European and pre-accession countries in seventh (lower line) and eighth grades (upper line). The gap between the two averages (6.4 %) gives an idea of the difference between the performances of the seventh and the eighth grades students. Some caution should be taken with the data. In some cases, the error due to sampling may be larger than the difference between the averages. Thus, for example, the average in Greece (grade 8) cannot be considered to be different from the average in Germany (grade 7). As the average age of students was not exactly the same in each country, the scores of countries may be slightly under- or overestimated. It is also important to take into account the fact that some countries did not meet all the sample criteria for one or more of the areas concerned. The graph shows

some significant differences between countries. Among the European countries, the difference between the highest-achieving country (the Czech Republic, eighth grade: 64 %) and the lowest-achieving one (Cyprus, eighth grade: 47 %) is 17 %. If we consider this difference in relation to the difference between average performance in the seventh grade and the eighth grade, we see that a gap of 17 % represents approximately 2.7 years of student progress. Japan obtains very high results at both levels, whilst the United States' score is closer to the European mean, particularly at eighth grade. It is important to consider the distribution of the results around each national average. A good average

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION | 21

level does not necessarily imply that the school system is a good one; disparities between highest and lowest achievers in a particular country may still be very large. The gap could be linked to socioeconomic differences as well as other factors (such as differences between curricula, differential selectivity, organisational structure, etc.). The study points to some variables which seem to be related to the results. As concerns gender, boys perform better than girls in all countries (fourth grade) and significantly so in Austria, Hungary, Netherlands and the Czech Republic; and factors such as motivation, status of scientific studies and jobs, and methodological practices, also seem to be related to results.

### **KEY POLICY ISSUES FOR DISCUSSION CONCERNING SCIENCES**

All citizens should to be able to access and use new technologies for their own benefit and for the economic and social improvement of the society. It is thus important to look not only at the average level of attainment, but also at the gap between higher and lower achievers.

**How can all students be encouraged to develop sufficient interest in science and in scientific thinking?** It is crucial to distinguish between the contribution made by schools, and other more fixed parameters such as those resulting from social conditions. In order to reduce disparities and raise average attainment levels, it is essential to focus on what schools and teachers can do. **How can students learn to use the most efficient methodologies in experiencing science through practical experiment?** In many countries, students' interest in science, especially the physical sciences, is declining. As a result, the number

of students taking science is dropping. **What can we do to find out the reasons for this decline, and to increase the numbers taking science?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Europe** — 'Women in science' is a mobile exhibition illustrating the history of science through the achievements of women in different periods of history and current trends in the feminist approach to science. It is organised by European networks and the European Commission to promote equal opportunities at school, at university and in careers.

**Ireland** — European Union Physics Colloquium — the colloquium examined approaches to physics education at upper secondary level in Ireland and eight other European education systems.

**Italy** — 1999, 'Progetto SET — SET project' — aiming to enhance pupils' scientific and technological culture and to raise their achievement levels, improving teaching quality.

**Slovakia** — 'Schola Ludus' promotes science education by interactive exhibitions touring the country.

**Spain** — The National Science Museum has a guide of school programmes for permanent exhibitions, temporary exhibitions, workshops, guided visits, educational materials and courses.

## **22 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

### **EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 23**

#### **4. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY (ICT)**

##### **APPROACHES TO ICT DEFINED IN THE CURRICULUM — LOWER SECONDARY EDUCATION, 1997/98**

*Source:* Eurydice. Data on the provision and use of information and communication technology (ICT) will be a growth area in the future. As more information becomes available (for example through the IEA SITES study), indicators will provide more detailed information on the effective deployment of ICT and skills acquired (as currently in other areas such as mathematics or literacy). The map below provides a picture of uses of ICT in European countries showing where it is not as yet included in the curriculum, taught as a separate subject, or used as a tool for other subjects. The map distinguishes four different uses of ICT. In most of the eastern European countries ICT

is treated as a separate subject. In Norway, Sweden and Ireland it is seen as a tool for use across the curriculum, while more typically in central European Member States (plus Iceland, Finland and Latvia) it is both a subject and a tool. In Portugal, Cyprus and Italy it is not formally taught. In Finland, decisions are made at local level and the treatment of ICT may, therefore, differ widely. There will also be disparities within other countries despite the existence of national curricula or guidelines. Caution has to be exercised in the interpretation of such data given that this is an area which is changing so rapidly and in which data cease to be 100 % accurate by the time they are published. Within a few years most, if not all, countries will be able to show that ICT permeates subjects across the whole curriculum and that pupils routinely use ICT for homework and study in all subjects. The precedent set by Iceland, where all senior pupils are provided with their own laptops, will become increasingly commonplace and such individual access will carry major implications for learning and teaching. Nonetheless, the data provide an important baseline from which to monitor progress and raise policy issues for the future. Many countries have experimental and pilot projects in the use of ICT which are not represented on this map (see 'Examples of national initiatives', below). Therefore, in interpreting data, caution needs to be exercised with regard to the changing scene and wide variations that may exist at local or school level. At national level there may be no obvious curricular policy on the use of ICT. Imaginative cross-curricular initiatives may still be found at individual school level and these may provide cutting-edge example for countries in which ICT is more widespread and institutionalised at national level. In the longer term, data on ICT will need to go considerably further to say something about how ICT is being deployed and exploited for more effective pupil learning, for out-of-school learning (homework and study), for professional development of teachers, for school improvement and systemic change.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING ICT**

**Inclusion:** With access to information freely available, those who are motivated and skilled will increasingly benefit while those who are not will be at an increasing disadvantage. The gap between the 'haves' and the 'have nots' is likely to widen significantly in the future.

**What forms of support or intervention can be provided for the most disadvantaged and vulnerable sections of the population?**



**Special needs:** Information and technology has a particularly significant role to play for children with special educational needs. **What can be done to identify good practice in this area and to disseminate it effectively for the benefit of special needs pupils, their parents and their teachers?** **Teacher skills:** One of the obstacles to development of ICT skills of pupils is lack of teacher skills or resistance to the use of ICT among teachers who see it as a threat to their jobs. **How can teachers in every subject area be trained in skills which help them harness ICT to make for better teaching?** **Pupil expertise:** Expertise of children and young people already far exceeds that of their teachers in many instances. **What might schools do to fully exploit the skills of young people to support teachers and teach their fellow pupils?**

#### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Europe** — The eEurope initiative aims to make digital literacy one of the basic skills of every young European. eLearning is intended to implement the education/ training part of eEurope.

**Cyprus** — The new 'unified lyceum' will have three key objectives: upgrading the ICT skills of pupils; upgrading schools' technological equipment; and improving staff competencies.

#### **24 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

**Estonia** — In some Estonian schools, senior pupils are required to spend four hours a week on mentoring and tutoring younger children in ICT.

**Hungary** — Initiatives are underway to promote new methods and teaching aids that make use of ICT technology in a range of school disciplines.

**Italy** — The 'Programma di sviluppo delle tecnologie didattiche 1997–2000' was promoted to spread the use of information and communication technologies (ICT) and aims to improve the teaching/learning processes. The 'Multilab' is aimed at embracing teaching through classroom use of computers, online and multimedia technologies. More information is available on the Internet (<http://multilab.tin.it>) ([www.cede.it](http://www.cede.it)).

**The Netherlands** — 'Knowledge net' brings together pupils, parents, teachers and cultural organisations through a computer network which provides various services including information, discussion groups and technical facilities.

**Poland** — The 'Interkl@sa' programme aims to prepare young people for the information society and to develop the school as a modern centre for innovation and creation.

**Slovakia** — The 'Info-age' project ([www.infovek.sk](http://www.infovek.sk)) is aimed at the improvement of ICT in primary and secondary schools.

**Slovenia** — In 1994 a long-term ICT programme 'Racunalniško opismenjevanje' (<http://ro.zrsss.si/>) was established to spread the use of information and communication technologies.

**Spain** — All Spanish State schools have an Internet account. More information (in Spanish) can be found on the Internet (<http://www.pntic.mec.es>).

**Sweden** — The Government offers in-service training for school leaders and teacher teams to learn how to use computers as a tool.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION | 25

5. FOREIGN LANGUAGES

26 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION

ATTITUDE TO AND SELF-ASSESSMENT OF FOREIGN  
LANGUAGES AMONG THE 15- TO 24-YEAR-OLD POPULATION,  
1997

Source: Eurobarometer.

Knowledge of  
a foreign language (%)

0

10

20

30

40

40 50 60 70 80 90 100

No wish to learn

a foreign language (%)

UK

E

P

EL

D

B A

F

IRL

FIN S

L

DK

NL

I

**Proficiency in several Community languages has become a prerequisite if citizens of the European Union are to benefit from the professional and personal opportunities open to them in the single market. It is, to say the least, paradoxical that people and ideas circulate less freely within today's Europe than capital and goods. Difficulty with foreign languages, according to a Eurobarometer survey carried out in 1997, is by far the most feared problem when young Europeans contemplate working or studying abroad. Enlargement of the European Union in the future will make proficiency in modern languages even more important. Language proficiency is a key instrument for a common understanding between citizens of Europe and for exploiting the rich cultural heritage of Europe. The decision of the European Commission to make 2001 the 'European year of foreign languages' underlines the political importance attached to knowledge of foreign languages.** It should first be made clear that, in the following paragraphs, the term 'foreign languages' refers to modern languages other than one's mother tongue, whether second languages, or actual foreign languages as such. Despite the importance of learning a foreign language, there is currently virtually no international data available about the linguistic competence of young Europeans. The next phase of the PISA survey will probably comprise a measure of the reading comprehension in a foreign language as an international option. Pending more adequate information, we can use, with an appropriate degree of caution, the responses of young Europeans to a Eurobarometer survey. In early 1997, at the request of the European Commission's Education, Training and Youth Directorate-General (XXII), a sample of 9 400 young people, intended to be representative of those aged between 15 and 24 in every European country, was asked the following questions — 'Apart from your mother tongue, which of these languages can you speak well enough to take part in a conversation?' and 'Which ones, if any, would you like to learn?'. The 11 official languages of the European Union were proposed, as well as the answers 'other', 'none' or 'don't know'. The graph shows, for

each participating country, the percentage of young people claiming to be able to speak at least one 'foreign' language and the percentage of those who said that they did not want to learn a foreign language. It should be noted that the first question in this survey addresses the perceived personal abilities, and not the actual capacities, of the young people. There seems to be a link between how widely spoken a country's official language is, and both the ability of young people to speak another language and their desire to learn another. This leads to the formation of two broad clusters seen on the graph, with countries such as Denmark, Netherlands, Sweden and Finland in one (countries whose languages are relatively less widely spoken) and France, Germany, Spain, Ireland and Austria in the other (countries whose languages are widely spoken). Greece, however, appears to be an exception to this rule. The situation in the UK is clearly more extreme, and unlikely to be the result solely of the linguistic dominance of the English language (English is the most widely spoken language in the European Union, the mother tongue of 16 % of the population and an additional 31 % of the adult pop-  
EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL

#### EDUCATION | 27

ulation say they can hold a conversation in it). Competence and interest in foreign language learning thus seem to vary greatly from one country to the other and to depend on social and cultural factors, among others.

#### **KEY POLICY ISSUES FOR DISCUSSION CONCERNING FOREIGN LANGUAGES**

It must be remembered that valid measures of young people's proficiency in foreign languages are required. However, the data available indicate strongly the importance of several issues.

- The choice of the languages to be taught is both politically and pedagogically very important: if every European language is considered a part of cultural wealth and just as relevant as any other, active measures have to be taken. **How can young people's interest in people of other cultural and linguistic communities, and in their languages, be developed?** • Some strategies aimed at promoting linguistic diversity concern language teaching itself: for example, the development of young children's interest and competency in several languages instead of introducing them to only one language ('language awareness' approach). **How can teachers' competency in these methods be increased?**

• Within the context of lifelong learning, but also in order to achieve good short-term results in language learning, it is important to increase young people's interest in foreign languages. **How can pupils be made aware of the advantages of good language skills?**

• Some degree of self-confidence is necessary in order to speak another language and to interact with people whose language is different to one's own mother tongue. **How can foreign languages be taught in a way which promotes students' selfconfidence?** The age at which language learning starts, the amount of time spent on language learning in the curriculum and the languages which may be chosen can all play an important part in the development of foreign language competency. **How should the curriculum be organised in order to make foreign language learning as efficient as possible?**

#### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**European Union** — The aim of the 'European label' is to help stimulate interest in language learning by highlighting innovative language learning projects at all stages of education and training.

**Belgium** — Department of Education offers courses in 18 languages, both European and non-European. Access to these courses is made easy and very cheap. Some language courses are available as distance learning

**Bulgaria** — In order to improve the teaching of foreign languages, the Bulgarian Ministry of Education and Science (MES) decided to create in 1996 a national network of so-called 'teacher methodologists'.

**Hungary** — The 'European language portfolio' (ELP) — a personal document in which the students can record their qualifications and other significant linguistic and cultural experiences in an internationally transparent manner.

**Ireland** — A project aimed at increasing the range of foreign languages taken by students in secondary school.

**28 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

**EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 29**

**6. LEARNING TO LEARN**

Learning to learn encompasses intellectual skills, attitudes and motivation. For example, attitudes to one's self, perceptions of one's own competence, ability to think about one's thinking (metacognition), inferring meaning from a text, awareness of one's own preferred learning style, persistence in the face of difficulty, motivation to learn. These are skills acquired and developed in various contexts — classrooms, homework, independent study, day-to-day problem solving situations. They are embedded in all subjects and areas of study and integral to 'cross-curricular competencies'. The challenge is to help people to:

- be reflective and self-critical learners;
- access tools which help them become more efficient and effective;
- be able to transfer learning to learn skills from one context to the next;
- equip themselves to deal with new and unpredictable situations in the future. Data at European level do not as yet exist. This should, however, be treated as a high priority. It is important to identify examples of good practice and data which can be used as a starting point for debate at the European level. A number of countries have already established systems to identify and measure 'learning to learn competencies' or are developing them with the aim of understanding success and failure at school and how these competencies can transfer to social and professional life (see 'Examples of national initiatives', below). For the purposes of inter-country comparison, therefore, we may gather data to illustrate countries in which:
  - learning to learn policies or guidelines already exist;
  - there is public dissemination (e.g. Ministry web page, circulation of documents);
  - pilot initiatives are taking place;
  - courses/programmes exist in pre-service and/or inservice teacher education;
  - no policy or initiatives yet exist.

The indicator may take the form of a map of Europe plotting policy development, for example, by degrees of shading to illustrate the development and penetration of policy initiatives. These data will illustrate a spectrum **The true test of the lifelong learner is the extent to which he or she is able to go on acquiring skills and knowledge in a wide variety of life situations, once formal education has come to an end. Effective learners know how to**

**learn and have a repertoire of tools and strategies to serve that purpose. The flow of new information and the rise of international cooperation have increased the importance of such skills while the unpredictability and rapidity of change requires a closer connection between school education and lifelong learning. These are prerequisites for success in the academic world, the world of work and the society of the future.**

of practice, showing clusters of countries that have made considerable progress in putting policy into place and from which important lessons may be learned. In the longer term we could develop ways of gauging learning to learn competencies at student level through:

- students' own assessments of their knowledge, confidence, and competency in this area;
- performance assessment using standardised tests which provide comparable data on how students cope with new and unforeseen content. The effectiveness of learning to learn skills is demonstrated in situations to which students bring no prior content knowledge but in which they are able to demonstrate that they know what to do in order to acquire, analyse and use new information, and to process new data. In 2001, PISA data in this area will be available for the first time and will provide a new source of European level data. With a more informed body of data, future indicators will identify the acquisition of learning to learn skills at key stages of schooling. We can see from existing practice that different approaches are already in place and used at different ages and stages. In the Netherlands, for example, pilot initiatives are targeted at 14 to 15 year olds, in Italy for the 10 to 17 years' age range, while in Flemish Belgium these skills are a part of the compulsory curriculum for 6 to 18 year olds.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING LEARNING TO LEARN SKILLS**

Indicator data should provide a basis for considering a number of important policy questions. Significant progress is being made through pilot projects in different European countries. The challenge for policy-makers is to identify, learn from and build on the best.

**What short-, medium- and long-term initiatives will ensure that learning to learn skills become a policy priority?** There is likely to be inertia and resistance, both at a structural and cultural level. **What are the main obstacles to progress and how can they be**

**overcome?** There are practical implications which flow from new policy directions. **What are the implications of new priorities:**

**30** | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

- **for curriculum design and delivery?**
- **for teacher knowledge and skills?**
- **for school leadership and management?**
- **for teacher education — pre- and in-service?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Belgium (Flanders)** — Learning to learn skills are already a compulsory aspect of the 6 to 18 years' core curriculum. They are presented as a cross-curricular theme to be integrated and applied in as many subjects as possible.

**England** — The Department for Education and Employment has published a report on thinking skills.

**Finland** — Research has been conducted as a prelude to developing a new form of national assessment.

**Germany** — Widespread curriculum revision is taking place and pupils are being encouraged — through texts and questionnaires — to reflect on their working habits, their learning strategies, their ability to communicate and cooperate.

**Italy** — A repertoire of instruments has been developed to measure learning to learn competencies and to provide teachers with simple tools which they can use for remedial and individualised intervention.

**The Netherlands** — A cohort study of 20 000 secondary students is repeated every five years using a test developed to measure the general problem solving capacities of 14- to 15-year-old pupils.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | **31**

### **7. CIVICS**

**ATTITUDES OF THE 15- TO 24-YEAR-OLD POPULATION TOWARD FOREIGNERS, 1997**

Source: Eurobarometer.

To be sent back (%)

0

10

20

0

Glad (%)



10 20 30 40 50

I

A

B

D

F

P

UK

E

DK

NL

L IRL S

FIN

EL

**All societies have a continuing interest in the way their young people are prepared for citizenship, and how they learn to take part in public affairs. In most countries, a considerable number of people tend nowadays to attribute problems such as violence, unemployment and criminality to those who are different, without a deeper understanding of the root causes of the issues. The question of what effective citizenship means and the role of formal education in building a civic culture is important not only for governments and policy-makers but also for the public in general.** IEA has recently assessed the attitudes and competencies in the domain of civics of several thousand students in the modal grade for 14 year olds (in 20 countries out of those which are directly concerned by the present report). The study examines young people's knowledge, beliefs and attitudes in different areas — such as democracy, political authorities, rights and duties — in relation to citizenship, national identity, social cohesion, equal rights and tolerance. Unfortunately the first report on the results of this study is not expected until February 2001. In the meantime, no recent international assessment of young peoples' attitudes and competencies in the domain of civics is available. However, *Eurobarometer* No 47.2, which reports the results of a survey of young people from 15 to 24 years old in the 15 European Union countries, gives some interesting information in this domain. The opinion survey was carried out in early 1997 at the request of the European Commission's then Directorate- General XXII — Education, Training and Youth. The graph shows the respective

percentages of youngsters, in each of the 15 European countries surveyed, claiming that they agreed with two assertions about foreigners: 'I'm glad that foreigners live in (our country)' and 'All foreigners should be sent back to their country of origin'. The graph shows the percentages of students agreeing with each assertion in each country. These are the results of an opinion poll and should therefore be treated with some caution, although it is difficult to find out about people's attitudes without asking them and surveys offer the best option in some cases. More indepth information and analysis on such an important topic would, however, be desirable. On average, 15 % of young people surveyed claimed that they were happy with the presence of foreigners, but 9 % felt that all foreigners should be sent back to their country. Although there are no clear patterns or clusters apparent from the graph a negative relationship can be seen between the numbers of respondents who said they were 'glad' to have foreigners and the numbers of respondents who thought foreigners should be 'sent back'. The percentages of those who said they are glad of the presence of foreigners range from 7 % (Greece) to 45 % (Finland), and at the same time the percentages arguing for foreigners to be sent back range from 1 % (Sweden) to 19 % (Greece). The indicator highlights attitudes which are part of the school curriculum in a lot of countries but at the same time reflects values that might be influenced by a country's economic situation and trends in immigration. According to J. Torney-Purta et al. (1999), social diversity and the way it is understood by policy-makers and the public seems to have a great influence on schools, with implications for curriculum content and methodology.

### **KEY POLICY ISSUES FOR DISCUSSION CONCERNING CIVICS**

In the many countries with economic or social difficulties, it is often tempting to blame foreigners for the problem. **What can be done to help school students**

**32 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

**to make a more informed analysis of social and economic problems, particularly in the light of human rights considerations, among others? Social diversity may both create problems and enrich social life. What should be done to promote social and cultural diversity?** In some countries, civics is taught as a specific subject, whilst in others, civic education is an integral part

of the curriculum. **What are the advantages and the drawbacks of different approaches?** Whether or not civics is a special subject, all teachers should play a part in the civic education of their students.

**How can teachers be made more sensitive to the importance of their role in students' development as citizens?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Greece and Cyprus** — The 'Parliament of adolescents' is an annual project in which elected Lyceum pupils meet in the House of Parliament and discuss matters of concern of the young generation as well as matters of current importance to their country, Europe and the world.

**Italy** — In all secondary schools a statute of students' rights and duties was introduced in order to enhance democracy in schools and widen students' opportunities.

**Poland** — The KOSS programme has trained 2 000 teachers to teach civics to their students. It also creates and publishes civics programmes.

### EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 33

#### 8. DROP-OUT RATES

PERCENTAGE OF THE POPULATION OF 18 TO 24 YEAR OLDS HAVING ACHIEVED LOWER SECONDARY LEVEL OF EDUCATION (ISCED 2) OR LESS AND NOT ATTENDING EDUCATION OR TRAINING, 1997

(:) Data not available

Source: Eurostat, Labour force survey.

50

40

30

20

10

0

50

40

30

20

10

0

Belgium

Denmark  
Germany  
Greece  
Spain  
France  
Ireland  
Italy  
Luxembourg  
Netherlands  
Austria  
Portugal  
Finland  
Sweden  
United Kingdom  
Bulgaria  
Czech Rep.  
Estonia  
Cyprus  
Latvia  
Lithuania  
Hungary  
Poland  
Romania  
Slovenia  
Slovakia  
(: ) (: ) (: )  
Rates (%) Rates (%)

**Europe has faced considerable challenges in recent decades. The development of our economies and the demands of an increasingly competitive society continue to leave some members of society by the wayside. Today's learning or knowledge-based society is increasingly divided into those who have adequate skills and qualifications, and those who do not. In this rapidly changing environment, it is increasingly important for individuals to be able to continue to update their knowledge and skills throughout their lives. Many believe that a minimum knowledge base is required in order for this to happen, and that those who finish compulsory schooling without qualifications are consequently less likely to be able to participate effectively in life-long learning. Young people with a**

**negative attitude to learning, and/or who leave school without qualifications are, therefore, likely to encounter significant problems later in life as a result.** Often, those who drop out of formal education lack the fundamental skills needed to find employment. They may have received no form of vocational training and are therefore likely to have difficulty in finding a job. In addition, since pupils who drop out of school without basic skills are generally less able and less willing than others to embark on a strategy of life-long learning, the threat of unemployment may be an ongoing factor for these people in the longer term. Lifelong learning is becoming essential to the employability of the individual, and the number of jobs requiring no formal training is decreasing. This is particularly true of industrial countries with highly developed service sectors. In addition, young people without a complete education may experience greater difficulty than others with regard to social integration and active participation in democratic society. Those who leave school prematurely may consequently be at risk of marginalisation and social exclusion. The indicator presented here is based on the 1997 *Labour force survey* (Eurostat) and is an approximation (proxy) of the drop-out rates from different Member States (5). Drop-out is defined here as the share of the total population of 18 to 24 year olds having achieved the lower secondary level of education (ISCED level 2) or less and not attending education or training. As with other indicators, the data provided should be treated with caution as they are not sufficiently differentiated. In particular, they include pupils who did not gain qualifications at the end of lower secondary education as well as those who did, but who were unable to obtain further qualifications or who did not wish to pursue further education or vocational training. An indicator showing the percentages of pupils who did not obtain qualifications at the end of compulsory schooling would be preferable. The data required for this are not, however, available. The graph shows that drop-out rates in the EU remain relatively high, with an average drop-out rate of 22.5 %. There are, however, notable differences between Member States. The data suggest that northern Member States perform better in combating the phenomenon than do other Member States. Portugal (40.7 %), Italy

**34 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

(5) The Community *Labour force survey* (LFS) is a harmonised

sample survey of the inhabitants of the country at the time of the survey. Due to the particular socioeconomic and geographical situation of Luxembourg, the data on this indicator are not, therefore, comparable with those of the other countries. (30.2 %), Spain (30.0 %) and the United Kingdom (31.4 %) show alarmingly high drop-out rates, while drop-out rates in Germany (13.2 %), Austria (11.5 %) and the Scandinavian countries in particular (Sweden 9.6 % and Finland 8.5 %) fall significantly below the EU average. All of the central and eastern European countries have drop-out rates below the EU average. The highest rate among these countries is Romania (19.8 %), while the Czech Republic has the lowest rate at 6.8 %. The indicator does not show, however, whether drop out in individual countries is the result of pupils not passing examinations at the end of lower secondary education or whether it is caused by a lack of opportunities for vocational training following lower secondary education. Nor does it illustrate regional differences in drop-out rates within individual countries. The differences between countries are related to differences between educational systems but also to socioeconomic disparities. The better scores of some northern countries, for instance, are often attributed to the organisation of their educational systems, in the sense that the less selective mechanisms in education systems such as the integrated Nordic model could help to ease the transition between different school environments when a pupil moves from primary to secondary level. Such systems, which cater for pupils of all age groups, also allow adults to enrol and are therefore providers, to some extent, of 'life-long learning', allowing upper secondary education to be accessed by a wide range of people. It is thus easier for school drop-outs to return to education even after the normal completion age for school education. Such a system is likely to impact on aggregate drop-out rates. A further explanation for the comparatively low dropout rates in Austria and Germany is the so-called 'dual system', whereby pupils undertake an apprenticeship within an enterprise as well as part-time vocational training. Such a system can help to allow less-able pupils, in particular, to obtain a vocational qualification, due to the high practical element involved. On the other hand, high drop-out rates might be linked to economic factors such as high unemployment rates, or disparities between urban and rural economies or between central and peripheral regions. Research suggests, for instance, that young people attending school in rural areas are often indispensable

to family businesses such as farming, and that they may be inclined to drop out of school in times of economic hardship. In such regions, the skills required for employment are often seen as being passed from generation to generation rather than from teacher to pupil. The link between formal education and success in the labour market is often less evident in such rural economies than it is in the service-oriented economies.

## **KEY POLICY ISSUES CONCERNING SCHOOL**

### **DROP-OUT**

Efforts to reduce the number of drop outs must take into account the three different sub-groups which make up drop outs. These sub-groups are:

- pupils who leave school before completing compulsory schooling
- pupils who do not achieve any qualifications at the end of compulsory schooling
- pupils who do not receive professional training after leaving school with or without qualifications. What kind of support can be offered to each of these groups in order to reduce the drop-out rates? What is link between drop-out rates and policies regarding children with special educational needs? Do different countries' arrangements for SEN provision affect their drop-out rates? At its extraordinary meeting in Lisbon, in March 2000, the European Council set a target to halve by 2010 the number of 18 to 24 year olds with only lower secondary level education who are not in further education and training. **How can this reduction in drop-out rates be achieved?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Bulgaria** — In 1997, a project named 'School for everybody' was launched. Its main goals were to build up expertise for coping with this complex problem.

**Europe** — The 'Second chance schools' project offers education and training to young people who lack the skills and qualifications necessary to find a job or benefit fully from conventional training. For further information, see the web site (<http://europa.eu.int/comm/education/2chance/homeen.html>).

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 35

**France** — A 'new chance' for young people who leave school without qualifications. This programme aims to: improve procedures

for identifying the young people concerned and increase the available information about the issue of drop out.

**Germany** — Here it has proved useful to find local industry partners who can give potential drop-out pupils the chance to gain experience in practical working, in parallel with their school-based learning.

**The Netherlands** — Early school-leaving in the Netherlands is challenged by a policy of cooperation between schools at a regional level.

**Poland** — An educational psychology service has been set up and many educationalists and psychologists have been recruited to identify the individual needs of pupils, to analyse the causes of failure and to find ways to remedy them.

**Spain** — Among other initiatives one is for 16 to 21 year olds who have not finished secondary education or have no professional qualification for the labour market.

**United Kingdom** — ‘New deal’ is a key part of the UK Government’s ‘Welfare to work’ strategy. It gives jobseekers aged 18 to 24, 25+ and those with disabilities a chance to develop their potential, gain skills and experience and find work (<http://www.newdeal.gov.uk>).

## 9. COMPLETION OF UPPER SECONDARY EDUCATION

### 36 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

#### PERCENTAGE OF YOUNG PEOPLE AGED 22 WHO HAVE SUCCESSFULLY COMPLETED

#### AT LEAST UPPER SECONDARY EDUCATION, 1997

(:) Data not available

Source: Eurostat, *Labour force survey*.

100

80

60

40

20

0

100

80

60

40

20

0

Belgium



Denmark  
Germany  
Greece  
Spain  
France  
Ireland  
Italy  
Luxembourg  
Netherlands  
Austria  
Portugal  
Finland  
Sweden  
United Kingdom  
Bulgaria  
Czech Rep.  
Estonia  
Cyprus  
Latvia  
Lithuania  
Hungary  
Poland  
Romania  
Slovenia  
Slovakia  
(: ) (: ) (: )

Rates (%) Rates (%)

**Completion rates of upper secondary education are — like low drop-out rates — important indications of successful education systems. The completion of upper secondary education is considered as increasingly important, not just for successful entry into the labour market, but also in allowing students access to the learning and training opportunities offered by higher education. In addition, the contribution made by school education in helping young people deal with the demands of modern society should not be underestimated. The internationalisation of trade, the global context of technology, and above all, the rapid development of information technology have made societies increasingly complex. Successful participation in the learning society requires the basic building**

**blocks offered by a secondary education.** The indicator shows the percentage of young people aged 22 who have successfully completed upper secondary education (ISCED 3). This level of education may either be 'terminal' (i.e. preparing students for entry directly into working life) or 'preparatory' (i.e. preparing students for tertiary education). The figures for each country indicate the percentage of young people aged 22 who have successfully completed at least upper secondary education. Since some students will achieve this level in later years, the percentages reported for the individual countries may yet rise in the older age groups. The data shown are based on the 1997 Labour force survey (6). A number of factors should be remembered when considering the information presented. The chart shows the percentage of 22 year olds who have successfully completed upper secondary education (ISCED 3). The remaining group — those who have not attained this level — consists of two categories: those covered by the 'drop-out rates' indicator, and those who are continuing to work towards an equivalent level of education at the age of 22. The indicator does not show the relative proportions of these two groups. An indicator giving information on the number of pupils without final school-leaving qualifications at the end of 'lower secondary education' (ISCED 2; see in addition the 'drop-out rates' indicator) and an indicator describing the successful completion of 'upper secondary education' (ISCED 3) at a later point in time (for example at the age of 25), would be more suitable. The data which would be required for this are not, however, readily available. The average percentage of those who successfully completed upper secondary education at the age of 22 years was 71.2 % in the European Union in 1997. However, there are considerable differences between the various countries. On the one hand, there is a group of countries whose completion rates exceed 70 %, in some cases by a significant amount; this category includes particularly countries such as the Czech Republic, Poland and Slovenia, but also the northern European countries Finland and Sweden. On the other hand, there is a group of countries whose completion rates fall below 70 %; this category includes in particular southern European countries such as Spain, Italy and Portugal and also the United Kingdom.

In view of the complementary nature of this indicator and the indicator covering drop-out rates, the commentary on the interpretation of the data obtained through the 'drop-out' indicator also applies to this one.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING COMPLETION OF UPPER SECONDARY EDUCATION**

The failure to complete the upper secondary level of education successfully cannot be considered in isolation from the rest of a young person's school career. Nor can the impact of a country's economic situation be ignored. Measures aimed at increasing success rates should therefore take both of these factors into account.

- What efforts can be made to make upper secondary education more attractive to all?
- What are the challenges, in terms of quality of upper secondary education, of the increased emphasis on life-long learning? How should upper secondary level education adapt to such developments, and to the changes taking place in subsequent educational stages?
- What are the effects of the balance between general education and vocational training? Should opportunities for practical learning in the business and administrative sectors be expanded in order to increase young people's motivation and give them a better understanding of the connection between theoretical learning and practical activity?

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Ireland** — The 'Leaving certificate applied' — This alternative learning programme focuses on the needs and interests of students using a range of methodologies. It seeks to develop in students an enterprising outlook, self-confidence and other skills related to success in the workplace.

**Spain** — The 'Educación a distancia' programme intends to facilitate access to education to adults and also to non-adults who due to personal, social, geographical or other exceptional circumstances cannot follow education at school with daily attendance. (6) See footnote 5 on data concerning Luxembourg.

## **10. PARTICIPATION IN TERTIARY EDUCATION**

### **38 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

PARTICIPATION RATES IN TERTIARY EDUCATION, AS A  
PERCENTAGE OF TOTAL POPULATION, BY AGE GROUP —  
ISCED 5, 6 AND 7, 1996/97

(:) Data not available

*Source:* Eurostat, UOE.

25

20

15

10

5

0

Belgium

Denmark

Germany

Greece

Spain

France

Ireland

Italy

Luxembourg

Netherlands

Austria

Portugal

Finland

Sweden

United Kingdom

Bulgaria

Czech Rep.

Estonia

Cyprus

Latvia

Lithuania

Hungary

Norway

Poland

Romania

Slovenia (%)

Liechtenstein

30

35

25

20

15

10

5

0

(%)

30

35

Iceland

Slovakia

(:) (:) (:) (:) (:) (:) (:) (:)

Students as a percentage of the 18 to 24 age group Students as a percentage of the 25 to 29 age group **The opportunities offered by tertiary education are becoming more and more important. The demands of today's labour market are markedly different from those of even 10 or so years ago, and are continuing to evolve rapidly. If young people are to succeed in this increasingly competitive and global environment then it is crucial that they acquire the skills and competencies which will enable them to compete effectively with others.** In recent years, higher education institutions have responded more and more to the changing demands of the labour market, endeavouring to equip their students with the specific skills they need to succeed. Many courses have moved away from a purely academic focus towards a more vocational one, and the links between higher education and industry have consequently become clearer. For this reason, tertiary education is, more than ever before, seen as the means to taking part in the high-value-added international industries. It is not necessarily desirable, however, to have ever increasing levels of participation, if these are not matched to national and international needs. Of key importance is the need to match the supply of graduates to current demand, and to predict trends in demand in the light of the development of future new technologies, employment trends etc. The data presented in the graph show the proportion of students in certain age groups participating in tertiary education (ISCED 5, 6 and 7), as a percentage of the total population of that age group. The graph presents this information for two age groups: those aged up to 24, and those aged from 25 to 29 (7). It is clear from the data that the participation rates in tertiary education vary

greatly between countries. In the younger age group, participation ranges from 11 % in Romania to 32 % in Belgium; in the older age group participation varies from 3 % in Estonia to 16 % in Greece. In all countries the participation rate in the younger age group is higher than in the older one. However, there are countries in which the two rates resemble each other far more closely than in other countries. In Germany in particular there is scarcely any difference between the two rates (14 % and 13 % respectively). Countries such as Germany, where the duration of courses is relatively long and the age at which students begin tertiary education is more varied, will not have such high participation rates for a given age group as countries where courses are shorter and the age of students is more uniform. The diagram does not differentiate between participation of men and women. Generally, however, it is the case that participation rates of men and women are fairly similar in the majority of countries although, in al-

#### EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 39

most all cases, they are actually higher among women than among men. As for other indicator areas, caution should be applied in drawing conclusions from the limited data available. The very different tertiary education systems in the countries from which data was collected, and the different characteristics of the countries themselves, make it especially difficult to draw meaningful conclusions from this data. Nevertheless, some reasons for the varying participation rates in tertiary education between countries and between men and women can be suggested.

- In some countries, training for certain occupations takes place as part of upper secondary education or a further (post-secondary non-tertiary) level, whereas, in other countries, training for these occupations takes place at the level of tertiary education.
- In certain countries the lack of opportunities for undertaking vocational training pushes young people towards tertiary education. This may be the case particularly for young women, as the opportunities open to them outside tertiary education may be less attractive than those open to young men. Participation rates may also be linked to the prevailing conditions of the labour market. A weak labour market could lead to an increase in the number of students enrolling on higher education courses as those having difficulty in finding a job, or who have lost their jobs, may decide to

enrol instead in higher education. It should be remembered, however, that enrolment rates and graduation rates cannot necessarily be equated. Equally, the effect of numbers enrolling in higher education may in turn impact on the labour market in a number of ways. High participation rates will ultimately lead to a well-qualified workforce, making it more difficult for those without a higher education qualification to find work in particular sectors. High participation rates spread across a wide age range will also have a significant impact on the proportion of the population which is unavailable for work at any time.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING PARTICIPATION IN TERTIARY EDUCATION**

As a result of the very varied systems in place within the tertiary level of education, discussion of issues surrounding the data is of a fairly speculative nature. In summary, although the data collected using this indicator provide only limited information about trends in participation in higher education, the findings raise a (7) Due to the particular socioeconomic and geographical situation of Luxembourg, the data on this indicator are not comparable with those of the other countries. Most students study outside the country. number of policy issues which could be explored in more depth, in particular as follows.

- The relative proportions of men and women participating in higher education. Why is the relative number of women increasing? What is the male/female balance in certain subject areas (for example the sciences and the humanities)? What is the effect of increased participation in terms of unemployment rates among women?
- The link between higher education and the labour market. To what extent is the choice of higher education a direct response to the labour market? Is a country's production of graduates well matched to its overall needs (in terms of the labour market etc.)? Are there too many or too few graduates in particular countries? What is the effect on the labour market of the trends in participation?
- The effects of high/low participation rates. What is the relationship between participation rates among older age groups and the productivity of the labour market? Can the benefits of higher education be measured in other ways, such as increased maturity, social awareness etc.?
- The connection between secondary and tertiary education. What are the possibilities in secondary education

for increasing the number of those — particularly young women — aiming to take up take up mathematical, scientific or engineering studies?

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Ireland** — Universities and other tertiary institutions now have programmes which are aimed at redressing the current imbalance in the representation of the social classes in the universities and other tertiary institutions.

**Scotland** — The ‘University of the Highlands and Islands’ is making extensive use of remote access teaching technology to link a number of centres with students across the remote rural region of northern Scotland.

**40** | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | **41**

11. EVALUATION AND STEERING OF SCHOOL EDUCATION  
MONITORING EDUCATION SYSTEMS AT PRIMARY AND/OR  
SECONDARY LEVEL — PUBLICATION OF THE OVERALL  
RESULTS OF EXTERNAL TESTS, 1997/98

*Source:* Eurydice.

LI

CY

Publication of the overall results of external certificated examinations  
Publication of the overall results of external tests  
No publication of overall results  
**All educational systems require evaluation and steering. At national, local and school level evaluation serves a number of essential purposes. It measures whether the education system lives up to the objectives set. It offers diagnostic and formative information for system managers, headteachers, teachers and a wider public. It opens up dialogue and provides the basis for development planning and school improvement. Benchmarks allow schools to measure themselves against other comparable institutions. They can be used by inspectors or other external agents to compare the outcomes of individual schools. They help focus on processes intended to achieve those outcomes Evaluation may be either internal (self) or external, or a combination of the two. Both forms of evaluation carry resource and training implications.**



**With this in mind, most European countries are seeking the best and most productive combination of the two forms of evaluation. Ideally, external and self-evaluation complement each other as vital sources of information.**

As the movement for more rigorous evaluation gathers momentum, more data will be forthcoming in the next few years. Currently we have information on the publication of examination and test results. These are sometimes used for diagnostic, or developmental, purposes, sometimes for accountability and reporting to parents and public. The country map shows how practice between Member States varies with respect to the publication of results of external tests.

The map shows a majority of countries, mainly preaccession countries, where there is no publication of external test results. In 10 countries, including all the Scandinavian countries, there is publication of overall examination results. In four countries more detailed publication of attainment testing is published. However, policies and practices in these four countries vary considerably. The UK (except Scotland), Spain, France and Belgium (French) are all represented by the same colour yet are very different not only in what they do but in their policy purpose. In England, for example, results at key stages (ages 7, 9, 12, 14, 16 and 18) are published primarily for accountability purposes and to raise standards through encouraging parental information and choice. In France, by contrast, tests are administered yearly for diagnostic purposes and examination results are published as benchmarks for schools to compare their own performance and thereby raise standards. Legislation prevents parental choice of school in the State sector. In Spain, individual schools make their data available but publication of results is intended to provide information on standards overall and is based on a sample of schools. Scotland, in common with its other UK partners, publishes results of external examinations at 16 to 18. Attainment test scores within the national 5 to 14 programme are used both diagnostically and for targets relevant to national standards. In a number of countries, for example Lithuania, Bulgaria and Portugal, piloting of new approaches is taking place and policies are changing as a consequence. The impact at school and classroom level cannot be illustrated by a map but it is the attitudes and competencies of individual teachers which will put the efficacy of the policy to the test. The publication of examination performance

reflects a belief in the importance of accountability to a wider public. However, the data highlight different policy

## **42 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

perspectives and raise questions about whether it is preferable to account for the performance of the system as a whole; whether to present comparative data at school level; or whether to make public data which may have been designed to serve a diagnostic purpose. All European countries are seeking the best way in which to report school performance and to reconcile diagnostic/developmental purposes with accountability objectives. This is an area where policy is changing rapidly and in which there will be different configurations and more complex variations in the future as schools and teachers become more confident in self-evaluation and external monitoring systems adapt their function and purpose to complement schools' own internal evaluations. A relatively short-term goal for the presentation of indicators in the future could be to illustrate different patterns of internal and external evaluations for schools across Member States. Much of this information is already available through the Standing International Conference of Inspectors (SICI) but some work is needed before it can be presented in the form of an informative indicator profile. A longer-term goal could be to provide data which show the development of self-evaluation in Europe and its relationship to external evaluation. Such data will illustrate the nature of the balance between internal and external evaluation and the role that each of these plays in the steering and evaluation of school systems. As for other indicators, the data above provide a starting point for a closer look at policy rationale, effectiveness and viability.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING EVALUATION AND STEERING OF SCHOOL EDUCATION**

Reporting of data is not a stand-alone exercise. It is related to systems of monitoring, inspection and self-evaluation, implicitly or explicitly conveying messages about purpose, policy and priority.

**What are the key messages which should be conveyed through the publication of school performance data?** Monitoring schools' performance is critical to raising standards for all pupils but it is both expensive and difficult to raise standards from the outside. **What powers and roles should be given to schools in the reporting of their own performance and how can that be achieved?** As

schools' expertise in self-evaluation increases and their access to appropriate tools and strategies grows, the role of inspection changes. **What role is there — if any — for external monitoring systems in these circumstances?** The trend to publish performance data is likely to grow rather than diminish and data will continue to serve different purposes, such as: accountability, benchmarking or informing parental choice. **At what level (individual school, school clusters, regional, national) should reporting be focused in order to fulfil its purposes most effectively and economically?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Europe** — Pilot project 'Evaluating quality in school education', see the web site (<http://europa.eu.int/comm/education/poledu/finalrep/rep.pdf>).

**Austria** — Rich resource site on the Internet has been established, for schools, allowing them to access information, ideas, procedural proposals, instruments and other support for schools' programme development and self-evaluation (<http://www.qis.at>).

**Denmark** — The Danish Evaluation Institute is a single organisation for the evaluation of all levels of education.

**Hungary** — A new pilot project the 'Quality development programme' will be launched, involving more than 400 public institutions. It will focus on operation and management.

**The Netherlands** — About 0.5 % of the budget for primary and secondary education is spent on external evaluation activities. Schools also have their own systems for internal evaluation of the quality of education.

**Portugal** — PEPT (Education for every student), a programme designed to foster students' completion of compulsory education, involves a self-evaluation plan which includes an observatory with 15 indicators relating to context, process, resources and outcomes.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 43

**Scotland** — In 1996, 'How good is our school?' was published. It is a toolkit for schools to use in self-evaluation, based on a set of 33 performance indicators. For more information, see the web site (<http://www/scotland.gov.uk/structure/hmi/default.htm>).

**Spain** — INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) was created to design evaluation systems for the different types of education governed by the LOGSE (new law for education).

## 12. PARENT PARTICIPATION

### 44 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

#### POWERS OF SCHOOL-LEVEL BODIES WHICH INVOLVE PARENT REPRESENTATIVES, IN THE PREPARATION OF THE SCHOOL DEVELOPMENT PLAN — COMPULSORY EDUCATION, 1997/98

*Source:* Eurydice. Parental participation may, for example, take place through:

- statutory advisory and decision-making bodies (e.g., school boards)
  - evaluation of their schools
  - voluntary associations (e.g., parent associations)
  - voluntary involvement in after-school activities and clubs
  - voluntary involvement in classroom activities (e.g., paired reading)
  - communications with the school and support of their children's learning and progress.
- There are a number of areas in which parents may participate. The map shows one significant aspect of parental involvement, namely in the preparation of the school development plan:

The data reveal that in five countries parents have decision-making powers in relation to the preparation of the school development plan. This is generally through a representative body such as a council or board. It is more common (18 countries) for parents to have a consultative or advisory function. In some countries, for example the Netherlands, the council ratifies the plan developed by the authority. In four countries, parents have no powers in respect of development planning although in each of these four countries they do have powers in other areas such as school rules, control or allocation of expenditure. Finland represents an exception because the powers of councils vary so much between municipalities and the most recent legislation (1 January 1999) does not contain provisions for parental consultation in its school system. These data do not tell us about the strength and composition of the parent constituency at school level, its contribution or impact. Further research would be needed in order to identify the most effective forms of membership and the most helpful ways in which parents consult and speak on behalf of their constituencies. Consultative bodies by their nature involve a minority

of parents — those who volunteer and those most likely to have the confidence, expertise or interest in playing a role at whole school level. While parents are a valuable resource and potentially powerful allies

## EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 45

of schools (for example, school governors with business experience and connections) the majority of parents will not be motivated to become involved at that macro level of school policy/practice. The large majority will wish to be involved where issues are of direct relevance to their own children's welfare and progress. There are many good practices which involve a wider group of parents at school and classroom level and which illustrate how parents can make a significant contribution to quality and standards. This indicator provides a good starting point for further research and raises important policy questions about the role and influence of parents. There are further implications for the role of all stakeholders and how they work together for school quality and improvement. European unions of parents, teachers, school students and headteachers have already, through joint conferences, laid the groundwork for fuller and richer collaboration.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING PARENT PARTICIPATION**

School development planning should not simply be a mechanistic operation nor one which is confined to school leaders or teachers. It benefits from the involvement of parents and a wider constituency of stakeholders. **What particular insights and added value do parents bring to the process of school development planning?** Parental involvement is often regarded as 'a good thing' but it needs to be examined in the light of its relevance for different purposes and contexts. **In what areas of consultation and decision-making are parent powers most relevant and useful? In what respects might policy-makers wish to limit parental powers as well as to increase them?** Extending parent participation raises questions about other forms of stakeholder involvement. **For example, what steps can be taken to give greater responsibility to school students and exploit the considerable resource and expertise they offer for improving schools?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Europe** — EPA's 'Training programme for parents' is an example of how to improve quality through cooperation and constructive dialogue between parents and teachers at school level.

**Germany** — Seminars for parents aim to: inform them of new developments in learning and teaching; establish consensus on areas of school; and to motivate them to participate in wider policy as aspects of school.

**46** | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | **47**

13. EDUCATION AND TRAINING OF TEACHERS DURATION OF INITIAL EDUCATION AND TRAINING OF TEACHERS FOR LOWER GENERAL SECONDARY SCHOOLS, 1999/2000

(;) Data not available

*Source:* Eurydice.

5

4

3

2

1

0

Belgium

Denmark

Germany

Greece

Spain

France

Ireland

Italy

Luxembourg

Netherlands

Austria

Portugal

Finland

Sweden

England

Scotland

Czech. Rep.

Estonia

Iceland  
Cyprus  
Latvia  
Liechtenstein  
Lithuania  
Hungary  
Norway  
Poland  
Romania  
Slovenia  
Slovakia  
Bulgaria

6

7

8

Years

5

4

3

2

1

0

6

7

8

Years

Lithuania, Poland, Romania and Slovenia to the equivalent of almost four years in Germany. In addition, the time spent on pedagogic/practical training in relation to the total duration of the training differs widely. In Finland and the Netherlands, for example, the equivalent of one year is spent on pedagogic and practical training. However, as a proportion of the total length of training this represents approximately one sixth and one quarter of the total duration of the courses in these countries, respectively. By contrast, the proportion of time spent on pedagogical/practical training in Germany is closer to two thirds. The data reveal very different patterns of provision but also conceal underlying complexities. They tell us nothing about the balance, nature or relevance of studies nor about their effectiveness in developing the core competencies required by teachers. As countries develop criteria for teacher

competencies, they must look again at course provision and consider its relevance to teachers' needs. Nor do the data show whether practical training is higher-education-based or school-based, a factor which has major resource implications. The data relate only to lower secondary education. In some, but not all countries, there will be different arrangements for primary and upper secondary teacher training.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING TEACHER EDUCATION**

The balance of time given to teaching of subject knowledge and pedagogy is a matter of concern to all countries. **What steps must be taken to ensure that teacher training institutions achieve the optimum balance in their teaching, taking into account costeffectiveness?** The continuing professional development of teachers will be an increasing priority in the immediate and long-term future. **What provision should now be made to ensure that teachers update their knowledge and practice?** Teacher recruitment and retention is more of a problem in some countries than others but the situation is liable to change as social and economic conditions change. **What can be learned from countries with a surplus of teachers, and from others with a shortage, in order to plan for the future?** The data shown here are for initial teacher education in lower general secondary schools only. Data exist for primary and upper secondary schools too (Eurydice key data, 2000). The graph illustrates similarities and differences among countries in:

- the length of initial training courses
- the balance in training between general education and pedagogic practical training. For the purposes of this indicator, two key distinctions have been made:
  - **general or subject-based education and training:** knowledge related to what the trainee will be required to teach, as well as general education which is directly linked to teaching
  - **pedagogic and practical training:** practical placements in schools, plus a range of other courses which are related to the teaching profession (for example, theoretical courses on didactics, adolescent psychology, methodology, history of education, use of ICT). In some cases it has been hard to separate the two categories, for example where general and pedagogic training are taught together. In these cases 50 % of time has been attributed to each in



the graph. The graph provides information on two aspects of initial teacher training: firstly, the length and, secondly, the amount of time spent on pedagogic and practical training. It should be noted that, for Germany and Austria (8), only training for teachers in Gymnasium or AHS (allgemeine höhere Schule) respectively is included (two routes are possible, depending on the type of secondary education). With regard to the first aspect, the data show that the most common length of course is five years (eight countries) or four years (14 countries). In Germany, Luxembourg and Italy, initial courses are longer than average, while in Belgium and Liechtenstein they are shorter. The graph also shows the amount of time spent on pedagogic and practical training. This varies greatly, from the equivalent of less than a year in Ireland,

#### **48 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

(8) In Austria, teacher training for the Hauptschule, which represents around 70 % of teachers, is a three-year non-university education where theoretical and practical elements are integrated and cannot be displayed separately. As teacher retention becomes a more pressing priority, issues of separate pay and promotion arrangements for particularly effective or 'expert' teachers will become a more pressing policy issue. **What can be done to reward and retain particularly effective teachers?**

#### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Hungary** — The in-service teacher training system — The Act on Public Education has declared that each teacher should participate in at least 120 contact hours of in-service teacher training during seven years of practice.

**Portugal** — 'Sailing through the Portuguese language' is the name given to an initiative of the Department of Secondary Education of the Portuguese Ministry of Education, designed to provide teaching training using Internet facilities.

#### **EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 49**

#### **14. PARTICIPATION IN PRE-PRIMARY EDUCATION**

#### **50 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

**Pre-primary education is significant in many different respects. Firstly, it makes an important contribution to the emotional and**

**cognitive development of children and to their social integration, thereby helping to prepare them for the school environment and reducing the likelihood of failure at school later on. Secondly, it plays an important part in supporting families. The changing role of the family as a social institution often means that parents are no longer at home full time and that, as a result, they are unable to provide an adequate educational and social environment for their children.**

**AVERAGE DURATION OF ATTENDANCE BY CHILDREN AGED THREE TO SIX AT AN EDUCATION-ORIENTED INSTITUTION, 1996/97**

(:) Data not available

Source: Eurostat, UOE.

4

3

2

1

0

4

3

2

1

0

Belgium

Denmark

Germany

Greece

Spain

France

Ireland

Italy

Luxembourg

Netherlands

Austria

Portugal

Finland

Sweden

United Kingdom

Bulgaria

Czech Rep.

Estonia  
Cyprus  
Latvia  
Lithuania  
Hungary  
Poland  
Romania  
Slovenia  
Slovakia

Number of years Number of years

(: ) (: ) (: )

ISCED 0 ISCED 1

Pre-primary education is defined as the initial stage of structured teaching. It is usually centre- or schoolbased, designed to meet the educational and developmental needs of children of at least three years of age, and provided by adequately trained staff. Even if the significance of pre-primary education is acknowledged across Europe, opinions as to its educational function differ. Some believe that children should play as long as possible, while others argue that pre-school education is essential in order to facilitate a child's transition to primary school. Regardless of these different approaches of individual countries, it is the case that participation rates have been increasing markedly during the last 30 to 40 years in almost all European countries. The indicator provides information about the average attendance of children aged three to six years at preprimary (ISCED 0) and primary (ISCED 1) education-oriented institutions during 1996/97. The data used are based on information compiled by Eurostat using the results of the UOE data collection and population statistics. They take into account the fact that compulsory primary education begins earlier in some countries than in others. The graph does not, however, provide information about whether attendance at the institution is full time (all day) or part-time (half a day). The diagram shows that a considerable number of countries are able to offer children a place for three full years of pre-primary education. Belgium, Denmark, France, Italy, Hungary and Sweden are among these countries. In many countries (including Austria, Germany and the Netherlands), pre-primary places for children aged over three are only available for two to three years. In other countries (such as Finland, Greece and Portugal), however, a child would, on average, spend less than two years in the pre-

primary sector. In evaluating the differences between countries, it must be taken into account that in some, primary education begins at a comparatively very early age, meaning that that fewer pre-primary places are required. This applies particularly to the United Kingdom. The information presented in the chart does not show whether pre-primary provision in each country corresponds to parental demand. Theoretically it is conceivable that in countries with comparatively low participation, supply meets demand more closely than in some of the countries with high participation. The data illustrated in the chart show that the majority of the countries attach high importance to preprimary education. Even if attendance at institutions is generally voluntary among this age group, there is an emerging trend for childcare to be provided for almost all children of three years and older. This indicator does not provide information about the educational content of the programmes offered by institutions in the various countries.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 51

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING PARTICIPATION IN PRE-PRIMARY EDUCATION**

As participation in pre-primary education increases across Europe, it is increasingly important to ensure that the links between pre-primary and primary institutions are strengthened. It is widely acknowledged that early measures can play a significant part in reducing school ‘failure’ in later years. **What measures can be taken in order to facilitate successful learning at primary level and beyond, and to ensure that the transition from playful learning in the preprimary setting to more formal learning within the school setting is successful?**

#### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Italy** — In Italy, three initiatives concerning quality in infant education have been promoted by the Ministry of Education and by the National Institute for the Evaluation of Education Systems.

**Luxembourg** — All children aged between four and six years are obliged to attend institutions of pre-primary education. In addition, a third of three-year-olds currently attend these institutions.

**Netherlands** — In the Netherlands, two experimental programmes have been implemented for early childhood education with a view to

stimulating the cognitive, social–emotional and linguistic development of disadvantaged children aged between three and six years.

#### 15. NUMBER OF STUDENTS PER COMPUTER

**52** | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION NUMBER OF STUDENTS PER COMPUTER — LOWER SECONDARY SCHOOL, 1995 AND 1998

(:) Data not available

*Source:* IEA, TIMSS (OECD–OCTO) & SITES.

120

90

60

30

0

120

90

60

30

0

Flemish Com.

Denmark

Germany

Greece

Spain

France

Ireland

Italy

Luxembourg

Netherlands

Austria

Portugal

Finland

Sweden

England

Bulgaria

Czech Rep.

Estonia

Cyprus

Latvia

Lithuania

Hungary  
Poland  
Romania  
Slovenia  
Slovakia  
Number of students  
per computer  
Number of students  
per computer  
1995 TIMSS 1998 SITES

150 150  
French Com.

USA  
Japan  
Belgium  
Scotland  
United  
Kingdom

(: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: ) (: )

238

(: ) (: )

339

216

(: ) (: )

880

(: ) (: ) (: )

**The information society will not only open up new channels of communication amongst people, but it is likely to have a considerable impact on the way we live, work, consume, interact with government as well as express and entertain ourselves. If every European citizen is to be able to use computers effectively, schools must offer all students the opportunity of learning to use them. Moreover, if the potential of the Internet and educational software is to be fully exploited by teachers and students, a sufficient number of effective and sufficiently up-to-date computers must be available. It should not be forgotten, however, that infrastructure in itself does not guarantee the development of high-level competencies by students. Schools' organisation, the management of technology, the use of high-quality software, and above all**

**teachers' competencies are all important factors (see also the indicator about ICT).** The number of students per computer in the schools where eighth grade students are enrolled was measured both in 1995 (IEA–TIMSS) and in 1998 (IEA–SITES). The above graph shows the number of computers at a particular time (in a domain in which changes are taking place very rapidly). The information about the number of computers was derived in different ways in different surveys. In TIMSS, the issue addressed was the number of computers 'available for use by teachers or students' in the school, whereas in SITES it was the number of computers 'available for use by students in the entire school'. The ratios may be seen as fairly close and comparable, although not strictly identical. OECD (1998) underlines that, in TIMSS, the indicator may apply to a slightly different population. In addition, it should be noted that some countries did not satisfy the IEA sampling requirements. The statistics illustrated do not provide information about the adequacy of computers in relation to current requirements — for example connection to Internet, or ability to run powerful software — nor about their actual use. Moreover, the indicator could vary according to the level of the education system: the ratio of students to computers is considerably more favourable at upper secondary level than at lower secondary education (nine countries provided information about both levels). The graph shows that the range of countries' scores is very large in both studies: from nine (Scotland) to 880 (Romania) in TIMSS, and from 9 (Denmark) to 238 (Bulgaria) in SITES. In every country which took part in both surveys, the availability of computers in schools rose between 1995 and 1998. In those European or pre-accession countries which took part in both surveys, the number of students per computer decreased from 90 to 55 on average, that is 39 % in less than four years. It may be assumed that a similar decrease also took place in the other countries. Eight of the participating countries, among which three are northern, had fewer than 20 students per computer in at least one survey. The number of students per computer is shown in brackets, according to TIMSS; then SITES; '–' means that the country did not take part in the survey): United Kingdom (11 for England and 9 for Scotland; –), Denmark (17; 9), Austria (19; –), Sweden (19; –), Finland (–; 10), Luxembourg (–; 12), Italy (–; 16) and France (29;17). Japan and the

## EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 53

United States also have a high number of computers: Japan (27; 14) and United States (16; –). According to SITES, central and eastern European countries (Bulgaria, Lithuania, the Czech Republic, Slovenia and Hungary) are less well-equipped than most others. However, Cyprus also ranks very low, but the situation seems to be changing very fast in those areas: between 1995 and 1998, the decrease in number of students per computer ranged from 23 % (Lithuania) to 70 % (Slovenia). It is important to emphasise that the indicator represents an average, concealing very different situations in individual schools: a fairly similar level of equipment in all schools, or possibly very well-equipped schools alongside schools without any access to new technologies. The data clearly show a trend towards an improvement of ICT resources in lower secondary schools. The resourcing of schools appears to depend on the wealth of the country, but the relation is not a simple one: major progress made by several countries between 1995 and 1998 shows that solutions to a lack of resources can be found, in some cases, through partnership.

### **KEY POLICY ISSUES FOR DISCUSSION CONCERNING THE NUMBER OF STUDENTS PER COMPUTER**

Faced with the necessity of providing expensive equipment to a large number of schools, some educational systems turn to a partnership approach, in which the partner organisation must benefit in some way from its contribution but must respect national rules regarding school education. (It may not, for example, interfere with the curriculum.) Exchange of experiences in this area could eventually help countries less well-equipped to find a means of improving their resources. **How would it be possible to create partnership with institutions or organisations which could help to increase the availability of computers in schools? How can schools be guaranteed a real long-term benefit from such an approach?** As technology changes rapidly, it is wise to bear in mind from the outset the need to upgrade computers, replace outdated models, or repair faulty machines. It may be preferable to provide the schools with a smaller number of computers in the first instance, in order to ensure that the hardware remains usable and at a suitable level of performance over time. **How can schools ensure that their equipment remains appropriate while costs are kept at a manageable level?** Hardware alone cannot guarantee efficient use



of ICT in schools; teachers must be able to use ICT effectively themselves. **How should teacher training in this field be organised?** The importance of computer skills in today's society is widely recognised. **How should the use of computers in primary and secondary schools be organised in order to ensure that pupils acquire these skills?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Belgium (French)** — 1998 partnership offering all primary and secondary school a 'cyber centre': computers and facilities to connect to Internet.

**Estonia** — The 'Tiger leap' programme is a national target programme with the overall objective of improving the educational system in Estonia through the introduction of modern information and communication technologies (<http://www.tiigrihype.ee/english>).

**Italy** — 1999, companies and banks provided schools with their old (but perfectly working) computers.

**Portugal** — New regulations on school administration and management, issued in 1998, created clusters of schools (agrupamentos) which allow for the sharing of human as well as material resources.

### **54 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 55**

#### **16. EDUCATIONAL EXPENDITURE PER STUDENT EXPENDITURE PER PUPIL/STUDENT (PPS) IN PUBLIC INSTITUTIONS BY LEVEL OF EDUCATION, 1997**

(:) Data not available

Source: Eurostat, UOE.

12 000

8 000

6 000

4 000

2 000

0

Belgium

Denmark

Germany

Greece

Spain

France  
 Ireland  
 Italy  
 Luxembourg  
 Netherlands  
 Austria  
 Portugal  
 Finland  
 Sweden  
 United Kingdom  
 USA  
 Japan  
 PPS index PPS index  
 10 000  
 12 000  
 8 000  
 6 000  
 4 000  
 2 000  
 0  
 10 000  
 (:) (:)

Tertiary education Secondary education Primary education **The share of total financial resources devoted to education is a key decision for national governments. It is an investment with long-term returns, and most governments consider it to be something which impacts on several key political challenges such as social cohesion, international competition, and sustainable growth.** The chart summarises educational expenditure per student, differentiated according to level of education, namely primary (ISCED 1), lower and upper secondary (ISCED 2, 3 and 4) and tertiary education (ISCED 5 and 6). The information is based on the UOE finance data provided by countries for the financial year 1997; information is presented for EU countries only, as data for the remaining countries were unavailable. The data cover only expenditure on public institutions. They include expenditure for ancillary services such as meals, transport and other welfare services, but do not generally include expenditure on student fees. Expenditure for research is not included if it is carried out by separate research institutions with a purely administrative link to

universities. A straightforward comparison of expenditure per pupil is problematic on the basis of these figures. It would not, for example, take into account national variations in the costs of educational resources of comparable quality. A teacher in one country could incur greater expenditure than a teacher in another country as a result of higher salary costs. However, the work of a teacher in the first country is not necessarily of better quality than that of a teacher in the second country. The reason for differences in expenditure can be attributed largely to differences in salary levels. However, factors such as the number of students enrolled and the different duration of studies also have a decisive influence in the amount of educational expenditure per student. The graph shows clearly that expenditure per head differs greatly between individual countries. Greece, for example, has rather low levels of expenditure, while countries such as Austria have above average expenditure. The extent of the differences between the countries can be demonstrated clearly by taking the example of secondary education. Greece spends 2 150 PPS (purchasing power standards expressed in ecus) on each pupil, whereas Luxembourg spends 10 009 PPS. Between these two extremes lies a group of countries with relatively low levels of expenditure, including countries such as Ireland (3 637 PPS) and the United Kingdom (3 808 PPS), as well as a group of countries with comparatively high levels of expenditure on secondary education, such as Austria (7 676 PPS), Denmark (6 699 PPS) and France (6 501 PPS). With respect to the comparatively very low level of expenditure in Germany (4 196 PPS) it must be taken into account that training within the dual system of the upper secondary level is financed to a considerable extent by business, and the expenditure is not, therefore, included here. Under the dual system, approximately one third of students' training takes place in schools which are financed by the State, and two thirds in companies which are not normally publicly funded. The differences between countries can be explained in part by their differing levels of prosperity. Nevertheless, it is interesting that in those countries which had very high levels of expenditure per pupil, expenditure also represents a relatively large proportion of the gross domestic product per head of the population. In Denmark and Austria, expenditure per pupil on education comprised 28 % and 33 % respectively of the gross domestic product per head of the population in 1995, taking into account the higher prosperity of these countries, whereas it

represented 16 % in Greece, 19 % in Ireland and 24 % in the United Kingdom in that year (source: *Education at a Glance*, 1998).

## **56 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

A number of observations, beyond those already discussed, can be made on the basis of the data shown. Even taking into account the differences in prosperity between countries, the priority given to education seems to vary considerably. Wealthier countries seem to be able to 'afford' to make education a priority. It is clear that different countries pursue different strategies regarding expenditure on education. In the majority of countries, expenditure per student increases in line with the age of students. The variation in funding levels between the different levels of education within individual countries is quite marked. In Denmark, for example, expenditure on each of the three stages is quite similar, whereas there are clear differences in the funding allocated to the three stages in the Netherlands, where the difference between secondary and tertiary level is explained by the inclusion of research expenditure.

### **KEY POLICY ISSUES CONCERNING EDUCATION EXPENDITURE**

This comparative overview of expenditure on education, combined with a knowledge of the situation of the economies of the different countries, gives rise to the following questions regarding the financing of education:

- **How, and according to which criteria, should priorities be set — particularly with respect to the different levels of education?**
- **How can we make sure that expenditure on education is an investment?**
- **What is the role of the private sector in funding education, especially in the context of life-long learning? Is the contribution of private sector funding an opportunity or a danger, particularly for the less wealthy countries?**
- **What is the implication of the expansion of lifelong learning on education expenditure? Who will meet the costs of this expansion: the State, the individual participant, the private sector?**
- **Is the balance of expenditure between the different educational levels right? What are the priorities in terms of funding? What are the consequences of increasing funding at local/regional**

**level? How could this affect the quality of educational establishments?**

### **EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

(For more information see Annex 1)

**Scotland** — New public–private partnership arrangements allow local authorities to fund school re-building programmes, which they otherwise would not have been able to fund on such a scale.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | **57**

### **ANNEXES**

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | **59**

## **1. MATHEMATICS**

### **Austria**

In Austria, as a consequence of the poor results of Austrian upper secondary students — different from the students of the seventh and eighth grades — the Austrian Ministry of Education has begun a project with two principal objectives:

- to establish measures for the further development of instructional methods in mathematics;
- to develop a methodology for the use of materials relevant to TIMSS in mathematics instruction. These materials will serve as a tool in voluntary selfevaluation of schools. The project is intended to be a first step in relating international studies of student achievement to practical work in schools.

### **Cyprus**

The Mathematical Society of Cyprus, in cooperation with the Ministry of Education and Culture, has initiated mathematical contests covering all areas of the country and all ages of pupil. The response from pupils has been very high. The contests are helping to build a culture which promotes excellence in mathematics.

### **France**

In France a national ‘observatory’ for mathematics teaching and achievement has been developed jointly by the Mathematics Teachers Association (APMEP) and the National Institute for Pedagogical Research (INRP). Surveys carried out over 10 years have produced many assessments tools and teaching references for pupils from grade 6 to grade 12. These are already used by

hundreds of teachers and are now available on the Internet, and on CD-ROM, for all teachers.

### **Germany**

In Germany, materials have been developed for mathematics teachers, in which the TIMSS results are explained and suggestions for the improvement of mathematics teaching are presented. These materials include a CD-ROM containing excerpts from a study video, produced in the context of TIMSS, on the teaching of mathematics in Germany, Japan and the USA.

### **United Kingdom**

Launch of the Maths Year 2000 in January to raise expectations, promote a 'can do' attitude towards maths and get rid of the national fear of figures. Maths Year 2000 will make maths fun and accessible for everyone. And most importantly, Maths Year 2000 will support the efforts of primary teachers to drive up standards in

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 61

#### **1. EXAMPLES OF NATIONAL INITIATIVES**

maths through the government's national numeracy strategy. Some 27 000 teachers from schools with the biggest challenges will receive intensive maths training. As a response to the Unesco initiative to declare 2000 'the year of mathematics', most countries have set up an agenda and projects which can be consulted (<http://wmy2000.math.jussieu.fr/>). As an example, the United Kingdom has organised a high-profile campaign promoting mathematics as an enjoyable and interesting topic. The campaign is being led by a high-profile media personality famous for her numerical skills. For more information go to the web site ([www.mathsyear2000.org](http://www.mathsyear2000.org)).

#### **2. READING**

##### **Denmark**

The results from the IEA reading literacy survey from 1991 showed that Denmark was not at a high or nationally acceptable level. Since then, Denmark has made efforts to increase the reading level in compulsory education. One of the projects has been to strengthen educational/pedagogical research in the field. Furthermore, the in-service training of school teachers has been expanded and municipalities have decided to increase the amount of lessons in reading and writing. Teacher training colleges have, in accordance with the latest ministerial order, upgraded the importance of Danish

as a subject. The Ministry of Education, the National Association of Local Authorities and the Danish Union of Teachers have together launched a big national programme 'Folkeskolen 2000'. The aims of the programme include setting standards for core knowledge and proficiency for each subject. Additionally, a project named Quality in Education, was introduced by the Danish Government in 1998 with the aim of strengthening qualifications in Danish, mathematics and English.

### **Germany**

Newspapers in schools — A large number of local and regional newspapers in Germany take part in this project: pupils receive over the period of three months 'their' daily newspaper (without paying for it). The newspaper is integrated in different subject matters at school. After four weeks of reading the local newspaper and getting familiar with structure, special language and different types of texts (report, comment, etc.), the pupils also receive other newspapers (transregional and weekly papers). The guided comparative reading also makes a remarkable contribution to political education and to media-education in general. The project is an excellent instrument to stimulate interest in reading, in public affairs and promotes critical judgement. The project is financed by the publishers and by industry-sponsors. The participation rate is high.

### **Italy**

In 1998, the Ministry of Education launched the 'Progetto lettura 2000' programme aiming to promote the development of school libraries and to encourage reading among students of all kind of schools. Among the initiatives proposed by the schools, two are to be mentioned: Students (last year of lower secondary schools and all grades of upper secondary) can take part in their own school in a jury which has to select the 20 most important books of 20th century from 100 youth books proposed by a group of writers. The selected books must be reviewed explaining the reasons of the choice; the reviews can be considered as a credit. The list of the most favourite books at national level will be presented at the Book Fair (May 2000) and discussed with the students. A web site on reading 'Giovani lettori protagonisti — Young readers are protagonists', wholly addressed to pupils of primary and lower secondary schools will be ready next April as a 'virtual' online library. There will be also a section for teachers with suggestions and didactic proposals in order to motivate pupils toward book reading ([www.galassia.org](http://www.galassia.org)).

## **Sweden**

Research has shown that young people improve their reading skills when they participate in joint reading experiences with a close friend or relative. Based on this finding, regional and local school authorities in Sweden have asked and actively encouraged parents of students aged 10 to 12 to spend half an hour per day reading a good book with their child. Half the time, the student reads aloud to the parent and the other

## **62 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

half the child listens to the parent reading. The authorities have supported this programme by funding the purchase of interesting books that both students and parents enjoy.

## **3. SCIENCE**

### **Europe**

'Women in Science' is a mobile exhibition, obtainable on request from the Member States' Education Ministry departments, which deals with equal opportunities and gender-related issues to be shown in the secondary schools. It illustrates the history of science through the achievements of women in different periods of history and current trends in the feminist approach to science, accompanied by figures and bibliographies, and also illustrates initiatives organised by European networks and by the European Commission to promote equal opportunities at school, at university and in careers. The content of the exhibition can be put to use by teachers as a platform for discussing equal opportunities in schools and perhaps for getting more girls to opt for scientific and technical subjects.

### **Ireland**

European Union Physics Colloquium — The Colloquium on Attainment in Physics at 16+ was held in 1998 and involved Ireland and eight other European education systems. The colloquium examined approaches to physics education at upper secondary level in the participating countries. Each country prepared a detailed paper on physics education. The outcome of the colloquium was a report on the principal issues in physics education in upper secondary education in Europe.

### **Italy**

In 1999, a national four-year programme 'Progetto SET — SET project' was launched, aiming to enhance pupils' scientific and technological skills and to raise their achievement levels. The



programme is based on four basic assumptions: a unified vision of science and technology; a wider concept of laboratory skills including experimental skills and capacity to evaluate the social relevance of science and technology; the strategic role of multimedia, telematics and information technologies; the interdisciplinary meaning of the content areas proposed by the programme. An initiative has been carried out aiming to improve teaching/learning processes in science and to prevent learning difficulties during the last year of primary school (fifth grade) by means of individualised learning units and materials. The experience was based on the DIVA model of individualised teaching (Didattica individualizzata con valutazione analogica/Individualised teaching with analogical assessment): using analogy, this approach allows diagnostic tests to be developed which identify potential learning difficulties regarding specific subject content. In this way remedial action can be planned before failure has actually happened and individualised learning/teaching units can be prepared. The content area selected for this innovative initiative deals with physical, chemical and biological phenomena.

#### **Slovakia**

‘Schola Ludus’, launched by scientists of Comenius University, is an NGO operated, and MoE supported, programme commemorating Jan Amos Comenius’ belief in the effectiveness of learning by playing. ‘Schola Ludus’ promotes science education by interactive exhibitions touring the country.

#### **Spain**

The National Science Museum has a guide of school programmes for permanent exhibitions, temporary exhibitions, workshops, guided visits, didactical materials and courses. The ‘Consejo Superior de Investigaciones Científicas’ organises guided visits for groups to several scientific institutes to acquaint young people with scientific research.

#### **4. ICT**

##### **Europe**

One of the objectives of President Prodi’s eEurope initiative is to make digital literacy one of the basic skills of every young European. eLearning is intended to implement the education/training part of eEurope. This

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 63

initiative has four components: to equip schools with multimedia computers; to train European teachers in digital technologies; to develop European educational services and software and to speed up the networking of schools and teachers. Most of the resources to be mobilised will be national, but they should be backed by European Structural Fund assistance in the eligible regions, mobilisation of the Community programmes to promote digitalisation and development of partnerships between public authorities and industry.

### **Cyprus**

From the school year 2000–01, the new type of lyceum — ‘the unified lyceum’ (upper secondary education) — will be introduced in Cyprus. Following an extensive four-year pilot, the new lyceum will have three key new elements:

- upgrading the ICT skills of pupils by introducing curricular changes that provide for more teaching periods in ICT;
- upgrading schools’ technological equipment;
- developing the skills of staff to enable the provision of a more flexible programme of studies to suit the needs and aspirations of all pupils.

### **Estonia**

In some Estonian schools, senior pupils are required to spend four hours a week on mentoring and tutoring younger children in ICT, acting as a mediator between them and their teachers. The benefits to older pupils are seen to be as significant as those for the younger children who gain from working with peers whose experience is more relevant. This takes place as part of a wide national initiative to increase the use of ICT and develop the expertise of teachers.

### **Hungary**

In Hungary, initiatives are underway to promote new methods and teaching aids that make use of ICT technology in a range of school disciplines. Successful applicants are expected, in exchange for funds for equipment and software, to develop and test computer-assisted sequences of lessons and give reports on student development. A scheme to offer tax reductions for the purchase of home computers is currently being developed along with support schemes for teachers to acquire PCs for home use.

## **Italy**

A large-scale programme, the PSTD 'Programma di sviluppo delle tecnologie didattiche 1997–2000', was promoted to spread information and communication technologies (ICT) and aims to improve the teaching/learning processes. The programme has defined three large categories of objectives:

1. to promote students' mastery of multimedia in terms of understanding and using different tools, or adopting new cognitive styles in the study, design and the conduct of experiments in communication.
2. to improve the effectiveness of the teaching/learning processes and the pedagogical organisation eTwer regarding subject-bound competencies or the acquisition of cross-curricular skills.
3. to develop the professionalism of teachers not only through education, but also by giving them tools and services for their daily job. An experimental teaching project called 'Multilab' (multimedia laboratory) aims to revolutionise teaching through the use of computers in classrooms. A network of seven schools has been set up in each of the 20 cities involved in the project and one of the upper secondary schools selected is responsible for the coordination and implementation of the initial in-service training phase for the teachers. Multilab does not, however, propose a single model for methods of teaching. The project is presented to the schools as an offer of the necessary structure and equipment.

## **The Newerlands**

The Dutch 'knowledge net' is a project of the Ministry of Education bringing together pupils, parents, teachers and cultural organisations. It is a computer network which also provides services: information, discussion groups, and technical facilities. Business firms receive tax benefits if they provide computers to schools. Pupils (and teachers) receive a qualification, called the

**64** | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

'digital educational driver's licence' (digitaal rijbewijs) which sets a standard for basic ICT skills.

## **Poland**

The 'Interkl@sa' programme aims to prepare young people for work in the information society and to develop schools as modern centres for innovation and creation. It also brings together two projects: the

first establishing an Internet workshop in each commune, and the second planning an Internet workshop in each secondary school.

### **Slovakia**

Info-age — Infovek, in Slovak ([www.infovek.sk](http://www.infovek.sk)) — is a non-profit-making NGO operated programme aimed at the improvement of ICT in primary and secondary schools. Reflecting US and EU activities of this type, access to Internet, at least one multimedia laboratory and training of teachers is to be provided for all primary and secondary schools. The programme was launched in 1999. It is supported by MoE and backed by the President of the Parliament. It continues the efforts of Dutch–Czechoslovak project Comenius from early 1990s and the recent ‘Open society fund’ programme which have already provided Internet access to 138 schools.

### **Slovenia**

The objective of the ‘Developing computer literacy’ programme (<http://ro.zrsss.si/>) is to: train teachers and pupils for the use of information technology; implement a standardisation of computer supported transfer of data between schools and other institutions; unify the computer software used for teaching and administration purposes in schools; supply schools with up-to-date computer and data equipment; and provide the possibilities for research and development in the field of implementing new information technologies in schools.

### **Spain**

All Spanish State schools have an official Internet account and space to publish a web page. Many schools have created their own website. All teachers of State schools have the opportunity to ask for a personal account for e-mail and access to Internet. Around 65 000 teachers have an account. More information (in Spanish) is available on the Internet (<http://www.pntic.mec.es/>).

### **Sweden**

In Sweden the government offers in-service training for school leaders and teacher teams to learn how to use computers as a tool. Money has been allocated by the government to supply 60 000 teachers with a personal computer. A specific State allowance is given to each school so that they can link up to the Internet. Within a few years all Swedish students will have their own personal e-mail address.

## **5. FOREIGN LANGUAGES**

### **Europe**

The aim of the 'European label' is to help stimulate interest in language learning by highlighting innovative language learning projects at all stages of education and training. The European label was launched in the context of the Commission's 1995 white paper 'Teaching and learning: towards the learning society', which set the objective of helping all EU citizens to be proficient in three European languages. The label can be awarded to any initiative in the field of language teaching and learning, whatever type of organisation is responsible and whatever the age of the learners involved. Some projects will involve the use of new technologies, but that is not essential. What is important is that a project makes good use of the resources available to it.

### **Belgium**

Due to the limited international importance of Dutch (the mother tongue in Flanders), foreign language learning has a prominent position in Flanders. An impressive number of people attend foreign language courses, not only in compulsory education (from age 12 to 18), but mainly in all kinds of adult education. The most important provider is the Department of Education, which offers courses in 18 languages (both, European and non-European). Access to these courses

### **EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 65**

is made easy and very cheap. Some language courses are on offer as distance learning. In addition, specific types of work-related language training courses are offered in the sector of occupational (VDAB) and selfemployment training (VIZO). Finally, many companies invest in modern foreign language training. The wish to interrelate the general and vocational language offer has resulted in developments on the macro-level. The educational authorities have decided to work out a qualification structure in which both types of language offer are integrated. To that end the Department for Educational Development (DED) has worked out a common tool for building user-friendly and transparent language learning curricula. It is a common framework to describe the entire language offer (both general and occupational) provided by the Department of Education. This framework uses a European-level indication as described in the

common European framework of the Council of Europe 'Breakthrough up to effectiveness'. The framework:

- is based on the need for effective communication;
- meets the demands of society and the world of work by describing final objectives in terms of language tasks. These tasks are described in a systematic way, using a fixed set of building blocks. The final objectives are then clustered into certified modules. The first new curricula based on this framework will be on offer by September 2000 (basic level to Breakthrough); higher levels of proficiency will be introduced in 2001.

### **Bulgaria**

Improving foreign language (FL) teaching through creation of a network of 'methodology teachers' In order to improve FL teaching, the Bulgarian Ministry of Education and Science (MES) decided to create in 1996 a national network of so-called 'teacher methodologists'. After a highly competitive selection process, over 150 candidates in four languages (English, German, French and Russian) were appointed to attend one- to twoyear special part-time 'training of trainers' programmes, and sat exams to become teacher methodologists. In 1998, corresponding legislative changes were made and the position of 'teacher methodologist' was introduced in the school system. About 150 teacher methodologists took this position all over the country. They have half-time classroom work. They have additional duties, aimed at regular training of other FL teachers in several neighbouring municipalities in state-of-the-art teaching methods; analysing the needs of in-service training for the municipalities for which they are responsible, planning and managing the in-service training jointly with the regional inspectors in FL. This cascade model of teacher training is proving very successful, and currently similar considerations are under way for all other subjects.

### **Hungary**

Hungary, as other countries, has been participating in an experience of the Council of Europe (Modern Languages Division) concerning a European language portfolio (ELP) since its launch in 1998. The ELP is a personal document in which students can record their qualifications and other significant linguistic and cultural experiences in an internationally transparent manner, thus motivating learners and acknowledging their efforts to extend and diversify their language learning at all levels in a life-long perspective.

## **Ireland**

In Ireland, a project has commenced aimed at increasing the range of foreign languages taken by students in secondary school. At present, French has by far been the dominant foreign language taught in Irish schools with the number of students taking German less than one-third of the number taking French. Very few students take Spanish and far fewer take Italian. The project is aimed at increasing the numbers taking Spanish and Italian by increasing the number of schools which offer these languages. It is also intended to introduce Japanese to the school curriculum. In its initial stage the project is exploring how best this extension of foreign languages may take place.

## **6. LEARNING TO LEARN**

### **Belgium (Flanders)**

In Flemish Belgium, learning to learn skills are already a compulsory aspect of the 6 to 18 core curriculum. They are presented as a cross-curricular theme to be integrated and applied in as many subjects as possible. Skills include

### **66 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

the ability to reflect on your own learning, choose appropriate strategies for solving problems, being aware of feelings and be able to channel these effectively, and to make informed choices about subjects and careers.

### **England**

In England, the Department for Education and Employment (DfEE) has commissioned and published a report on thinking skills (McGuinness, *Thinking Skills*, DfEE, 1999) and made a Ministerial press release indicating the importance of this is an emerging government priority. At the level of practice level there are numerous authorities and schools undertaking training and examples of large-scale initiatives such as the University of the First Age, in Birmingham, which holds summer schools in which schoolchildren of secondary age practice accelerated learning techniques.

### **Finland**

In Finland, research has been conducted as a prelude to developing a new form of national assessment. The research analysed factors which cut across and permeate school subjects and came to be called 'learning to learn competencies'. Identification of these factors will, it is hoped, help to explain relative success and failure in general

and in specific subjects. The national study of sixth graders in 1996 has provided a national norm for later testing, leading in 1997 to a study of ninth graders, similarly furnishing a national norm. Further extensions and developments are now building on this work.

### **Germany**

In Germany, widespread curriculum revision is taking place, encouraging pupils through the use of texts and questionnaires to reflect on their working habits, their learning strategies, their ability to communicate and cooperate. Teachers are given criteria for the measurement of self-regulated, cross-curricular work, in order to certificate competencies in these areas.

### **Italy**

In Italy, a repertoire of instruments has been developed to measure learning to learn competencies and to provide teachers with simple tools which they can use for remedial and individualised intervention. Questionnaires have been developed for two age groups. One, for students of 10 to 15 years of age, covers four main areas: learning strategies; learning styles; awareness of learning ('metacognition'); and attitudes to school and learning. The second, aimed at students aged 14 to 17 in general and vocational education, has 14 scales, seven of which tap cognitive, or thinking, skills while the other seven tap into affective, or feeling, aspects such as test performance anxiety, self explanations for success and failure, perceptions of one's own competence or ability.

### **The Netherlands**

In the Netherlands, a cohort study of 20 000 secondary students is repeated every five years using a test developed to measure the general problem solving capacities of 14- to 15-year-old pupils.

## **7. CIVICS**

### **Greece and Cyprus**

In Greece and Cyprus, the 'Parliament of adolescents' is an annual project in which elected Lyceum pupils act as representatives of all other pupils living in all areas of the two countries. They meet in the House of Parliament and discuss matters of concern of the young generation as well as matters of current importance to Greece and Cyprus. In their discussions they follow the rules and regulations of the real Parliament. The project has been successful in providing pupils with rich experiences in civics education.



## Italy

In all secondary schools a 'Statute of students' rights and duties' was introduced in order to enhance democracy in schools and widen students' opportunities (i.e., the right to be informed about learning goals and assessment criteria, to participate in support activities to prevent drop out; the duty of the schools to respect cultural and religious values of foreign students and to organise intercultural activities etc.). The following are examples of courses and initiatives of 'cross-curricular education' dealing with civics at both curricular and extra curricular level:

- peace and human rights education: Amnesty International organised in-service teachers' training and

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 67

elaborated students' and teachers' materials and teaching units for schools in Rome and other Italian towns (<http://www.amnesty.it/edu/index.html>); • environmental education and education for cultural heritage: at national level many schools are involved in initiatives for the 'adoption' of monuments and local areas allowing students to develop a sense of belonging to their local communities. See the web site (<http://www.legambiente.com/scuola/index.html>), which is in Italian;

- intercultural education: *Peter Pan* is a European multilingual school magazine, on paper and online. The online version (<http://www.geocities.com/CollegePark/Theater/8153/index.html>) and chat-line (<http://members.xoom.it/PeterPanNews/chat.html>) can be found on the Internet;

- education for lawfulness: the national cultural association LIBERA (Associations, names and numbers against mafias) signed an agreement with the Italian Ministry of Education in order to carry out a plan of action-research in schools aiming to define specific competencies in this area. The agreement provides for the collaboration of all provincial representative councils of students.

## Poland

In accordance with the requirements and needs of the education reform taking place in the country, the KOSS programme has trained 2 000 teachers to teach civics to their students. It also creates and publishes civics programmes. 'Law and civics education in secondary schools' is a programme which deals with the creation of courses in cooperation with the pupils. Within the framework of this

programme, lessons are developed and conducted with the active participation of pupils. An estimated 200 000 pupils from primary and secondary school (the 'Gymnasium' system, implemented following educational reform) have learned and are learning civics through the KOSS programme. 'Young citizens are active' is a project aiming to teach young people to participate in everyday life in an active and productive way. Pupils have to try to find solutions to the most important problems they feel exist within their society and to convince the local authorities to develop their ideas. In the field of 'Education for Europe', the National Centre for Teachers' Improvement has trained 1 200 teachers using a multimedia methodological tool 'An educational package on the European integration'.

## **8. DROP-OUT RATES**

### **Europe**

At European level, the 'Second chance schools' project offers education and training to young people who lack the skills and qualifications necessary to find a job or benefit fully from conventional training. The project aims to set up long-term partnerships between all those concerned, at local level, with the social and economic integration of young people at risk of social exclusion. More information can be found on the Internet (<http://europa.eu.int/comm/education/2chance/homeen.html>).

### **Bulgaria**

In 1997, a Phare project was launched to cope with the increase in school drop outs as a result of the unstable economic situation. The project was named 'School for everybody'. Its main goals were to build expertise for coping with this complex problem through appropriate training, involving all concerned stakeholders, and building centres of expertise and aid throughout the country. As a result of the project, 13 project centres were established countrywide, three of which are resource centres for teacher training, and the rest are centres for school dialogue. Considerable training of teachers, headmasters and other stakeholders took place too. At the end of the project the 13 centres officially became part of the educational system. They offer various expertise and training in methods, curriculum design, psychology training, advice, pupil consultancy services, and support to schools, municipalities, parents and pupils to cope with the drop-out problem. They are obliged to

train staff for other such centres to be created in each of the 28 regions of the country.

### **France**

A 'New chance' for young people who leave school without qualifications. Each year some 57 000 young

## **68 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

people leave the educational system in France without qualifications and therefore risk social and professional exclusion. The French Government takes the view that schools are not only responsible for education and training of the young people attending them, but also for the future of those who leave school where no arrangements for transition are in place. This new action:

- encourages responses for each young person rather than general solutions;
- facilitates initiatives and supports innovation; • acts together with partners, particularly enterprises. The programme, which was launched in May 1999, has a number of objectives. It aims to: improve procedures for identifying the young people concerned and increase the available information about the issue of drop out; prevent disaffection in upper secondary schools; enrich training up to the level of CAP; and develop a European dimension (the integration of the European 'Second chance schools' projects into the 'New chance' programme is explicitly mentioned).

### **Germany**

Some pupils will become drop outs because they lose interest in theoretical learning at school. In Germany it has proved useful to find local industry partners who can give those pupils the chance to gain experience in practical working, in parallel with their school-based learning. It has been shown that a relatively large number of pupils gain new motivation for education at school as a result of this approach.

### **The Netherlands**

Early school-leaving in the Netherlands is challenged by a policy of cooperation between schools at a regional level. Early school-leavers are registered and are put back into schools as much as possible in order to give them the opportunity to achieve an upper secondary qualification. To achieve this, 39 regional centres (RMC) have been formed with responsibility for registering early school-leavers and coordinating actions. These regional centres take into

account the different responsibilities of the stakeholders in the region (school, employment agencies, justice, youth care, municipalities, etc.) in deciding how best to act. A law is currently being prepared which will make it obligatory for schools to report early school-leavers to the municipality.

### **Poland**

To help reduce the numbers of those dropping out in Poland, an educational psychology service was set up and, in 1998/99, 7 646 school educationalists were recruited by schools to identify pupils' individual needs, to analyse the causes of failure and to find ways of remedying them. In the same year, 978 psychologists were hired by schools to look at the potential difficulties facing pupils and to organise different forms of psychological therapy. In addition, they provide advice to students and teachers and cooperate with the educationalists and parents in order to prevent behavioural disorders and initiate educational assistance inside and outside schools.

### **Spain**

Three different initiatives, two of them depending on the Ministry of Education or the autonomous community, the other depending on the Ministry of Labour or the autonomous community.

- 'Programmas de garantía social' for 16 to 21 year olds who have not finished secondary education or have no professional qualification to the labour market. These programmes are described (in Spanish) on the Internet ([http://www.mec.es/cnrop/portada\\_cnrop\\_40.htm](http://www.mec.es/cnrop/portada_cnrop_40.htm)).
- 'Formación profesional ocupacional' provided by the Ministry of Labour and funded by the European Social Fund. Details, in Spanish, can be found on the Internet ([http://www.inem.es/ciudadano/p\\_formacion.html](http://www.inem.es/ciudadano/p_formacion.html)).
- Secondary education for adults (ESPA).

### **United Kingdom**

'New deal' is a key part of the UK Government's 'Welfare to work' strategy. It gives jobseekers aged 18 to 24, 25 + and those with disabilities a chance to develop their potential, gain skills and experience and find work. It also provides an opportunity for businesses to make use of the untapped energies and talents of a new labour force. More than 67 000 companies have signed 'New deal' employer agreements so far. Partnership between the Employment Service and a wide range of organisations is crucial to the success of 'New

## EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 69

deal'. 'New deal' was created to help unemployed people into work by closing the gap between the skills employers want and the skills people can offer.

### **9. COMPLETION OF UPPER SECONDARY EDUCATION**

#### **Ireland**

In Ireland, one of the most important aims of education policy is to maximise the numbers of students who complete upper secondary education. To that end an alternative programme, the 'Leaving certificate applied', has been devised for students for whom the mainstream programmes are not suitable. This programme focuses on the needs and interests of students using a range of methodologies. It also seeks to develop in the students an enterprising outlook, self-confidence and other skills related to success in the workplace. Students are required to perform tasks during the two years of the 'Leaving certificate applied', which are assessed and count towards the student's final examination. Work experience and preparation for the world of work are also important aspects of the programme.

#### **Spain**

The 'Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia' (CIDEAD) organises and coordinates 'Educación a distancia' intending to facilitate access to education to adults and also to non-adults who due to personal, social, geographical or other exceptional circumstances cannot follow education at school with daily attendance. It provides primary education, secondary, and secondary for adults and non-compulsory post-secondary education.

### **10. PARTICIPATION IN TERTIARY EDUCATION**

#### **Ireland**

In Ireland, many of the universities and other tertiary institutions now have programmes which are aimed at redressing the current imbalance in the representation of the social classes in the universities and other tertiary institutions. These are organised at institutional level and between institutions, in line with Government policy, and are supported in different ways by the State. One example is the 'Accessing college education' project. Sixty students were accepted into the project and while at school they benefited from extra classes and supervised study and also tuition in study

skills. As the students are encouraged to forgo paid employment while at school, they are each given money each month by the project. They are also provided with academic, personal and financial support while they are in college.

### **Scotland**

In Scotland, the 'Open University' and 'Open College' are interesting examples of making tertiary education more available to mature students and those in remote areas. Perhaps more topical is the development of the new 'University of the Highlands and Islands', which is making extensive use of remote access teaching technology to link a number of centres with students across the remote rural region of northern Scotland.

## **11. EVALUATION AND STEERING OF SCHOOL EDUCATION**

### **Austria**

In advance of the general introduction of compulsory school planning and self-evaluation, a rich resource site on the Internet has been established for schools, allowing them to access information, ideas, procedural proposals, instruments and other support for schools programme development and self-evaluation (<http://www.qis.at>).

### **Denmark**

Denmark launched the Danish Evaluation Institute, in August 1999, a single organisation for the evaluation of all levels of education. The mandate of the institute is internationally unique, because it is given the task by Parliament to undertake systematic and mandatory evaluation of teaching and learning at all levels of the educational system from kindergarten classes to postgraduate courses. In order to understand the expectations of Government and Parliament it is necessary to point to two highly vis-

## **70 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

ible elements in the recent Danish political debate on education. Firstly, there has been much concern about the transition from one level to the next in the educational system, whether it be the transition from primary to secondary or from secondary to tertiary education. Secondly, OECD surveys during the 1990s have questioned the skill levels of Danish primary school pupils in elementary reading and mathematics.

## **Europe**

The European pilot project 'Evaluating quality in school education', a self-evaluation profile, provided a highly stimulating starting activity and influenced policy developments in a number of countries and in some, for example Italy and Portugal, the pilot has been extended to involve a wider group of schools. For the full report see the web site (<http://europa.eu.int/comm/education/poledu/finalrep/rep.pdf>).

## **Hungary**

The improvement of quality has a prominent place in the strategy of the Ministry of Education in Hungary. A comprehensive programme of quality development has been initiated by the Ministry. A new pilot project will be launched with more than 400 public institutes, nursery schools (pre-primary education institutes), primary and secondary schools (including the vocational training schools) and hostels. The programme focuses on the operation and management of the schools, thus internal development work will be carried out by the institutions themselves. The success of the quality development programme is largely based on the cooperation of teachers, providers, and those responsible for quality assurance in the domain of industry. One of the most important elements of professional support is the *Manual of Quality Improvement*, published by the Ministry, which is available for each institution.

## **The Netherlands**

About 0.5 % of the budget for primary and secondary education is spent on external evaluation activities such as tests, examinations, evaluations by the inspectorate, and large-scale evaluation research. School also have their own systems for internal evaluation of the quality of education.

## **Portugal**

Evaluation and steering of schools is now seen in Portugal as very much connected with the definition of educational plans which schools are required to elaborate and follow. PEPT (Education for every student), a programme designed in 1991 to foster students completion of compulsory education, made it obligatory for every school to structure a self-evaluation plan which includes an observatory with 15 indicators relating to context, process, resources and outcomes. Similarly the Institute of Educational Innovation (IIE), is currently taking forward work on self-evaluation of quality education in schools first developed and financed by the European Commission.

## **Scotland**

Scotland has a well-developed approach to promoting self-evaluation in schools, backed up by publication of examination results and a regular programme of independent inspections of individual establishments. 'How good is our school?' was published in 1996. It is a toolkit for schools to use in self-evaluation, based on a set of 33 performance indicators. These were organised into seven key areas. In the latest development of this approach many schools across the country (in some cases schools within a local authority) are beginning to publish their own self-evaluation reports (standards and quality reports) in which they summarise their own evaluation of their performance in each of the key areas for their stakeholders. Development of the self-evaluation approach in Scotland is being taken forward through the nationally coordinated 'Quality initiative in Scottish schools'.

## **Spain**

- INCE (Instituto Nacional de Calidad y Evaluación) was created to design evaluation systems for the different types of education governed by the LOGSE (new law for education).
- Self-evaluation of schools is mandatory in Spain; schools are free to follow their own model of self-evaluation. The Ministry of Education has published the 'Modelo Europeo de Gestión de Calidad', but training is needed to put the model into practice.

## **EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 71**

The Ministry of Education holds an annual contest for an award of quality in education, the objectives of which are to foster quality improvement in education through quality in the management of schools and to foster use of the 'Modelo europeo de gestión de calidad' as a systematic tool of self-evaluation for improvement.

## **12. PARENT PARTICIPATION**

### **Europe**

EPA's 'Training programme in partnership' is an example of how to improve quality through cooperation and constructive dialogue between parents and teachers at the school level. Many parents do not come to the school — through fear, lack of knowledge, lack of time or lack of awareness. EPA's training course targets these parents and highlights their important role and responsibility in the education of their own child. It provides them with the confidence to communicate effectively with teachers.



## **Germany**

In Germany, seminars for parents are provided at both classroom and school level with three primary aims:

- to inform them of new developments in learning and teaching and the part they can play in supporting their children's learning;
- to establish consensus on areas of school life, such as social education and values education;
- to motivate them to participate in wider aspects of school policy such as school rules and policies on violence, drugs, etc.

## **13. EDUCATION AND TRAINING OF TEACHERS**

### **Hungary**

The in-service teacher training system — the Act on Public Education has declared that each teacher should participate in at least 120 contact-hours of inservice teacher training during seven years of practice. The courses could be supplied by any kind of training organisation including HE institutions, pedagogical institutions, schools, training firms, NGOs or even private individuals. The courses should go through an accreditation process which includes two phases: first, the professional accreditation of the programme and, second, the accreditation of the local implementation of the programme — this allows organisations to implement programmes created by others if they agree. Each programme is required to have an internal quality assurance and quality management system. All education institutions receive per capita funding based on the number of teachers employed from the state budget to cover the costs of the courses (tuition and other expenses).

### **Portugal**

'Sailing through the Portuguese language' is the name given to an initiative of the Department of Secondary Education of the Portuguese Ministry of Education, designed to provide teaching training using Internet facilities. This initiative started in October 1999 and is intended for teachers of the Portuguese language who work with 11th grade students. There are now 158 teachers following this initiative. 'Sailing through the Portuguese language' offers a range of opportunities

including glossary, activities and solutions to problems and participating in a group discussion through the Internet.

## **14. PARTICIPATION RATES IN PRE-PRIMARY EDUCATION**

## **Italy**

In Italy, three initiatives concerning quality in infant education have been promoted by the Ministry of Education and by the National Institute for the Evaluation of Education Systems. A four-year national programme of in-service teacher training aims to:

- promote a process of action research and implement innovations in four areas: curriculum, educational organisation, life contexts of children, professional identity of teachers;

### **72 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

- encourage and record innovative experiences;
  - disseminate relevant results and practices at regional and national level;
  - enhance teachers' expertise;
  - set up a network of professional resources able to support innovative processes and to meet new demands of teacher training.
- A project entitled 'Special actions to evaluate quality in infant schools' aims to:
- carry out a national survey of schools' experiences of self-evaluation in the context of factors which contribute to children's learning and development;
  - develop a scale to be used by teachers for evaluating the quality of different aspects of the school setting. The project QUASI (Quality of infant school) is a study aiming to define a repertoire of quality indicators relevant to infant schools.

## **Luxembourg**

In Luxembourg, all children aged between four and six years are obliged to attend institutions of pre-primary education. In addition, a third of three-year-olds attend these institutions. Pre-primary education places considerable emphasis on language development in a multilingual environment.

## **The Netherlands**

In the Netherlands, the Ministry of Education and the Ministry of Health have implemented two experimental programmes for early childhood education (Piramide and Kaleidoscope) with a view to stimulating the cognitive, social-emotional and linguistic development of disadvantaged children aged between three and six years. The programme aims to give these children a better start in primary education. The programmes are implemented in close cooperation with both childcare centres and schools for pre-primary education,

and allow the children to receive more personal attention. Evaluation shows that there is a significant (initial) effect, especially on the cognitive development of these children, and also on their vocabulary and thought processes.

## **15. NUMBER OF STUDENTS PER COMPUTER**

### **Belgium (French)**

In 1998, a partnership was signed between the French Community of Belgium (responsible for education and teachers training), Walloon or Brussels Capital regions (responsible for technology and equipment) and the Federal State (responsible for telecommunications) in order to offer to each primary and secondary school a 'cyber centre': computers and facilities to connect to Internet.

### **Estonia**

The Estonian 'Tiger leap' programme is a national target programme with the overall objective of improving the educational system in Estonia through the introduction of modern information and communication technologies. The programme is aimed at general education systems, but it also involves vocational education. Further information can be found on the Internet (<http://www.tigrihype.ee/english>).

### **Italy**

In 1999, many important companies and banks (Telecom, Enel, Alitalia, Benetton, Banca di Roma, etc.) provided schools with their old (but perfectly working) computers. In March 2000, the Italian Government launched a national plan for spreading the use of computers among students at home, based on an agreement with the Italian Association of Banks. The initiative provides an interest-free loan for purchasing a computer.

### **Portugal**

Computers have been provided to schools in recent years and, currently, every school, from 5th through to 12th grade, has a least one computer with access to the Internet. The new regulations on school administration and management, issued in 1998, created clusters of schools (agrupamentos) which allow for the sharing of human as well as material resources. FOCO — the Portuguese programme for teacher training — defined the area of technology information and communication as one of its first priorities. FOCO is developed in the 150 teacher training centres created by the association of several schools.

## 16. EDUCATIONAL EXPENDITURE PER STUDENT

### Scotland

In Scotland, the Government has encouraged the use of new public-private partnership arrangements to allow local authorities to fund school rebuilding programmes which they otherwise would not have been able to fund on such a scale. These arrangements make it attractive for private investors to put the money up front for major building programmes. In Glasgow, for example, this is allowing the authority to create several completely refurbished schools at once, thus rationalising inefficient, under-capacity schools and replacing poor-quality buildings. This sort of initiative allow major quality improvements in education to be funded efficiently without capital funds all having to come from the public purse.

### Mathematics

Black, P., Atkin, M., *Changing the subject: Innovations in science, mathematics, and technology education*, London and Paris, 1996.

Keitel, C., Kilpatrick, J., 'The Rationality and irrationality of international comparative studies', in:

Kaiser, G., Luna, E., Huntley, I., *International comparisons in mathematics education*, London, 1998, pp. 241-257.

For more information on the TIMSS study visit

<http://timss.bc.edu>

### Reading

Dombey, H. (coord.), *Early literacy teaching and learning. Innovative practice in four different national contexts: a thematic network*, European Commission, Brussels, 1998. Elley, W. B., *How in the world do students read?*, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, La Haye, 1992. Elley, W. B. (ed.), *The IEA study of reading literacy: achievement and instruction in thirty-two school systems*, Pergamon, Oxford, 1994. European Commission (Education, Training, Youth DG), *Initial teaching of reading in the European Union. Studies*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 1999. Lafontaine, D., 'From comprehension to literacy: thirty years of

reading assessment', in OECD, *Network A 2000*, OECD, Paris (not yet published). Postlethwaite, T. N. and Ross, K. N., *Effective schools in reading. Implications for educational planners*, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, La Haye, 1992. For more information about the IEA Reading Literacy study visit: <http://uttou2.to.utwente.nl/rl/iea-rl.htm>

### **Science**

Adey, P., *The science of thinking, and science for thinking: A description of cognitive acceleration through science education (CASE)*, International Bureau of Education (Unesco), 1999. Beaton, A. E., Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Gonzalez, E. J., Smith, T. A. and Kelly, D. L., 'Science achievement in the middle school years', *IEA's third international mathematics and science study (TIMSS)*, Boston College, Chestnut Hill (Ma.), 1996. Coughlan, R. (ed.), *Attainment in physics — Proceedings of the colloquium on attainment in physics at 16+*, Stationery Office, Dublin, 1999.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 75

### **2. REFERENCES AND FURTHER READING**

Martin, M. O., Mullis, I. V. S., Gonzalez, E. J., Smith, T. A. and Kelly, D. L., 'School contexts for learning and instruction', *IEA's third international mathematics and science study*,. Boston College, Chestnut Hill (Ma.), 1999. Séré, M. G. (coord.), *Improving science education : Issues and research on innovative empirical and computer-based approaches to labwork in Europe*, European Communities, Brussels, 1998. Wise, K. C. and Okey, J. R., 'A meta-analysis of the effects of various science teaching strategies on achievement', *Journal of Research Science Teaching*, 20 (5), 1983, pp. 419–435. For more information on the TIMSS study visit: <http://timss.bc.edu>

### **Foreign languages**

Blondin, C. (coord. and ed.), European Commission (Education, Training, Youth DG), *Learning modern languages at school in the European Union. Studies — No 6*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 1997. Bonnet, G. (ed.), *The effectiveness of the teaching of English in the European Union. Report of the colloquium. Background documents (October 1997)*, Ministère de l'Éducation Nationale, Direction de l'évaluation et de la prospective, Paris, 1998. See also: <http://www.education.gouv.fr/dpd/colloq/> INRA (Europe) — European

coordination office, 'Young Europeans', *Eurobarometer*, No 47.2, European Commission, Directorate-General XXII, Brussels, 1997. For more information on the Eurobarometer surveys visit: <http://europa.eu.int/comm/dg10/epo/eb/surveys.html> For details of DIA-LANG, a diagnostic computerbased assessment project funded by the European Commission under the Socrates programme, visit: <http://www.jyu.fi/DIALANG/general.html>

### **Civics**

Torney-Purta, J., Schwille, J. and Amadeo, J. A. (eds.), *Civic education across countries: Twenty-four national case studies from the IEA civic education project*, Eburon Publishers, Delft (Netherlands), 1999. INRA (Europe) – European coordination office, 'Young Europeans', *Eurobarometer*, No 47.2, European Commission, Directorate-General XXII, Brussels, 1997. For more information on the Eurobarometer surveys visit <http://europa.eu.int/comm/dg10/epo/eb/surveys.html> or for IEA civic education study, visit [http://www2.hu-berlin.de/empir\\_bf/iea\\_e.html](http://www2.hu-berlin.de/empir_bf/iea_e.html).

### **Drop-out rates**

Bucchi, M. — IARD (Istituto di Ricerca), *Dropping out and secondary education*, European Commission, Directorate-General XXII, Brussels. Colson, D., Gérard, Fr.-M., Guitard, Cl. and Martynow, N. (Bureau d'Ingénierie en Education et en Formation, Louvain-la-Neuve), *Getting on with training*, European Commission, Directorate General XXII, Brussels. Eurydice, *Measures to combat failure at school. A challenge for the construction of Europe*, Brussels, 1994. Institut de la Méditerranée, Colloque de Marseille, *L'école de la deuxième chance*, Editions de l'Aube, Saint-Etienne, 1997. Ides Nicaise (ed), *Success for all? Educational strategies for socially disadvantaged youth in six European countries*, Leuven, 1999. OECD, *Venir à bout de l'échec scolaire*, OECD, Paris, 1998. Serrano Pascual, A., Ouali, N. and Desmarez, P. (Centre de sociologie du travail, de l'emploi et de la formation (TEF), Université Libre de Bruxelles), *Preventing failure at school and in professional life in Europe*, European Commission, Directorate-General XXII, Brussels.

### **Evaluation and steering of school education**

SICI, *Inspectorates of education in Europe — A descriptive study*, Brussels, 1999.

**76** | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION

### **Parents' participation**

Eurydice, *The role of parents in the education systems of Europe*, Brussels, 1997.

### **Number of students per computer**

Pelgrum, W. J. and Andersen, R. E., *ICT and the emerging paradigm for life long learning: A worldwide educational assessment of infrastructure, goals and practices*, OCTO, Enschede (the Netherlands), 1999. For more information on the TIMSS study, visit <http://timss.bc.edu> For more information on the IEA/SITES study, visit: <http://www.mscp.edte.utwente.nl/sitesm1/>

### **General**

Centre for Educational Research and Innovation (CERI), 'Education at a glance', *OECD indicators*, OECD, Paris, 1996, 1997 and 1998. Centre for Educational Research and Innovation (CERI), *Education Policy Analysis*, OECD, Paris, 1997 and 1999. Jacques Delors, *L'Education — Un trésor est caché dedans*, Unesco, Paris, 1996. European Commission, *Accomplishing Europe through education and training*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 1997. European Commission, *Education across Europe — Statistics and Indicators 1999*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2000. European Commission, *Evaluating quality in school education — A European pilot project*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 1999. European Commission/Eurydice/Eurostat, *Key data on education in Europe 1999–2000*, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2000.

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION | 77

### **BELGIUM**

Mrs Martine HERPHELIN Directrice générale adjointe Direction de la Recherche en éducation et pilotage interréseaux Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique Ministère de la Communauté française Mrs Fanny CONSTANT Attachée Direction de la Recherche en éducation et du Pilotage interréseaux Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique Ministère de la Communauté française Mr Etienne GILLIARD Attaché Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique Ministère de la

Communauté française Mr Roger STANDAERT Directeur Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap Dienst voor Onderwijsontwikkeling

**DENMARK**

Mrs Birgitte BOVIN  
Head of Section  
Uddannelsesstyrelsen  
Undervisningsministeriet

**GERMANY**

Frau Ministerialrätin Helga HINKE  
Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus

**GREECE**

Prof Nikitas PATINIOTIS  
Laboratory of Sociology and Education  
University of Patras

**SPAIN**

Mrs María L. MORENO MARTINEZ  
Technical Advisor  
Instituto Nacional de Calidad y Evaluación

**FRANCE**

Mr Gérard BONNET  
Chargé de mission auprès du directeur de la programmation et du développement Direction de la programmation et du développement  
Ministère de l'éducation nationale Mr Jacques PERRIN Inspecteur général Ministère de l'éducation nationale  
EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION | 79

**3. LIST OF PARTICIPANTS IN THE  
WORKING COMMITTEE ON QUALITY  
INDICATORS**

**IRELAND**

Dr Carl Ó DÁLAIGH  
Deputy Chief Inspector  
Department of Education and Science  
Mr Richard COUGHLAN  
Senior Inspector  
Evaluation Support & Research Unit  
Department of Education and Science

**ITALY**

Prof. Benedetto VERTECCHI  
President



C.E.D.E. — Centro Europeo Dell'Educazione  
Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione  
Prof. Vega SCALERA  
Researcher

C.E.D.E.— Centro Europeo Dell'Educazione  
Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione

### **LUXEMBOURG**

Mr Dominique PORTANTE

Directeur

Service de Coordination de la Recherche et de l'Innovation  
pédagogiques et technologiques  
Ministère de l'Education nationale, de la formation  
professionnelle et des Sports

### **THE NETHERLANDS**

Mr Jan van RAVENS

Head

Unit Multilateral Affairs and Knowledge  
Department of International Relations  
Ministry of Education, Culture and Science

Mr Jaco van RIJN

Researcher

Unit Information Policy and Forecasting  
Ministry of Education, Culture and Science

Mr Ruud ABELN

Head

Unit Information Policy and Forecasting  
Department of Financial Economic Affairs  
Ministry of Education, Culture and Science

### **AUSTRIA**

Dr Herbert PELZELMAYER

Leiter der Abt. I/3 des Bundesministeriums für Bildung,  
Wissenschaft und Kultur; Bildungsforschung, Planung,  
Kooperation

Dr Werner SPECHT

ZSEII — Zentrum für Schulentwicklung  
Abt.II: Evaluation und Schulforschung  
Mag. Erich SVECNİK

Researcher

ZSEII — Zentrum für Schulentwicklung  
Abt.II: Evaluation und Schulforschung

**PORTUGAL**

Mrs Gloria RAMALHO  
Directora  
Gabinete de Avaliação Educacional

**FINLAND**

Mr Simo JUVA  
Director  
General Education Division  
Ministry of Education

**SWEDEN**

Mr Ulf P. LUNDGREN  
Director General  
National Agency for Education  
Mr Mats EKHOLM  
Director General  
National Agency for Education  
Mrs Eva EDSTRÖM-FORS  
Director  
Ministry of Education and Science  
Mr Staffan LUNDH  
Director  
National Agency for Education

**UNITED KINGDOM**

Ms Chloe WEST  
Team Leader  
Pupil Performance and Research Team  
Department for Education and Employment

**80** | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION

Mr Chris WORMALD  
Team Leader  
Excellence in Cities Initiative, Standards & Effectiveness  
Unit  
Department for Education and Employment

**UNITED KINGDOM (SCOTLAND)**

Dr Wray BODYS  
Lead Officer  
HM Inspector of Schools/Audit Unit  
Education Department  
Scottish Executive

Dr Bill MAXWELL  
Lead Officer  
Quality, Standards and Audit Division  
HM Inspectors of Schools  
Scottish Executive Education Department

**BULGARIA**

Mr Pencho MIHNEV  
Senior Expert  
Department 'General Education'  
Ministry of Education and Science

**CYPRUS**

Dr Kyriacos PILLAS  
Head  
Research & Evaluation Unit  
Pedagogical Institute  
Ministry of Education & Culture  
Mr Vasilis PHILIPPOU  
Secretary A  
Permanent Delegation of the Republic of Cyprus to the  
European Union

**CZECH REPUBLIC**

Dr Jan SOKOL  
Former Minister of Education  
Ministry of Education, Youth & Sports

**ESTONIA**

Mrs Epp. REBANE  
Head  
General Education Department  
Ministry of Education

**HUNGARY**

Mr Zoltàn BOGDÁNY  
Deputy Head  
The Minister's Cabinet  
Ministry of Education  
Mrs Katalin HERNECZKI  
Director of Comenius 2000  
Quality Improvement Programme Bureau

**LATVIA**

Mr Niils SAKSS  
Mission of Latvia to the European Commission

Dr Andrejs RAUHVARGERS  
Deputy Head of State Secretary for  
Education Strategy & Int. Cooperation  
Ministry of Education and Science

**LITHUANIA**

Mr Ricardas ALISĀUSKAS  
Head  
Education Development Division  
Ministry of Education and Science  
Mr Arūnas PLIKSĀNYS  
Director  
General Education Department  
Ministry of Education and Science

**POLAND**

Mrs Aldona HILDEBRANDT  
Chief Inspector  
Department of Teachers' Improvement  
Ministry of National Education  
Mrs Ewa KOLASINSKA  
Senior Inspector  
Department of Teachers' Improvement  
Ministry of National Education

**ROMANIA**

Mr Alexandru MODRESCU  
Head  
Department for Documentation and Education Analysis  
Socrates National Agency  
Mr Mircea MANIU  
General Director of the International Relations Department  
Ministry of National Education

EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL  
EDUCATION | 81

**SLOVAKIA**

Dr Juraj VANTUCH  
Faculty of Education  
Comenius University

**SLOVENIA**

Mr Janez KREK  
Assistant  
Faculty of Education

University of Ljubljana

**EUROPEAN COMMISSION**

Mr Anders J. HINGEL

Head of Unit

Directorate-General for Education and Culture

Development of education policies

Mr Lars Bo JAKOBSEN

Detached national expert

Directorate-General for Education and Culture

Development of education policies

Mr Ben ROLLES

Trainee

Directorate-General for Education and Culture

Development of education policies

Miss Kate LYONS

Trainee

Directorate-General for Education and Culture

Development of education policies

Miss Liliane LAUBACH

Secretary

Directorate-General for Education and Culture

Development of education policies

Mr Spyridon PILOS

Education and training statistics

Coordination

Eurostat

**UNITE EUROPEENNE D'Eurydice**

Madame Luce PEPIN

Directrice

Madame Arlette DELHAXHE

Directrice adjointe/Etudes et analyses

Mr Patrice BREL

Graphiste

**EXPERTS**

Mrs Christiane BLONDIN

Service de pédagogie expérimentale

Université de Liège

Mr Marc DEMEUSE

Maître de Conférences

Service de pédagogie expérimentale

Université de Liège  
Prof. Dr Klaus KLEMM  
Fachbereich 2  
Universität/Gesamthochschule Essen  
Prof. John MACBEATH  
Quality in Education Centre  
University of Strathclyde

**OECD – Organisation for Economic Cooperation and Development**

Mr Andreas SCHLEICHER  
Deputy Head  
Statistics on Indicators Division  
Mr Tom SMITH  
Statistics on Indicators Division

**82 | EUROPEAN REPORT ON THE QUALITY OF SCHOOL EDUCATION**

European Commission

**European report on the quality of school education Sixteen quality indicators**

Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities

2001 — 82 pp. — 21 x 29.7 cm

ISBN 92-894-0536-8

EN

16 NC-30-00-851-EN-C

L-2985 Luxembourg

OFFICE FOR OFFICIAL PUBLICATIONS

OF THE EUROPEAN COMMUNITIES **EUR**

ISBN 92-894-0536-8

9 789289 405362