

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

OECD EĞİTİM GÖSTERGELERİNİN GELECEKTEKİ TÜRKİYE EĞİTİM POLİTİKALARINA YANSIMALARI

ÖZET

OECD- Eğitimde Yenilik ve Araştırma Merkezi (CERI) tarafından yürütülen INES Projesi (Uluslararası Eğitim İstatistikleri ve Göstergeleri) kapsamında, eğitim istatistik ve göstergeleri, OECD'ye üye ülkeler tarafından toplanarak, analizleri yapılmaktadır. 1992 yılından bu yana, proje faaliyetleri kapsamında Ülkemiz de temsil edilmektedir. Bu göstergeler, ülkelerin kendilerini daha fazla tanımalarını sağladığı gibi, eğitim sistemlerinin zayıf yönlerini bulmalarına ve güçlü yönlerini tanımlamalarına da olanak sağlayabilmektedir. Bu çerçevede göstergeler, eğitimle ilgili geleceğe yönelik politika ve kararların belirlenmesinde, eğitim hizmetlerinin planlanmasında ve işletilmesinde politika koyuculara yardım edebilir. Bu düşünceden hareketle, bu makalede, bu göstergelerden ve eğitim politikalarının analizinden yararlanılarak, Ülkemizi ilgilendireceği düşünülen OECD göstergeleri ile yaklaşımları ve bunların gelecekteki eğitim politikalarımızın oluşturulmasında dikkate alınabilecek özellikleri özetlenmiştir.

Dr. Seval FER, MEB-METARGEM Araştırma ve Planlama Bölümü Başkanı

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

1. Giriş

OECD (İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı) ülkelerinin hükümetleri, eğitime dayalı ekonomik üretkenliği artırma, eğitimin artan ve değişen taleplerini karşılama, ek kaynaklar arama ve okullaşmayı artırmada yeni yöntemler geliştirmek için etkili politikalar aramaktadır. Çünkü eğitimin, ekonomik gelişmeyi teşvik eden, kişisel ve sosyal kalkınmaya katkıda bulunan ve sosyal eşitsizliği azaltan bir etkiye sahip olduğu bilinmektedir.

Bu bağlamda, OECD- Eğitimde Yenilik ve Araştırma Merkezi (CERI) tarafından yürütülen INES Projesi (Uluslararası Eğitim İstatistikleri ve Göstergeleri) kapsamında, eğitim istatistik ve göstergeleri, OECD'ye üye ülkeler tarafından bir plan ve program dahilinde toplanarak, analizleri yapılmaktadır. Göstergeler, her yıl Education at a Glance: OECD Indicators (Bir Bakışta Eğitim) adı ile kitap haline getirilmektedir. 1992 yılından bu yana, proje faaliyetleri kapsamında Ülkemiz de temsil edilmektedir.

OECD Uluslararası Eğitim Sistemleri Göstergeleri (INES) çalışması, hem girdileri, hem de yatırım kaynaklarını yansıtan ve eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı işlevlerini içeren bir bakış kazanmaya katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle bu göstergeler, ülkelerin kendilerini daha fazla tanımlarını sağladığı gibi, eğitim sistemlerinin zayıf yönlerini bulmalarına ve güçlü yönlerini tanımlamalarına da olanak sağlayabilmektedir. Bu çerçevede göstergeler, okul ve öğrenci performansını değerlendirmede, eğitim sistemlerinin işlevlerinin izlenmesinde, kaynakların ve eğitim hizmetlerinin planlanmasında ve işletilmesinde politika koyuculara yardım edebilir. Bu düşünceden hareketle, INES göstergelerinden ve eğitim politikalarının analizinden yararlanılarak, Ülkemizi ilgilendireceği düşünülen OECD

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

göstergeleri ile yaklaşımları ve bunların gelecekteki eğitim politikalarımızın oluşturulmasında dikkate alınabilecek özellikleri aşağıda özetlenmiştir.

2. Eğitimde Eşitlik

Bir çok ülkeyi ilgilendiren temel konu, eğitim kaynaklarından, tüm bireylerin eşit olarak yararlanmasını sağlamak olmaktadır.

OECD ülkeleri, her yaştaki, tüm vatandaşların, öğrenme haklarının eşit düzeyde olması için çalışmalarını sürdürmektedir. Ülkeler bunu, bölgesel farklılıkları azaltma politikaları geliştirerek ve eğitim olanaklarını eşit hale getirmeye yönelik projelerle sağlamaya çalışmaktadır (OECD, 1996, s. 7). Bu konu Türkiye için de önemli olmaktadır. Zaten, 1739 sayılı Milli Eğitim Kanununda da eğitimde eşitliğin sağlanması konusu yer almaktadır.

3. Eğitim Yatırımları

Eğitim yatırımları, bireylerin kişisel ve sosyal gelişimine katkıda bulunma, sosyal eşitsizliği azaltma, ekonomik gelişmeyi sağlama ve verimliliği artırma konularında gelişmeye yardımcı olan bir faktördür.

OECD ülkelerinin üçte ikisinde, tüm eğitim düzeylerinde eğitim kurumlarına yapılan kamu harcamalarının gayri safi yurt içi hasıla (GSYH)'ya oranı yaklaşık yüzde 8'dir. 22 ülkeden yalnızca 4'ünün oranı (Yunanistan, İtalya, Japonya ve Türkiye) yüzde 5'in altındadır. Türkiye'de ise bu oran yüzde 2.2 (OECD, 1998b, s. 69) ile en düşük düzeydedir. OECD ülkeler ortalamasında, eğitim kurumlarına yapılan harcamaların GSYH'ya oranı, ilköğretim ve orta öğretim kademelerinde toplam yüzde 3.9, yüksek öğretim kademesinde yüzde 1.6

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

iken; Türkiye'de sırası ile yüzde 1.5 ve yüzde 0.8 civarındadır (OECD, 1998b, s. 70). Ülkelerin eğitim yatırımlarına ayırdığı payın 1990-1995 yılları arasındaki değişimi karşılaştırıldığında, diğer ülkelerin eğitim yatırımlarına ayırdığı pay sürekli bir biçimde artış gösterirken, Türkiye'de, eğitimin tüm düzeylerinde, eğitim harcamalarının GSYH'ya oranının sürekli bir biçimde düştüğü gözlenmektedir. OECD (1998b, s. 71) göstergelerine göre, Türkiye'nin ayırdığı pay sürekli bir biçimde (% 20-25 oranında) düşmektedir. Bu durum, eğitim politikalarımızın oluşturulmasında dikkate alınması gereken bir konu olmaktadır. Çünkü, GSYH'dan eğitim yatırımlarına ayrılan payın oranı, eğitime verilen önemi ve insan kaynaklarına yapılan harcamayı göstermesi, eğitim politikalarının oluşturulması ve eğitim uygulamalarının gerçekleştirilmesi açısından bir göstergedir.

4. Okul Organizasyonu ve Geleceğin Okullarının Öğretmenleri

Eğitim politikaları ile ilgili önemli bir etken, eğitimde sorumluluğun ulusal, bölgesel, yerel ve okul düzeyinde paylaşılmasıdır.

1980'li yıllardan bu yana, ülkelerinin çoğunda, eğitimde karar verme otoritesini daha düşük düzeye indirmek, bürokrasiyi azaltmak, yerel birimlerin sorumluluklarını artırmak ve insan kaynaklarını etkili yönetmek reformun anahtarı olarak görülmektedir. Buna karşın, örneğin, ulusal program çerçevesi, mali düzenlemelerin kontrolü gibi bazı konularda da merkezi otoritenin etkisinin güçlendirilmesi yaygınlaşmaktadır. 22 OECD ülkesinin 13'ünde, okullarda kararlar, yerel düzeyde ya da okul tarafından verilmektedir (OECD, 1998b, s. 292). Merkeziyetçiliğin baskın olduğu ülkeler ise Yunanistan, Portekiz ve Türkiye'dir (OECD, 1998b, s.293).

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

OECD- Eğitimde Yenilik ve Araştırma Merkezi (CERI) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre okulda, öğrenme etkinliklerine odaklaşarak, geleceğin okulu olma yönünde sürekli bir gelişim hedeflenmelidir. Bunun için de okulun sorumluluklarını artırmak ve merkeziyetçilikten uzaklaşmak (OECD, 1998a, s. 30); bu bağlamda, okulların işlevlerini yerine getirmeleri için okullara özerklik sağlamak gerekebilir(OECD,1994a,s. 44).

Eğitimde düzenleme, denetim, geri bildirim, özerklik, kapasite kullanımı ve sonuçların değerlendirilmesi, tüm eğitim kurumlarında organizasyonda esneklik kavramını gündeme getirmektedir (OECD, 1994b, s. 44). Mesleki teknik eğitime ise, sistem düzeyinde çözüm getirmek için, organizasyonda esneklik kavramının yanı sıra, işverenler, işletmelerde beceri öğretimi gören öğrenciler ile diğer işgücü, eğitim kurumları, eğitim birimleri ve İş ve İşçi Bulma Kurumunun ortaklaşa çalışmaları gerekmektedir. Çünkü meslekî ve teknik eğitim ile iş hayatı arasındaki geniş kapsamlı işbirliği, meslekî ve teknik eğitimin kalitesini yükseltmek için vazgeçilmez unsurdur. Bu işbirliği, öğretmenlerin hizmet-içi eğitimini, işletmelerde meslek eğitimini ve program kapsamını da içermelidir. OECD ülkelerinde okullar, dolayısıyla öğretmenler, öğretme ve öğrenmenin merkezi olarak görülmektedir. Eğitimin gelişmesinde, öğretmenler önemli bir rol üstlenmektedir. Bu nedenle tüm OECD ülkelerinde öğretmen önemli görülmektedir.

İlköğretim ve orta öğretimdeki öğretmenler, toplam işgücünün OECD ortalamasında yüzde 2.9'unu, Türkiye'de ise yüzde 2.2 ile ortalamaya yakın bir oran oluşturmaktadır (OECD, 1998a, s. 27). Özellikle ilköğretim düzeyinde, yüzde 65 OECD ortalaması ile öğretmenlerin çoğunluğu bayanlardan oluşmakta iken, Türkiye'de bu oran yüzde 43'dür. Orta öğretim düzeyinde, yüzde 42 OECD ortalaması ile cinsiyet farklılığının azaldığı görülmektedir.

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

Türkiye’de ise bu oran yüzde 40 düzeyindedir (OECD, 1998a, s. 77). Türkiye’de cinsiyet farklılığının hem ilköğretim, hem de orta öğretim düzeyinde az olduğu gözlenmektedir.

OECD ülkeler ortalamasında, ilköğretimin ikinci düzeyindeki 15 yıl deneyimli öğretmen maaşları GSYH’nın 0.2’si ile 2.4’ü arasında değişmektedir (OECD, 1998b, s.275). OECD ülkeleri içinde, GSYH’den en düşük payı olan ilköğretim ve orta öğretim öğretmen maaşının olduğu ülkelerden biri, Macaristan ve Çek Cumhuriyeti ile birlikte, Türkiye’dir. Türkiye, 0.2 ile en düşük orana sahiptir (OECD, 1998b, s. 263). Öğretmen maaşının GSYH içindeki payının yüksek oranda olması, bir ülkenin mali kaynaklarının öğretmene ve dolayısıyla eğitime ne kadar kullanıldığını içeren bir gösterge olması açısından önemlidir.

Türkiye’de, 15 yıl deneyimi olan bir öğretmen, ilköğretim düzeyinde, Dolar cinsinden, İsviçre’deki bir öğretmenden 40 kat daha düşük ücret almaktadır (OECD, 1998b, s. 263). İlköğretim düzeyinde, OECD ülkeleri içinde ise Macaristan ve Çek Cumhuriyeti ile birlikte, Türkiye, 15 yıl deneyimi olan bir öğretmenin yıllık maaşının Dolar türünden en düşük olduğu ülkelerdendir. Türkiye, 954\$ ile en düşük orana sahiptir (OECD, 1998b, s. 263). Türkiye, aynı zamanda, göreve yeni başlayan bir öğretmenin en düşük maaşı aldığı (811\$) ve göreve yeni başlayan öğretmen maaşı ile kıdemli öğretmen maaşı arasındaki farkın en az olduğu OECD ülkesidir (OECD, 1998b, s. 263-264). Orta öğretim düzeyinde de benzer sonuçlar gözlenmektedir. Örneğin, Belçika, Danimarka, Hollanda ve İsviçre’de orta öğretim düzeyindeki kıdemli bir öğretmen maaşı, ilköğretim düzeyindeki bir öğretmen maaşından 30 kat daha fazladır (OECD, 1998b, s. 265). Öğretmen maaşlarının düzeyi, mesleğe olan ilginin çekilmesinde, ve meslekte olan öğretmenlerin mesleğini sürdürmesinde, eğitimin kalitesinin yükseltilmesinde, kritik bir etken olmaktadır.

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

OECD ortalamasında öğrenci öğretmen oranı, ilköğretimin ilk kısmında 18:1, orta öğretimde ise 15:1'dir (OECD, 1998b, s. 140). Türkiye ile ilgili bir veri bulunmamakla birlikte, bu oranı düşürme yönünde çalışmaların sürdürüldüğü bilinmektedir.

OECD- Eğitimde Yenilik ve Araştırma Merkezi (CERI) tarafından yürütülen çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda, bireysel olarak mesleğe odaklanmış hizmet-içi eğitim yerine, okulun tümüne dönük gelişim etkinliklerini içeren bir eğitime doğru yöneliş gözlenmektedir (OECD, 1998a, s. 30). Bazı tartışmalar, öğretmenin bireysel bazda mesleki gelişimine ve dolayısıyla kalitesini yükseltmeye yönelmek yerine, yenilikleri izleme ve sürekli reform konusuna odaklaşmanın ve okul ile öğretmene bir bütünlük içinde yaklaşmanın (OECD, 1998a, s. 31) daha doğru olacağını göstermektedir.

Öğretmenlik mesleğini cazip hale getirmek için öğretmenlerin kariyerlerini, niteliklerini ve maaşlarını yükseltmek gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimi, özellikle, eğitim reformları ve yaşam boyu öğrenme açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Mesleki gelişim; alanda uzmanlık, açıklık, esneklik, değişim kapasitesi, teknolojinin kullanımı, okul ve öğrenme organizasyonları ile yapılan işbirliğini kapsamaktadır. Öğretmenlerin istihdamında, çalışma şartlarında ve maaşlarında olduğu kadar, diğer mesleklerle yapılan maaş ve maliyet karşılaştırmasında da ülkeler arasında denklik önem taşımakta ve bu durumun, eğitim politikalarımızın oluşturulmasında dikkate alınması gerekmektedir. Bazı tartışmalar, yenilikleri izleme ve sürekli reform konusuna odaklaşmanın daha doğru olacağını göstermektedir. Mesleki gelişimin, öğretmenlik mesleğinin ve okulun birlikte, süreklilik içinde gelişim gerektiren ve birlikte düşünülmesi gereken bir süreç olduğu politika

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

koyucular tarafından dikkate alınmaya değer bir konudur. Sorumluluğun ulusal, bölgesel, yerel ve okul düzeyinde paylaşılmasını sağlamak, bunun için de merkeziyetçilikten uzaklaşarak, okulun sorumluluklarını artırmak yönünde politikalar geliştirmek gerekecektir.

5. Bilgi İhtiyacının Değişiminin Programlara Yansımaları ve Öğrenme- Öğretme

Bilgi ihtiyacının değişimi, özellikle öğrenci edinimleri dikkate alınarak, bilgi tabanının genişletilmesini gündeme getirmektedir. Bu da öğretim programlarının geliştirilmesinde ve öğrenme-öğretme ortamlarının düzenlenmesinde dikkate alınması gereken bir konudur.

Eğitim programlarında esneklik prensibi kabul görmekte ve birçok ülkede program geliştirme sistemi, yeterliklere ve standartlara dayalı belirlenmektedir (OECD, 1994b, s. 64). Bazı tartışmalar, yenilikleri izleme ve öğretim programlarına dönük sürekli reform konusuna odaklaşmanın (OECD, 1998a, s. 31) daha doğru olacağını göstermektedir.

Okuldaki öğrenmeyi esnek hale getirmek; geleneksel bakış açısını kırmak, öğrenme-öğretme etkinliklerinde yenilikçi yaklaşımlara yönelmek gerekecektir. Çünkü, sınıf-okul etkinlikleri ve organizasyonu ile pedagojik stratejiler birlikte düşünülürse öğretim etkili olacaktır. Bununla birlikte, yenilikçi yaklaşımlara yönelmeyen, merkeziyetçiliğin olmadığı, başka bir deyişle, düzenlemelerin merkezden yönetilmediği, ancak, öğrenci başarısına ve değerlendirilmesine, standartlara, işleyiş ile yöntemlerde geçerli olmaya ve kabul görmeye odaklanan okullarda da iyi sonuçlara ulaşıldığı gözlenmektedir (OECD, 1998a, s. 32).

Öğrenme-öğretme kavramı ile ilgili olarak üç tür yaklaşımla ilgilenilmektedir. Bunlardan biri, öğretmeyi bireysel etkinlikten ziyade, işbirliği içinde hareket edilen ekip çalışmalarının yer

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

aldığı bir etkinlik olarak düşünmektir. İkincisi, öğretme kavramını, öğretmenlerin değil, bireylerin sınıftaki etkinlikleri olarak, başka bir deyişle, öğrenme kavramına ağırlık verecek şekilde düşünmektir. Sonuncusu ise, bilgi ve iletişim teknolojilerinden sınıf içi uygulamalarda yararlanmaktır. Öğretme-öğrenme yaklaşımlarında denenen ve oldukça esnek olan bir yenilik ise, tek öğretmen-tek sınıflı geleneksel modelin yerine, öğretmenlerin bir ekip olarak, aynı sınıfa, birçok öğretmenin, işbirliğine dayalı olarak ders verdiği, ekiple öğretmedir (OECD, 1998a, s. 32). Bu modelde dersler; işbirliğine dayalı, ortaklaşa planlamayı, derslerin geniş alanda gruplaşmasını içerir. Örneğin, İtalya'da, ilköğretimin ilk kısmında dersler, dilbilim-anlam, bilim-mantık-matematik ve tarih-coğrafya-sosyal biçiminde, üç geniş alanda gruplaşır (OECD, 1998a, s. 33).

Günümüzde mesleklerin değişim ile karşı karşıya olması ve daha kompleks bir yapıda bulunmaya başlaması nedeniyle yeterliklerin geniş tabanlı bilgi, beceri ve tavırlara dayalı olması tercih edilmektedir (OECD, 1994b, s. 38). Geleceğin nitelikli insan kaynaklarını yetiştirmeyi amaçlayan meslekî eğitimde de geniş tabanlı, yeterliklere dayalı, yenilenen ya da değişen mesleklere yönelik biçimde, öğrencilerin sürekli eğitimi için temel oluşturulmalıdır (OECD, 1994c, s. 82). OECD ülkelerinde dar alandaki yeterlikler giderek daha az tercih edilmeye başlanmıştır. Çünkü, özellikle yeni mesleklerde daha fazla olmak üzere, insan kaynaklarında daha geniş kapsamlı bilgi ve beceri ile daha fazla eğitim aranacağı beklenmektedir (OECD, 1994a, ss. 11-12). Geniş tabanlı meslekî ve teknik eğitim, değişim sürecinin dinamikliğini taşıyan ve daha kompleks yapıda bulunmaya başlayan meslekler için de uygun görülmektedir. Çünkü öğrenmeyi bilme kavramına sahip, esnek becerilerle donanmış insan kaynaklarına duyulan gereksinim artmaktadır. Bu nedenle geniş taban kavramı, yoğunlaştırılmış bilgiye dayalı olup, bu bilgiyi farklı

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

durumlarda kullanma becerisini ifade etmektedir (OECD, 1994b, s. 38). Bu bağlamda, geniş taban kavramı, meslekî ve teknik eğitim ile genel eğitim arasındaki ilişkiyle ilgili kuşku ortadan kaldıracak; aradaki geleneksel sınırın kırılmasına yardımcı olacaktır.

OECD- Eğitimde Yenilik ve Araştırma Merkezi (CERI) tarafından yapılan çalışmada, ailelerin ve yerel toplum temsilcilerinin, diğer bir deyişle yetişkinlerin okuldaki rolleri incelenmiştir. CERİ raporuna göre, iyi planlanmış etkinlikler, öğrenme-öğretme kaynaklarını çoğaltır. Bununla birlikte, yetişkinlerin okuldaki rollerinden ne kaçınmak, ne de bu konuyu gereğinden fazla önemsemek yerine, hem öğrenci, hem de toplumu ilgilendirecek esnek düzenlemelerin, öğretmenlik ve öğrenme-öğretme kalitesi üzerindeki etkisini tanımlayacak koşullara odaklanmak gereksinimi bulunmaktadır. (OECD, 1998a, s. 34).

Eğitimin karşı karşıya olduğu yeni durum, eğitim kurumlarının kendi içindeki ve eğitim ile iş hayatı arasındaki geleneksel sınırın yeniden tanımlanmasını; işbirliğinin ve işlerliğin artırılması gereğini gündeme getirmektedir. Günümüzde, bir çok ülkede, orta öğretimde, birbirinden tamamen ayrılmış olan genel ve mesleki eğitim seçeneklerinden uzaklaşma eğilimi gözlenmektedir. Bunun yerine çok amaçlı sisteme yaklaşılmakta; hatta çıraklık sistemini benimseyen ülkelerde dahi, öğrenciler mesleki eğitimden çok genel eğitimi tercih etmekte, mesleki eğitimi seçenler ise çıraklık eğitim yerine tam zamanlı (full-time) mesleki-teknik okulları tercih etmektedirler. Bilgi ihtiyacının değişimi, bilgi tabanının genişletilmesi gereksinimini gündeme getirmektedir. Eğitim programları, yeterliklere ve standartlara dayalı olarak belirlenmeli ve esnek yapıda düzenlenmelidir. Öğrenme- öğretim etkinliklerinde ise, sınıf ile okul etkinlikleri ve organizasyon ile pedagojik stratejiler birlikte düşünülmelidir. Çünkü böylece öğretim daha etkili olacaktır. Bu da öğretim

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

programlarının geliştirilmesinde ve öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesinde yeni yaklaşımlarla gerçekleştirilebilir. Tüm bunlar ise, politikalarda değişiklik ile gerçekleştirilebilir.

6. Gençliğin Orta öğretimi Bitirmelerinin ve Okuldan İş Hayatına Geçişlerinin Desteklenmesi

Okuldan iş hayatına geçiş süreci ortalama olarak 15-24 yaş grubunu içermektedir. 15-24 yaş grubu; Belçika, Danimarka, Almanya, Hollanda, Norveç İsveç ve Birleşik Krallık nüfusunun yaklaşık yüzde 12'si iken, Meksika, ve Türkiye nüfusunun yaklaşık yüzde 20'sidir. 1998 yılından geriye doğru son 10 yılda, Danimarka, Almanya, İtalya, Hollanda, Norveç ve Birleşik Krallıkta 15-24 yaş grubunda yaklaşık yüzde 20 civarında bir azalma gözlenirken; Çek Cumhuriyeti, Macaristan, Meksika, Polonya ve Türkiye'de artış kaydetmektedir. (OECD, 1994a, s. 42). Türkiye 15-24 yaş grubunun, 2008 yılında yüzde 17 olacağı tahmin edilmektedir. Bu oran, yüzde 13 olan OECD ortalamasının üstündedir (OECD, 1994a, s. 78). Veriler, Türkiye'de genç nüfusun fazlalığını ve bu nüfusun gelecek yıllarda da pek fazla düşüş kaydetmeyeceğini ortaya koymaktadır.

OECD ülkelerinin çoğunda zorunlu eğitim 15-16 yaşına kadar sürmekle birlikte, orta öğretimi tamamlamayan nüfus bir sorun oluşturmaktadır. Çünkü, işgücü pazarının daha nitelikli işgücü ihtiyacı, toplumun ve bireyin daha üst düzeydeki beklentileri, işgücü için devam eden nitelik artışı, düşük eğitim seviyesine sahip olan kişiler için işgücü pazarında farklı bir olumsuzluk oluşturmaktadır. Hatta bazı ülkelerde artan eğitim seviyesine rağmen, gençlerin işsizlik oranları artmaktadır. OECD ülkeleri arasında genç insanların işsizlik oranları yaşlı gruptan iki, bazı ülkelerde üç kat daha fazladır (OECD, 1994a, s. 78). Bu

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

nedenle, OECD ülkelerinin çoğunda eğitim politikaları, genç insanların orta öğretimlerini bitirmelerini teşvik edici niteliktedir.

15-19, 20-24 ve 25-29 yaş gruplarından, orta öğretimin altında eğitimi olan nüfusun istihdam edilme oranları sırasıyla, Türkiye’de yüzde 35, 50 ve 53; OECD ortalamasında ise yüzde 21, 54 ve 61’dir (OECD, 1994b s. 258). Belirtilen veriler, Türkiye’de orta öğretimin altında eğitimi olan nüfusun istihdam edilme oranlarının, OECD ortalamasına yakın düzeyde olduğunu göstermektedir. 15-19 yaş grubunun istihdam oranı OECD ortalamasından daha yüksektir. Aynı yaş gruplarından, orta öğretimi olan nüfusun istihdam edilme oranları sırasıyla, Türkiye’de yüzde 25, 37 ve 65; OECD ortalamasında ise yüzde 38, 55 ve 74’dür (OECD, 1994b s. 258). Belirtilen veriler, Türkiye’de orta öğretimli nüfusun istihdam edilme oranlarının, OECD ortalamasının altında olduğunu göstermektedir.

Gençlerin çoğu eğitimden iş hayatına geçerken güçlüklerle karşılaşmaktadır. OECD ülkelerinde istihdam edilmemiş olan ve orta öğretimi tamamlamayan, 20-24 yaş grubunda olan genç yetişkinlerin ortalaması yüzde 24 olup, bunların yüzde 16’ sı istihdam edilmeyenlerdir. Türkiye’de ise bu oran yüzde 65 olup, bunların yalnızca yüzde 8’i istihdam edilmeyenlerdir (OECD, 1994a, s. 78). Diğer OECD ülkelerinin tersine, Türkiye’de, daha az eğitimi olan gençlerin istihdamda oluşlarının daha fazla olması ilginçtir. Çünkü, OECD ülkelerinde, işsizlik oranı, çalışanların eğitim seviyeleri arttıkça düşmekte, buna karşın üniversite seviyesine gidildikçe işsizlik oranları azalmaktadır. Bu konu, gelecekteki eğitim politikaları düzenlenirken göz önünde bulundurulması gereken bir konu olmaktadır. Çünkü bir ülkeyi diğerinden ayıran özellik, ekonomik olanaklar ile kişilere istihdam olanakları sağlamak, diğer bir deyişle daha iyi bir eğitim olanağı sunmak olmaktadır.

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

Uluslararası konu uzmanları, gelecek planı geliştirmede tek bir yaklaşımın bulunmadığını, bunun yerine güçlü bir yapının, esnek geçişlerle ve birey ihtiyaçlarına uygunlukla oluşturulacağını belirtmektedir. Almanya'nın çıraklık sisteminin, çoğu ülke tarafından benimsenmediği belirtilerek iki yaklaşım önerilmiştir. Bu yaklaşımlardan biri, orta öğretim programlarında, öğrencileri, hem iş hayatına, hem de yüksek öğretime götüren niteliklerin kazandırılması olmaktadır. Benimsenen diğer yaklaşım ise özellikle Kuzey Avrupa ülkelerinde uygulanan; hem okula, hem de okuldan sonrasına odaklanan, çıraklık sistemini içerdiği gibi, üniversiteye geçişi de olan geniş ve esnek, aynı zamanda birbiriyle bağlantısı ve uyumu olan, yaş kısıtlamasının bulunmadığı; doğrudan iş hayatına götüren programla üniversiteye götüren program arasında engelin bulunmadığı seçenektir. Bu yaklaşımların ortak özelliği, okul ve öğrenci başarısını arttırmak, öğrenci edinimlerini değerlendirmeye odaklaşmak, eğitim kapasitesini genişleterek, esnek hale getirmek ve istihdam ve sosyal politikalara işlerlik kazandırmaktır (OECD, 1998a ss.54-55).

Erken okul yaşamını terk ederek iş hayatına geçen genç nüfusun eğitim ve öğretimde izleyebileceği yol, politika koyucular için özel bir önem taşımaktadır. İzlenebilecek bu yolların analizi ile OECD (1998a s.52) tarafından aşağıdaki sonuçlar geliştirilmiştir:

- Özellikle, seçeneklerin geleneksel biçimde erken yaşlarda sunulduğu ya da kazanılan mesleki yeterliklerin iş hayatı tarafından memnun edici bir biçimde görülmediği ülkelerde, mesleki eğitime başlama yaşının ertelenmesi, gençlerin ilgisinin azalmasına neden olabilmektedir.

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

- Mesleki seçeneklerin ve izlenecek yolların hem iş hayatına, hem de yükseköğretime götüreceği biçimde mesleki seçeneklerin ve izlenecek yolların net bir biçimde belirgin olması, gençlerin ilgisinin artmasını sağlayabilmektedir.
- Zorunlu eğitim sonrasında farklı bireysel ilgi ve ihtiyaçlara uygun seçeneklerin sunulması, gençlerin çoğunluğunun eğitim ve öğretime devam etmesini sağlamaktadır.
- Çeşitli çıkış noktaları olan geniş ve esnek seçeneklerin bireylere sunulduğu ve bu seçenekler arasındaki geçişlerdeki zaman kaybının en aza indirildiği eğitim sistemleri, hem güçlü bir yapı oluşturmakta, hem de gençlerin ilgisini çekmektedir.
- İş hayatı ve istihdam edenlerle güçlü bir bağlantısı olan mesleki eğitim ile iş hayatının taleplerine uygun yeterliklerle donanmış genç insanlara ulaşılmaktadır.

Belirtilen veriler, Ülkemizde genç nüfusun fazla olduğunu, ancak orta öğretim düzeyinin altında eğitimi olan nüfusun da fazla olduğunu göstermektedir. Genç nüfusun fazla oluşunun olumlu yönü, gereksinim duyulan bilgi, beceri ve tavırlarla donatılmış, taze beyinlerin, canlı, istekli gençlerin iş yaşamına geçişlerinin sağlanmasıdır. Bununla birlikte, genç nüfustaki fazla artış, hükümetlerin eğitim harcamalarının yüksek olması ve genç nüfusun eğitim olanakları ile ilgili önlemlerin alınması gereğinin bir göstergesi olarak algılanabilir. Genç nüfusun ve orta öğretim düzeyinin altında eğitimi olan nüfusun fazlalığı, gençlerin orta öğretimi bitirmelerinin özendirilmesi, okuldan iş yaşamına geçiş ile ilgili özel önlemlerin alınması ve seçeneklerin artırılması, yükseköğretimdeki talep artışı ile birlikte okullaşma oranının yükseltilmesi ve dolayısıyla, eğitim yatırımlarındaki nitelik ve nicelik artışının gündeme alınması olarak algılanmaktadır. Bu durum, politikaların ve dolayısıyla, eğitimin bu yönde düzenlenmesi gereğini gündeme getirmektedir.

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

Okuldan ayrıldıktan sonra genç işgücünün ne kadar hızlı iş bulduğu da önemlidir. Çünkü bazı ülkelerde, gençlerin, çok seçenekli esnek bir yol izlemesi mümkünken, bazı ülkelerde gençler seçeneği fazla olmayan katı yollar izlemek zorundadır. Esnek olan sistemlerde daha fazla başarı elde edilmekte, gençlerin ilk işi bulmasına ve uzun dönemli bir işe sahip olmasına etkili biçimde yardım edilebilmektedir. Bu nedenle, gençlerin okuldan ayrıldıktan sonra izleyeceği yollarla ilgili politika geliştirmeye odaklanma ihtiyacı gözlenmektedir.

7. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme boyutu, ülkelerin ilgi alanında olan diğer bir konudur. Çünkü ülke ekonomileri, hızla artan yüksek becerili işgören ve değişen becerilerin karşılanması talebini gündeme getirmektedir. Bu talep, değişen eğitim ihtiyacını, dolayısıyla yetişkin eğitimini gündemde tutmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, OECD ülkeleri tarafından bir amaç olarak görülmektedir. Yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin politikalarla yönlendirilmekte ve yaşamın her aşamasında yer alan bir eğitim olarak algılanmaktadır.

Eğitim seviyesi, işgücü nitelikleri ve ekonomik çıktılar, toplumun tamamının niteliğini tanımlamada önemli bir göstergedir. Türkiye 25-64 yaş grubu nüfusunun yüzde 83'ü orta öğretimin altında, yüzde 11'i ise orta öğretim düzeyinde eğitime sahiptir. Bu oran, sırasıyla, OECD ortalaması olan yüzde 40 ve yüzde 40'ın çok altındadır (OECD,1998b, s. 43).

İstihdam edilen nüfustaki kadın ve erkek oranları incelendiğinde, OECD istihdam ortalamasının, yüzde 9 ile kadınlar aleyhinde olduğu; Türkiye'de ise bunun yüzde 30 ile çok

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

büyük oranda kadınlar aleyhine gerçekleştiği gözlenmektedir (OECD, 1994b, s. 259). Bu veriler kadınların eğitimi ile ilgili politikalarının geliştirilmesini gündeme getirmektedir.

Belirtilen veriler, yetişkinlerin yeniden eğitimini ve okullaşma oranının yükseltilmesi yönünde önlemlerin alınmasını gündeme getirmektedir. Çünkü 25-34 yaş ile 55-64 yaş nüfusun eğitim durumunun karşılaştırılması, ülkelerin büyük bir kısmında, orta öğretimi tamamlayan kişiler sayesinde, aradaki açığın kapandığını göstermektedir. Avrupa Birliği ülkelerinde, bireylerin orta öğretimi tamamlaması konusu, ortak bir hareket haline gelmiştir. Bu nedenle eğitim sistemi içinde kapsam, kaynaklar, roller ve sorumlulukların dikkate alınması gerekmektedir. Yaşam boyu öğrenme ve yetişkin eğitiminin önemi konusunda bireyler, eğitimin ilk yıllarından başlanarak motive edilmelidir. Eğitim ve öğretim politikalarına işlevsel bir anlam kazandırmaya dönük olarak, yaşam boyu öğrenme yaklaşımı ile ilgili olarak OECD (1998a, s. 8) tarafından, aşağıda belirtilen yaklaşımlar önerilmektedir:

- Bireyin öğrenme talebine odaklaşma.
- Bireyin öğrenmeyi bilme kavramını yaşam boyu sürdürme ihtiyacına odaklaşma.
- Öğrenmenin değişik yerlerde, resmi ve resmi olmayan düzeylerde, örgün ve yaygın eğitim kanalı ile gerçekleşebileceğini kabul etme.
- Uzun dönemde, bireyin yaşamı boyunca, öğrenmeyi, yaşamının bir yönü olarak algılamasına odaklaşma.

Yaşam boyu öğrenme, eğitim ve öğretim politikaları düzenlemelerini gündeme getirmektedir. Bunlar; amaç, yapı, kapsam, eğitim ve öğretimin kapsamı, kalitesi,

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

kaynakların sağlanması ve yönetimi ile ilgili tarafların rollerinin ve sorumluluklarının düzenlenmesidir. Bunun için de, eğitim yapımızda bulunan kısıtlamaların genişletilmesi, diğer bir deyişle eğitimin esnek hale getirilmesi ihtiyacı bulunmaktadır. Bu kapsamda, eğitim yapımızda, yaş sınırlamaları bulunmayan, hem okula hem de okuldan sonrasına odaklanan, doğrudan iş hayatına götüren ve üniversiteye götüren program arasında engel bulunmayan, örgün ve yaygın eğitim arasındaki engelleri olmayan, kademeler ve program türleri arasında bağlantısı ve uyumu olan, yatay geçişleri sağlanan, öğrenci edinimlerinin değerlendirilmesine odaklanan düzenlemelerin yapılmasında yarar görülmektedir.

8. Kalkınma Planı ve Eğitim Şûralarındaki Yaklaşımlar

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planının (1996-2000) eğitim reformu kapsamında eğitim politikalarının geliştirilmesi ile ilgili amaç, ilke ve politikalarında;

- iş hayatının talebine uygun insan gücü yetiştirmek amacıyla, meslekî teknik orta öğretimin etkililiğinin artırılacağı,
- kişilerin ilgi, yetenek ve özelliklerine uygun alanlarda eğitim ve istihdamlarının sağlanacağı,
- meslekî eğitimin yeniden yapılaşmasında işyeri-okul bütünlüğüne dayalı ve belge kazandırıcı bir meslekî eğitim sisteminin, örgün ve yaygın eğitimin her kademesinde uygulanacağı,

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

- meslekî ve teknik eğitim kurumları ve programları ile işe yerleştirme hizmeti veren birimler ve işgücü piyasası arasında etkin bir koordinasyon ve işbirliği kurulmasının sağlanacağı,
- yükseköğretime geçişte yığılmaları önlemek için, bir yandan, yükseköğretim imkanlarının yaygınlaştırılarak geliştirileceği; diğer yandan, orta öğretimin yeniden yapılandırılacağı,
- orta öğretim programlarının yükseköğretime, meslekî teknik eğitime ve hayata yönlendirecek biçimde yeniden düzenleneceği, bu bağlamda ülkemizin ihtiyaç duyduğu ara insan gücünü yetiştirmek için, istihdama yönelik, meslek kazandırıcı ve meslekî gelişmeyi sağlayıcı meslekî-teknik eğitime önem, öncelik ve ağırlık verileceği,
- meslekî ve teknik eğitimde modüler sisteme geçileceği, müfredat programlarının modüler sisteme uygun hale getirileceği, örgün ve yaygın eğitim alan ve aynı meslekteki becerilere sahip olan kişilere eş değer meslek sertifikası verilerek denkliklerinin sağlanacağı,
- örgün ve yaygın eğitim programları arasında yatay ve dikey geçişler sağlayan, esnek bir program yapısının oluşturulacağı,
- açık öğretimin, örgün eğitimin yanı sıra bireylerin ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri elde etmelerini sağlayacak bir yapıda geliştirileceği (DPT, 1995, s.27-29)

belirtilmektedir. Planın yanı sıra, On Beşinci ve On Altıncı Millî Eğitim Şûralarında (MEB, 1996, ss. 214- 223; MEB, 1999, ss. 1-5) da Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planının amaç, ilke ve politikaları doğrultusunda kararlar alınmış ve önümüzdeki yıllardaki gelişim eğiliminin

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

gerektirdiği nitelikte insan kaynaklarının gelişmesi için, eğitimin planlanması ve düzenlenmesi gereği vurgulanmıştır.

9. Sonuç

Eğitim; değişik kademelere dayalı, kişilere hayat boyu hizmet veren, sürekliliği olan bir süreçtir. Eğitim, tüm toplumların ekonomik, teknik, sosyal, kültürel ve politik gelişmelerini doğrudan doğruya etkilediği için, toplumların önde gelen sorunlarından biridir. Her toplumun, eğitimini, çağdaş gelişmeleri izleyerek ve analiz ederek, ve bu gelişmelerden yararlanarak, kendi ihtiyaçlarına göre düzenlemesi gerekir. Bu düzenlemeler, ihtiyaçlar değiştiğçe zamana göre yeni biçimler almak zorundadır. Eğitim ve öğretim politikalarına işlevsel bir anlam kazandırmaya dönük olarak, eğitim sistemi içinde kapsam, kaynaklar, roller ve sorumlulukların dikkate alınması gerekmektedir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda, Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planında belirlenen hedeflere, On Beşinci ve On Altıncı Millî Eğitim Şurâsında alınan kararlara paralel olarak, işgücü, eğitim ve istihdam ilişkisinin, sağlıklı, dengeli ve dinamik bir yapıya kavuşturulmasını sağlayacak, toplumumuzun her seviye ve türdeki eğitim ihtiyacını karşılayacak nitelikte esnek ve standartlara uygun eğitim ihtiyacı, çoğu kesim tarafından kabul edilmektedir. Gelecek yılların yaratacağı değişimler ve ortaya çıkacak yeni ihtiyaçlar da dikkate alındığında, Türkiye'deki mevcut eğitim politikalarının gözden geçirilmesi gereği açıktır.

OECD göstergeleri ile yaklaşımlarından elde edilerek bu raporda özetlenen sonuçlar ve ülkemize ilişkin yukarıda belirtilen veriler, eğitim politikaları ile ilgili düzenlemelerin

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

geliştirilmesini gündeme getirmektedir. Bunun yanı sıra ülkemizin genç nüfusunun fazlalığı, kırdan kente göçün yoğunluğu, okullaşma oranının düşüklüğü, yaşam boyu eğitim kavramının yeterince kabul görmemesi, üniversite önündeki lise mezunlarının fazlalığı, iş sektörlerindeki nitelikli eleman ihtiyacı, eğitimin önemini gün geçtikçe daha da artırmaktadır.

Tüm bunlar, Türkiye'deki mevcut eğitim politikalarının gözden geçirilmesi gereğine işaret etmektedir. Bunun için de eğitim yapımızda bulunan kısıtlamaların ve sınırlamaların genişletilmesi, diğer bir deyişle eğitimin esnek hale getirilmesi ihtiyacı bulunmaktadır. Bu kapsamda, eğitim yapımızda, merkeziyetçilikten uzaklaşarak, okulların sorumluluklarının artırıldığı, hem okula hem de okuldan sonrasına odaklanan, doğrudan iş hayatına götüren programla, üniversiteye götüren program arasında engel bulunmayan, örgün ve yaygın eğitim arasındaki engelleri olmayan, kademeler ve program türleri arasındaki bağlantısı ve uyumu yatay ve dikey geçişlerle sağlanan, yaş sınırlamaları bulunmayan, öğrenci edinimlerinin değerlendirilmesine odaklanan düzenlemelerin yapılmasında yarar görülmektedir.

Günümüzde olduğu kadar, gelecek yılların da en önemli kaynağı olacak insan kaynaklarının, çağdaş bilim ve teknolojinin gereklerine uygun biçimde, bütün yönleriyle gelişmesi, rekabete hazırlanması, toplumun ve iş yaşamının ihtiyacına uygun niteliklerde yetiştirilmesi için iyi bir eğitim alması gerekmektedir. Bu da ancak çok iyi planlanan ve uygulanan bir eğitim yoluyla sağlanabilir.

KAYNAKÇANIZ İÇİN:

Fer, S., "OECD Eğitim Göstergelerinin Gelecekteki Türkiye Eğitim Politikalarına Yansımaları", *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6 (21), 97-109 (2000).

KAYNAKÇA

- OECD. 1998a, **Education Policy Analysis:1998**, OECD, Paris.
- OECD. 1998b, **Education at a Glance: OECD Indicators 1998**, OECD, Paris.
- OECD. 1996, **Education at a Glance: Analysis**, OECD, Paris.
- OECD. 1994a, **Vocational Education and Training For Youth: Towards Coherent Policy and Practise**, OECD, Paris.
- OECD. 1994b, **Vocational Training in the Netherlands: Reform and Innovation**, OECD, Paris.
- OECD.1994c, **Vocational Training in Germany: Modernization and Responsiveness**, OECD, Paris.
- DPT. 1995, **Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı: 1996-2000**, DPT, Ankara.
- MEB. 1996, **On Beşinci Millî Eğitim Şurâsı: 2000”li Yıllarda Türk Millî Eğitim Sistemi, Raporlar, Görüşmeler, Kararlar**, MEB,Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- MEB. 1999, "On Altıncı Millî Eğitim Şurâsı: Mesleki ve Teknik Eğitimin Orta Öğretim Sistemi Bütünlüğü İçinde Ağırlıklı Olarak Yeniden Yapılanması", MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.