

Öğretmen İstihdam Politikalarının Beşeri ve Sosyal Sermaye Kuramı Açısından İncelenmesi, Eleştirel Bir Yaklaşım

Adnan Menderes Aydın^a ve Gökhan Arastaman^b

Öz

Bu çalışmada, Türkiye’de izlenen öğretmen istihdam politikaları, beşeri ve sosyal sermaye kuramı açısından belirli göstergeler ile eleştirel olarak incelenmiştir. Araştırma kapsamında, beşeri sermaye, sosyal sermaye ve öğretmen istihdamı konularında Dünya ülkeleri ve Türkiye’nin karşılaştırmalı analizi için literatür taraması yapılmış, uluslararası raporlar ve araştırmalar incelenmiştir. Araştırma bulguları, ekonomik gelişmişliğin tek başına beşeri ve sosyal sermaye göstergesi olmadığı, bu nedenle Türkiye’de beşeri ve sosyal sermaye çıktıları ile ekonomik çıktılar arasında bir çelişki olduğunu göstermektedir. Türkiye’de öğretmen maaşları, diğer ülkelerdeki öğretmen maaşlarına kıyasla düşük seviyededir ve uygulanan politikalar öğretmenlerin toplumdaki statü ve saygınlığına olumsuz etki etmektedir. Ayrıca öğretmen istihdamında, mezun ve çalışanların arz-talep dengesi içerisinde olduğu gözlemlenmesine rağmen, öğretmenlik programı dışındaki bölümlerden mezun olan bireylere formasyon eğitimi verilerek öğretmen olarak istihdam edilmelerinin piyasadaki öğretmen sayısını artırarak arz-talep dengesini bozduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: öğretmen istihdamı, beşeri sermaye, sosyal sermaye

Makale Hakkında

Gönderim tarihi: 07.05.2023

Düzeltilme tarihi: 27.08.2023

Kabul tarihi: 24.10.2023

Elektronik Yayın Tarihi: 30.08.2024

Giriş

Öğretmen istihdam politikaları, özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, eğitim sistemlerinin kalitesi ve etkinliğini şekillendirmede kritik bir faktördür. Bu politikalar yalnızca eğitimcilerin nasıl istihdam edildiğini, geliştirildiğini ve eğitim işgücünün nasıl şekillendiğini açıklamakla kalmaz, aynı zamanda daha geniş sosyal ve ekonomik sonuçları da etkiler (Bilir, 2011). Bu çalışma bu politikaları insan ve sosyal sermaye teorisi merceğinden analiz ederek, Türkiye’nin öğretmen istihdamına yaklaşımının eğitim işgücünün gelişimini nasıl etkilediğine dair içgörüler sağlamayı amaçlamaktadır. İnsan sermayesi teorisi, öğretmenlerin becerilerini ve üretkenliğini artırmada eğitim ve öğretimin rolünü vurgularken (Mincer, 1984; Schultz, 1961), sosyal sermaye teorisi eğitim topluluğu içindeki ağların, ilişkilerin ve kolektif bilginin önemini vurgular (Gannon ve Roberts, 2020). Bu bakımdan çalışma, bu teorik perspektiflerin Türkiye’deki öğretmen istihdam politikalarının başarılarını, zorluklarını ve daha geniş kapsamlı etkilerini nasıl aydınlatabileceğini araştırmaktadır.

Türkiye’nin gelecekte gerçekleştirmeyi amaçladığı kalkınma hedeflerine ulaşması için, insan sermayesini ve özellikle nitelikli öğretmen kaynağını arttırması önem arz etmektedir (Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2015). Nitelikli öğretmen yetişilebilmesi için ise öğretmen adaylarının iyi bir eğitim almaları ve mezuniyet sonrası istihdam konularında sorun yaşamamaları gerekmektedir. Nitekim, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu istihdam edilmedikleri takdirde, kendilerine yaptıkları yatırımların boşa gideceğini, sosyal ve ekonomik olarak olumsuz etkileneceğini düşünmektedir (Şahin, 2011). Bunun yanında öğretmenlik mesleğinin toplumsal algı ve statüsünün artması, öğretmen adaylarının ilgi ve motivasyonunu arttırarak nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine olumlu katkı sağlayabilir. Öğretmenlik mesleği ile ilgili yapılan bazı çalışmalarda, mesleğe yönelik toplumsal algıların değiştirilmesi için beşeri, ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye açısından geliştirmeler yapılmasının zaruri olduğu belirtilmekle birlikte Türkiye’de bu konuların hala farklı açılardan ele alındığı görülmektedir (Avcı, 2015; Bozbayındır, 2019; Güven, 2010). Ayrıca diğer

^aSorumlu yazar, Ankara Üniversitesi Deniz Hukuku Ulusal Araştırma Merkezi (DEHUKAM), a.menderesaydin@gmail.com, ORCID: 0000-0002-6821-7877

^bHacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, gokhanarastaman@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4713-8643

ülkelerdeki öğretmenlerin bireysel ve toplumsal açıdan dünyadaki statü ve sosyal hakları Türkiye ile kıyaslandığında, bazı konularda önemli farklılıkların olduğu görülmekle birlikte Türkiye'deki öğretmenlerin istihdamdaki mevcut ekonomik getirilerinin eleştirildiği devam eden tartışmalar içerisinde (Göker ve Gündüz, 2017; Süngü, 2012). Bunun yanında belirli bir meslekte mesai harcamasının getirileri yalnızca ekonomik değildir (Rickman ve Parker, 1990). Mevcut getirilerin yanı sıra sosyal, kültürel, beşeri sermaye getirileri bu kapsamda değerlendirilebilir. Nitekim öğretmenlik eğitiminde beşeri ve sosyal sermayenin etkilerinin önemi büyüktür (Toprak ve Bozgeyikli, 2011). Öğretmen adayları, öğretmenlik eğitiminden sonra beşeri ve sosyal sermaye yatırımlarının karşılığı olarak istihdam beklentisi içinde olmaktadır. Ancak Türkiye'de, öğretmen istihdamındaki farklı sıkıntılar süregelen tartışmalar içerisinde (Aydın vd., 2014; Cinkir ve Kurum, 2015; Sultan vd., 2011; Şahin, 2011).

Beşeri sermaye kuramı, bireyin ve toplumun beşeri sermaye üzerine yaptığı yatırımları, gelecekte bireysel kazanç ve toplumsal kalkınma etkilerinden dolayı bir yatırım harcaması olarak ele alınması gerektiğini belirtmektedir (Schultz, 1961). Beşeri sermaye kuramından sonra, kurama yönelik çeşitli eleştiriler gelse de, kuram eğitim ekonomisi alanındaki çalışmaların odak noktasını oluşturmaktadır (Öztürk, 2005, s. 31). Beşeri sermaye, sosyal sermaye, eğitim, kalkınma özelinde çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların bir kısmında beşeri sermaye ve ekonomik kalkınma faktörlerinin ilişkileri incelenmiştir (Galor ve Tsiddon, 1997; Mincer, 1981, 1984; Pelinescu, 2015). Yine Türkiye'de eğitim ve beşeri sermaye ilişkisi üzerine yapılan çalışmalarda konular toplumsal yani makro ölçekte incelenmiş olup konunun özü olan öğretmen gibi mikro faktörler bütünsel olarak irdelenmemiştir (Durgun, 2008; Erdoğan, 1999; Tunç, 1998; Yardımcı, 2011). Sosyal sermaye kuramı ise, bireylerin müşterek olarak hareket etmesini sağlayan ağlar ve normlar olarak ifade edilmektedir (Woolcock ve Narayan, 2000, s. 226). Sosyal sermaye hakkında yapılan çalışmalarda, eğitim kuruluşları veya öğretmenlerin sosyal sermaye düzeylerini çeşitli faktörlere dayandırıldığı farklı çalışmalar bulunmaktadır (Fox ve Wilson, 2015; Johnson vd., 2011; Minckler, 2014; Pil ve Leana, 2009; Toprak ve Bozgeyikli, 2011). Bu çalışmaların sonuçları, beşeri sermaye ve sosyal sermayenin ekonomik kalkınmada önemli bir role sahip olduğunu ve öğretmenlerin bu süreçte kilit bir faktör olduğunu göstermektedir. Ancak Türkiye'de, öğretmenlerin beşeri ve sosyal sermaye düzeylerinin daha fazla anlaşılması ve geliştirilmesi için daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışmada, Türkiye'de izlenen öğretmen istihdam politikalarının beşeri ve sosyal sermaye kuramı açısından belirli göstergeler ile eleştirel olarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda alanyazındaki tartışmalar dikkate alınarak Türkiye'deki öğretmen yetiştirme politikalarının öğretmen istihdamındaki arz-talep dengesinde bir uyumsuzluk yaratıp yaratmadığı, insani gelişmişlik ve sosyal statü indeksi özelinde öğretmen gelirleri ve farklı ülkelerden derlenen çeşitli veriler incelenerek bir sonuca ulaşılmaya çalışılacaktır.

Türkiye'de sosyal devlet anlayışının bir yansıması olarak eğitim parasız olarak verilmektedir. YÖK'ün açıkladığı raporlara göre ülkemizde 97 Eğitim fakültesi bulunmaktadır (Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK], 2023). Bu fakültele toplumun önemli kaynakları aktararak yatırımlar yapılmakta bunun sonucunda nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Öte yandan öğretmen istihdamının ülkemizdeki durumu, en çok tartışılan konulardan biridir (Akpunar ve Erdamar, 2020). Türkiye'de her yıl yaklaşık olarak 45 bin eğitim fakültesi öğrencisi mezun olmakta ve bu öğrencilerin bir kısmı kamuda bir kısmı özel sektörde istihdam edilmektedir (YÖK, 2023). Bunun yanında Türkiye'de öğretmenlik eğitimi almamış diğer bölüm öğrencilerine, pedagojik formasyon gibi eğitimler sonradan verilerek öğretmen olmaları sağlanmaktadır. Ancak bu kişiler ile öğretmenlik eğitimi almış eğitim fakültesi öğrencileri arasında uygulama ve yeterlilikler konusunda ciddi farklılıklar bulunmaktadır (Süral ve Sarıtaş, 2015).

Türkiye geliştirmekte olan G20 ülkeleri arasında yer almaktadır. Geliştirmekte olan ülkelerdeki beşeri ve sosyal sermayeye yapılan yatırımların geri dönüş oranlarının gelişmiş ülkelere nazaran daha yüksek olduğu (Psacharopoulos ve Woodhall, 1985) bilinmekle birlikte, bu durumun Türkiye'de de benzer şekilde gerçekleşeceği düşünülmelidir. Bunun yanında öğretmenler, beşeri ve sosyal sermayenin oluşumunda kritik bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Coleman, 1988). Dolayısıyla geliştirmekte olan ülkeler arasında yer alan Türkiye'nin, öğretmen niteliği ve istihdamı gibi konulara özellikle dikkat etmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin nitelikli bir eğitim alması ve yetkin bir şekilde istihdam edilmesi, ülkedeki insan kaynağının gelişmesine ve sosyal sermayenin artmasına katkı sağlayacaktır.

Türkiye'deki öğretmen istihdam politikalarının sürekli değişmesi, hedeflerin gerçekleştirilmesi ve izlenmesi konusunda bazı zorluklar doğurabilmektedir (Aydın vd., 2014). Bu nedenle, politikaların belirlenmesi ve uygulanması sürecinde yapılan değerlendirmeler ve analizler hayati önem taşımaktadır. Yenilenen

değerlendirmeler ve analizler, öğretmen istihdam politikalarının etkililiğini ölçmek ve gerektiğinde politikaları revize etmek için kullanılabilir. Böylelikle, politikaların etkililiği ve verimliliği hakkında güncel ve doğru bilgiler elde edilebilir ve gerektiğinde politikalar yeniden şekillendirilebilir. Özellikle, hızla değişen toplumsal ve ekonomik koşulların etkisi altında olan ülkelerdeki politikaların yenilenmesi, toplumun beklentilerine ve ihtiyaçlarına daha uygun politikaların oluşturulmasına yardımcı olacaktır. Politikalar oluşturulurken, gelişmiş olan ülkelerin uyguladığı öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarının takip edilmesi önemlidir (Baskan vd., 2006). Türkiye'de uygulanan öğretmen istihdam politikalarının ve ülkemizdeki beşeri ve sosyal sermaye çıktılarının farklı ülkelerdeki çıktılarla karşılaştırılması, bu politikaların değerlendirilmesine ve yeniden planlanacak uygulamaların düzenlenmesine ışık tutacaktır.

Yöntem

Bu çalışmada, öğretmen istihdam politikalarının beşeri sermaye ve sosyal sermaye kuramları açısından eleştirel bir yaklaşımla incelenmesi amacıyla doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizi yöntemi, belirli bir konuyla ilgili dokümanların incelenip analiz edilmesi ve değerlendirilmesi amacıyla (Bowen, 2009; Wach ve Ward, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2021) kullanılmakla birlikte eleştirel araştırmalarda da (Sankofa, 2022) kullanılan bir yöntemdir. Doküman analizi kapsamında araştırma konularını açıklayabilmek için, öğretmen istihdamı, beşeri sermaye, sosyal sermaye anahtar kelimeleri ile Web of Science Platform, ULAKBİM, ERIC, ProQuest, Google Akademik ve YÖK Akademik indekslerinde 2022 yılı kasım ayında literatür taraması ile birlikte ön çalışma yapılmıştır. Araştırmanın kapsamı, ilk etapta 2013-2022 yılları arasını ele alacak şekilde planlanmıştır. Ön çalışmada amacımız, anahtar kelimelerle elde edilen yakın dönem araştırmaların incelenmesi yoluyla konu hakkında genel bir bakış açısı elde etmektir. Tamamlayıcı çalışmalar ise 2023 yılı ocak-mart ayları arasında yapılarak, "eğitim araştırmaları" kategorisinde aynı anahtar kelimeler ile bulunan araştırmalar incelenerek sınırlandırılmıştır. Bu kapsamda ilk etapta 183 makale ve 10 tez ele alınmıştır. Ayrıca, 2013-2023 yılları arasında dünya ve ülkemizdeki çeşitli verileri içeren politika belgeleri ve araştırmalar da incelenerek çalışma sürdürülmüştür. Yapılan çalışmalarda "sosyal ve beşeri sermaye kuramı ile öğretmen istihdamı ilişkisini" ele alan çalışmalara öncelik verilerek, bu konular haricindeki 131 çalışmanın dışlanmasına karar verilmiştir. Sosyal ve beşeri sermaye kuramı ile bağlantılı çalışmaların tarihsel kökenlerini incelemek amacıyla, 2013-2023 yılları arasının dışına çıkılarak daha önceki çalışmalar doküman analizine dahil edilmiştir.

İncelemeler sonucunda, belirlenen makale, tez ve politika belgeleri arasından eski veriler içeren 2 makale tutularak, 66 çalışmanın incelenmesine karar verilmiştir (Tablo 1). Seçilen çalışmaların Türkiye'de izlenen öğretmen istihdam politikalarının beşeri ve sosyal sermaye kuramı açısından incelenmesine ışık tutacağı düşünülmüştür. Ayrıca elde edilen araştırma ve politika belgeleri ile dünyanın çeşitli ülkelerinden elde edilen veriler ile araştırmaya katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Tablo 1

Çalışma Türleri

Kitap ve Kitap Bölümleri	Afşar(2011), Bourdieu (1986), Erden(2007), Gümüş & Şişman (2012), Lin (2001), Ömür (2021), Smith (1776), Tuzcu (2021)
Tezler	Meçik (2010), Özcan (2011), Ükünç (2016)
Makaleler	Agneessens ve Wittek (2012), Becker (1962; 1964), Belliveau vd. (1996), Çalışkan (2010), Çetiner ve Onur (2021), Coleman (1988; 1994), Denison (1962), Günkör ve Özdemir (2017), Halim (2019), Han vd. (2015), Karagül (2003), Karataş ve Çankaya (2010), Lanzi (2007), Lin (2000), Lutz ve Kc (2011), Putnam (1995), Schuller ve Field (1998), Seferoğlu (2004), Smylie (1997), Song (2011), Schultz (1961; 1972), Sünbül(1996), Taban ve Kar (2006), Tan (2014), Tunç (1998), Uygun (2012), Wuthnow (2002), Yaylalı ve Lebe (2011), Yılmaz ve Danişoğlu (2017)
Araştırma, İnceleme ve İstatistikler	Burgess (2016), ERG (2021), Eurostat (2022), Eurydice (2015; 2018), IMF (2021), Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2021), Psacharopoulos (1995), UNDP (2006; 2014; 2020; 2022), Varkey (2013; 2018), YÖK (2023)
Yönetmelik ve Politika Belgeleri	Kalkınma Bakanlığı (2013), MEB (1973; 2014; 2015; 2021a; 2022), T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019; 2021)

Araştırma kapsamında, Dünya ülkeleri ve Türkiye'deki durumun karşılaştırmalı analizi için, uluslararası raporlar ve araştırmaların incelenmesine karar verilmiştir. Bu kapsamda ilk etapta, 2018-2023 arasındaki güncel verilerin yorumlanması amaçlanmıştır. Genel bir bakış açısı kazanmak açısından, beşeri ve sosyal sermaye gelişmişliğinin Türkiye'deki durumunu anlamak için İnsani Gelişme Raporu verilerine ulaşılmıştır (UNDP, 2022). Ayrıca Dünya ülkeleri ve Türkiye'deki öğretmen maaşları ve Türkiye'deki öğretmen istihdamının durumu belirlenmesi için çeşitli araştırmalar ve politika belgelerinden derlenen veriler yorumlanmıştır. Makale okumaları sırasında öğretmenlerin sosyal statüsünü ölçmeye çalışan Varkey Uluslararası Statü indeksi keşfedilerek araştırmaya dahil edilmiştir.

Analiz

Bu çalışmada, araştırmalar incelenirken bireysel ve toplumsal çıktılar ile öğretmen istihdamını etkileyen ana unsurlar derlenmeye çalışılmıştır. Beşeri ve sosyal sermayenin öğretmen istihdamı kapsamında hangi faktörlerden etkilendiğinin belirlenmesi için literatür taraması alt kategoriler belirlendikten sonra üç ana kategoriye indirgenmiştir: (1) 'beşeri sermaye'; (2) 'sosyal sermaye'; (3) 'öğretmen istihdamı' (Tablo 2).

Tablo 2

Çalışma Kategorileri

Ana Kategori	Alt Kategori	İncelenen Çalışmalar
(1)'beşeri sermaye' (2)'sosyal sermaye' (3)'öğretmen istihdamı'	"beşeri sermaye"	Becker (1964), Çalışkan (2010), Çetiner ve Onur (2021), Halim (2019), Karataş ve Çankaya (2010), Smith (1776), UNDP (2014), Ömür (2021), Yılmaz ve Danışoğlu (2017)
	"beşeri sermaye" ve "eğitim"	Afşar (2011), Becker (1962), Burgess (2016), Denison (1962), Erden (2007), Gümüş & Şişman (2012), Karagül (2003), Lanzi (2007), Lutz ve Kc (2011), MEB (2022), Psacharopoulos (1995), Schultz (1961; 1972), Tan (2014), Tunç (1998), Tuzcu (2021), Ükünç (2016), Yaylalı ve Lebe (2011)
	"sosyal sermaye"	Agneessens ve Wittek (2012), Belliveau vd. (1996), Bourdieu (1986), Eurydice (2015), Han vd. (2015), Lin (2000, 2001), Putnam (1995), Song (2011), Wuthnow (2002)
	"beşeri sermaye" ve "sosyal sermaye"	Coleman (1988; 1994), IMF (2021), Schuller ve Field (1998), UNDP (2006; 2020; 2022)
	"beşeri sermaye", "sosyal sermaye" ve "eğitim"	Günkör ve Özdemir (2017), Kalkınma Bakanlığı (2013), Meçik (2010), Smylie (1997), T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (2019; 2021)
	"beşeri sermaye", "sosyal sermaye" ve "kalkınma"	Özcan (2011), Taban ve Kar (2006)
	"beşeri sermaye", "sosyal sermaye" ve "öğretmenlerin statüsü"	MEB (2014; 2021a), Varkey (2013)(2018)
	"öğretmen istihdamı"	MEB (1973; 2015)(2021), YÖK (2023)
	"öğretmen" ve "öğretmen istihdamı"	ERG (2021), Seferoğlu (2004), Sünbül (1996)
	"öğretmen istihdamı" ve "öğretmen maaşları"	Eurostat (2022), Eurydice (2018), Uygun (2012)

Üç ana kategori kapsamında tekrar yapılan literatür taraması sonucunda, öğretmen istihdamına etki eden beşeri ve sosyal sermaye faktörlerinin analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda Dünya ve Türkiye'deki beşeri ve sosyal sermaye faktörlerini belirlemeye yardımcı olacak verileri içeren çalışmaların incelenmesine karar verilmiştir. Ayrıca Türkiye'deki öğretmen istihdam durumunu belirleyebilmek için politika belgeleri ve raporlardan elde edilen veriler derlenmiştir. Elde edilen veriler dört ana başlıkta ele alınmıştır: (1) "beşeri ve sosyal sermaye göstergesi olarak insani gelişme raporu;" (2) "öğretmen maaşları;" (3) "öğretmen istihdamı;" ve (4) "öğretmen küresel statü indeksi."

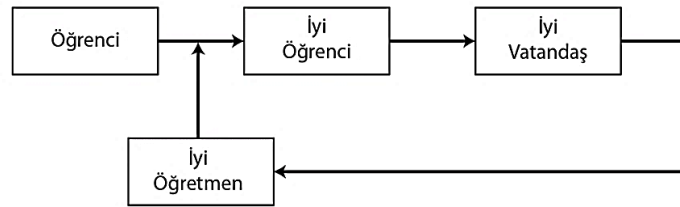
İncelenen politika belgeleri ve raporlar, Dünya ve Türkiye'deki durumun karşılaştırılmalı olarak analiz edilmesine olanak sağlamıştır. Analiz sonucunda elde edilen veriler birbirini destekler nitelikte gözükse bile, kendi başlığı altında bağımsız olarak incelenmiştir. Bu çalışma Türkiye'deki öğretmen istihdamındaki durumun sosyal ve beşeri sermaye özelinde yorumlanması açısından, araştırmacılara ve politika yapıcılara destekleyici ve katkı sağlayıcı bulgular sunmaktadır.

Literatür Taraması

Eğitim bireylerin kendini geliştirmesine katkı sağlayan ve bireylere bilgi becerilerini yaşam boyu arttıran önemli bir unsur olarak görülebilir (Afşar, 2011; Erden, 2007). Yani eğitim, bireyin yaşam boyu kullanacağı birtakım öğrenim ve pratikleri içermektedir. Bu ifade, kazanılan bilgi, beceri ve yeteneklerin bireyin kişisel gelişimi ile sınırlı kalmayarak toplumsal, çevresel ve ekonomik kalkınma süreçlerinde de etkili olduğuna vurgu yaparak, daha geniş bir bağlamda ele alınabileceğini ifade etmektedir. Eğitim, ekonomik sistemin istediği emek niteliklerini üretmesi ile ilgili olup, eğitilen kişilere bir mesleğin gerektirdiği belli nitelikleri kazandırarak onu üretici yapmaktır (Ükünç, 2016, s. 5). Buradaki amaç bireyin topluma uyumunun yanı sıra bireyin iş hayatına uyumunu da sağlamaktır. Bireylerin topluma uyumunun sağlanması ve iyi eğitim almaları için iyi öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Yani iyi öğrencilere sahip olmak için iyi öğretmenlere ihtiyaç vardır (Seferoğlu, 2004, s. 40). Çünkü öğretmenler öğretim sürecinin en önemli faktörlerinden biridir (Sünbül, 1996). Buradan hareketle iyi öğretmenlerin iyi öğrenciler yetiştirebileceği, yetişen öğrencilerin hem iyi bir vatandaş hem de iyi bir öğretmen olarak topluma fayda sağlayabileceği düşünülebilir. Teorik olarak, bu döngünün (Şekil 1) sürekli olarak devam etmesi toplumsal dönüşümün mümkün olabileceğini düşündürmektedir.

Şekil 1

Yetiştirme Döngüsü



Ayrıca yetiştirme döngüsünün sonucun da beşeri ve sosyal sermaye, yani yetişmiş insan gücünün etkileneceği açıktır. Çünkü beşeri sermaye içerisinde eğitimin önemi büyüktür (Karagül, 2003; Yaylali ve Lebe, 2011). Beşeri sermayeyi etkileyen en önemli unsurlardan birinin eğitim olduğu ve eğitimin bir yatırım olarak görülmesi gerektiği birçok çalışma tarafından savunulmaktadır (Becker, 1962; Burgess, 2016; Lanzi, 2007; Lutz ve Kc, 2011; Schultz, 1961; Tan, 2014). Bunun yanında, gelecekte beşeri sermaye oluşturmanın en önemli unsurlarından birkaçının öğretmenlere ve sosyal sermayeye yatırım yapılması olduğu belirtilmiştir (Smylie, 1997).

Beşeri Sermaye

Beşeri sermaye kuramı bir süreç içerisinde ortaya çıkmıştır. II. Dünya Savaşı'nın ardından muasır medeniyetler seviyesine ulaşan ülkeler ile az gelişmiş ülkeler arasındaki fark giderek artmış, bu olay büyüme, kalkınma ve beşeri sermaye gibi konuların tartışılmasına yol açmıştır (Taban ve Kar, 2006). Bu süreçte beşeri sermaye kuramının bazı kavramsal temellerini Adam Smith atsa da genel olarak kuramsal çatısını oluşturan Theodore Schultz, Edward Fulton Denison, Gary Becker ve Jacop Mincer'dir (Çetiner ve Onur, 2021; Yaylali ve Lebe, 2011). Adam Smith üretimin temelinde bulunan 3 önemli faktörden birinin insan gücü yani beşeri sermaye olduğunu belirtmiştir (Smith, 1776). Shultz (1961) ise, 1929-1957 yılları arasında ABD ekonomisindeki büyüme oranının yaklaşık üçte ikisinin üretim girdileriyle açıklanamadığı ve bu açıklanamayan faktörler içerisinde eğitimin payının % 36-70 arasında olduğunu belirtmiştir (Schultz, 1961). Denison'da Schultz ile aynı görüşte olup, ayrıca beşeri sermaye üzerine yapılacak yatırımların fiziki sermayeden daha fazla getiri getireceğini düşünmektedir ve bu kapsamda ABD'de 1929-1957 yıllarında yaptığı çalışmalarda beşeri sermaye yatırımlarının ekonomik büyümede en az %43 katkısı bulunduğu sonucuna ulaşmıştır (Denison, 1962). Becker ise üretim ilerledikçe beşeri sermaye çıktılarının fiziki sermaye yatırımlarının önüne geçeceğini ve ekonomi üzerinde belirleyici etkisi olacağını belirtmektedir (Becker, 1964). Beşeri sermaye yatırımlarının nasıl ve ne

şekilde yapılacağı hakkındaki tartışmalar, hesaplama faktörleri ve süregelen bulgular beşeri sermayenin öneminin artmasına neden olmuştur.

Beşeri sermaye, insanın başlı başına bir yatırım faktörü olduğunu, bireyin üretim sürecinde kullanılmasıyla toplumsal kalkınma ve ekonomik büyüme getireceğini, birey içinse gelir artışıyla birlikte refah düzeyinin artması anlamına geleceğini öne sürmektedir. “Bir toplumda insana yatırım, mikro düzeyde kişinin kendisine yaptığı yatırım ve makro düzeyde devletin bireylere yaptığı yatırım olmak üzere iki şekilde gerçekleşir.” (Tunç, 1998). Mikro düzeyde yatırım hakkında Schultz, çalışanların zamanlarının değerli olmasındaki nedenini bireyin almış olduğu eğitimle açıklamaktadır. Ona göre birey eğitim aldıkça bilgi ve becerisi artacak ve zamanı da değeri olacaktır (Schultz, 1972). Bir kalp cerrahının bir saatlik sürede hakkettiği ücret miktarının diğer bir çok meslekten fazla olması, cerrahın kendisine daha önce yaptığı eğitim yatırımlarından dolayıdır (Gümüş ve Şişman, 2012). Kalp cerrahı örneği gibi, öğretmenlerde kendilerine daha önce yaptıkları yatırımların beşeri ve sosyal olarak getirilerini bekleyeceklerdir.

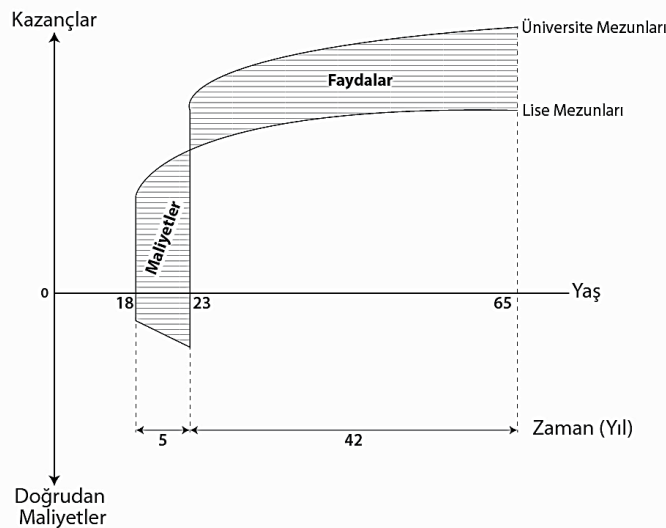
Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye kuramı, beşeri sermaye kuramı gibi bir süreç içerisinde geliştirilmiştir. Bu tarihsel süreçte Bourdieu sosyal sermayeyi, bir grup üyeliğiyle bağlantılı olan gerçek veya oluşabilecek kaynakların toplamı olarak ifade etmiştir (Bourdieu, 1986, s. 248). Coleman sosyal yapıların bazı taraflarından oluşan ve aktörlerin eylemlerini kolaylaştıran fonksiyonlar olarak tanımlamıştır (Coleman, 1988, s. 98). Putnam ise sosyal sermayenin çerçevesini şu şekilde çizmektedir; ortak fayda için koordinasyon ve işbirliğine kolaylaştıran ağlar, normlar ve sosyal güven gibi sosyal organizasyonun özellikleridir (Putnam, 1995, s. 67). Lil sosyal sermayeyi, tanımlanmış grubun üyeleri tarafından paylaşılan kolektif bir varlık olarak tanımlamaktadır (Lin, 2001). Sosyal sermayenin gerek ekonomik gerekse ekonomik olmayan çıktıları bulunmaktadır (Coleman, 1988). Bu çıktılar arasında sosyal statü, sosyoekonomik gelir ile sosyal sermaye arasında önemli bir ilişki olduğu aşikardır (Agneessens ve Wittek, 2012; Belliveau vd., 1996; Han vd., 2015; Lin, 2000; Song, 2011; Wuthnow, 2002). Ayrıca, öğretmenlik mesleğinin çekiciliği, öğretmenlerin mesleki doyumu ve toplumun öğretmenlik mesleğine nasıl baktığı gibi faktörlere bağlıdır (Eurydice, 2015). Bu bağlamda, öğretmenlerin sosyoekonomik durumu ve sosyal statü indeksi gibi faktörlerin, sosyal sermaye getirilerinin ölçülmesinde kullanılabileceği söylenebilir.

Türkiye’de, öğretmenlerin kendine yaptığı yatırımların getirileri, muasır medeniyetler seviyesine ulaşmış veya ulaşmaya çalışan ülkelerdeki öğretmenler ve yaş kazanç profilleri ile kıyaslanarak tahmin edilebilir.

Şekil 2

Yaş Eğitim ve Kazanç Profili (Psacharopoulos, 1995, s. 3)



Yaş kazanç eğrileri farklı eğitim kurumlarından mezun olmuş bireylerin eğitim ve yaşlarına göre yaşam boyu kazanabileceği paranın ortalamasını göstermektedir. Yaş kazanç profiline göre, eğitim ile gelir arasında sıkı bir ilişki vardır ve daha fazla eğitim almış kişilerde kazanç eğrileri diğerlerine göre daha diktir (Tuzcu, 2021, s. 32).

Bireyler eğitim yatırımlarını, ilerideki kazançlarını düşünerek ve maliyet hesaplarını planlayarak yapma eğiliminde olacaktırlar. Şekil 1’de gösterilen yaş-kazanç-eğitim profiline göre kazançlar ve maliyetler gösterilmiştir. Bu harcamalar, eğitim masraflarının farklı olması sebebiyle ülkeden ülkeye farklılıklar gösterebilmektedir. Üniversite okuyan bir kişi lise mezunu bir bireye göre belirli bir süre maliyet ödemesine karşın ileride beşeri sermaye yatırımlarının karşılığını alacaktır. Türkiye’de ise kamuda öğretmen olmak için öncelikle, ilk ve ortaöğretimden (4+4+4 sistemi) sonra sınava girerek üniversiteye girilmesi gerekmektedir (MEB, 1973). Üniversite eğitimi ortalama 4 yıl sürmektedir ve mezuniyet sonrası bireyler tekrar sınava girerek başarılı olmalı ardından sözlü sınavda gerekli puanı alarak atanmaya hak kazanmalıdır (MEB, 2015). Yani sınav çalışmaları nedeniyle okulu uzatmayan bir bireyin en az 16 yıl, öğretmen olmak için eğitim alması gerekmektedir.

Bireysel ve Toplumsal Açından Önemli Göstergeler

Eğitimin bir süreç aldığı ve eğitimsel girdilerin ve çıktılarının bu süreçte şekillendiği bilinen bir gerçektir. Öğretmenlerin eğitim hayatı boyunca kendilerine yaptıkları yatırımlar, beşeri ve sosyal sermaye yatırımı olarak kabul edilebilir. Nitekim sosyal ve beşeri sermaye arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır (Coleman, 1988, 1994; Schuller ve Field, 1998). Ancak bu yatırımın ileride vereceği faydanın öğretmenlerin bireysel yatırımlarını ne düzeyde karşılayacağı önemli bir konudur. Çünkü tam rekabet ortamında beşeri sermaye yatırımlarının geri dönüş oranlarının azlığı, işsizliğin artması gibi olguların ortaya çıkması kurama olan eleştirileri arttırmıştır (Ömür, 2021). Öğretmenler mezun olduktan sonra kamuda veya özel sektörde yaptıkları yatırıma karşılık olarak kendilerine uygun bir işe girmeyi bekleyeceklerdir. Lakin beşeri sermaye kuramındaki arz talep dengesinin bozulması yani “mezun olan öğretmenlerin artması ancak piyasada bu arzı karşılayacak talep olmaması” istihdam süreçlerinde sıkıntı yaratabilmektedir. Arz talep dengesinin bozulması öğretmenlerin iş bulamamasına ve farklı işlere yönelmesine sebep olacaktır. Konunun farklı bir bakış açısında mikro faktörler dışındaki toplumsal kalkınma kısmıdır. Toplum farklı mecralardan gelen vergilerden feragat ederek üniversitelere yatırım yapmakta ve öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamaktadır. Bu feragat çoğu zaman vergi gibi maddi anlamda görünse de nesil kaybı gibi sosyal sermaye sorunlarına da neden olabileceği söylenebilir. Nitekim mezun olan bireylerin ne istihdamda, ne eğitimde ne de yetiştirmede olmaması çeşitli kayıplara neden olabilmektedir (Halim, 2019). Kayıpların telafi edilmesi için öğretmen eğitimi yatırımlarına dikkat edilmesi, öğretmen mezun-istihdam konusundaki arz talep dengesinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Ayrıca öğretmen maaşları, maaşların asgari ücrete olan oranları, ülkelerin insani gelişmişlik indeksi, öğretmen statü indeksi gibi uygulamaların, beşeri ve sosyal sermayedeki eğitim yatırımlarının öğretmen özelinde geri dönüşünün belirlenmesinde önemli rol oynayacaktır.

Genel Bir Bakış; Beşeri ve Sosyal Sermaye Göstergesi Olarak İnsani Gelişme Raporu

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) tarafından her yıl açıklanan “insani gelişme raporu” 2022 yılında 191 ülke için bazı istatistiksel veriler açıklamıştır (Tablo 3). Bu veriler içerisinde insani gelişmişlik indeksi, ortalama yaşam süresi, üniversiteye kadar eğitime katılan bireylerin oranları, gayri safi milli hasıla gibi çeşitli bilgileri bulunmaktadır. Bu bilgiler ülkelerin gelişmişlik seviyesini belirlerken, beşeri sermayenin ne kadar geliştiğine yönelik bazı kanıtlar sunabilmektedir (Çalışkan, 2010; Karataş ve Çankaya, 2010; UNDP, 2014; Yılmaz ve Danişoğlu, 2017). Ayrıca, bir ülkede beşeri sermaye birikimlerinin oluşabilmesi için öğretmenlere ve sosyal sermayeye yatırım yapılması gerekmektedir (Coleman, 1988). Buradan hareketle, öğretmenlerin beşeri ve sosyal sermaye çıktılarının toplumun geniş kesimlerine büyük katkıda bulunduğu söylenebilir. Türkiye’nin bu konudaki çabaları incelendiğinde, Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018) kapsamında, beşeri sermaye (Madde 57, 130, 131, 445, 450, 882, 917, 923) ve sosyal sermaye (Ailenin ve dinamik nüfus yapısının korunması programı amacı ve madde 917) gibi kavramlara doğrudan atıfta bulunduğu görülmüştür (Kalkınma Bakanlığı, 2013). On Birinci Kalkınma Planında ise beşeri sermaye (Madde 2, 7, 31, 56, 76, 172, 221, 709) kavramına sosyal sermayeye göre daha fazla ağırlık verildiği belirlenmiştir (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019).

Türkiye 2006 yılında yayınlanan raporda insani gelişmişlik indeksinde 84. sıradayken 2020 yılında 54. Sırada 2021 yılında 48. sıraya yükselmiştir (Tablo 3) (UNDP, 2006, 2020, 2022). IMF verilerine göre dünya ülkelerinin Gayrisafi Yurt İçi Hasıla (GSYH) sıralamasında Türkiye 2021 yılında 21. Sırada bulunmaktadır (International Monetary Fund [IMF], 2021). Buradan hareketle insani gelişmişliğin yani beşeri ve sosyal

sermayenin Türkiye’de gelişmekte olduğunu söylene de ekonomik gelişmişliğin tek başına beşeri ve sosyal sermayeye etki etmediği söylenebilir. Ayrıca Türkiye’deki beşeri ve sosyal sermaye çıktıları ile ekonomik çıktılar arasında bir çelişki olduğu görülmektedir. Son yayımlanan raporda üniversiteye kadar eğitime katılan bireylerin oranı düşük olarak gözüktüğü (Tablo 3) okullaşma oranlarının yükselmesiyle birlikte ileride artacağı ve gelişeceği düşünülebilir (MEB, 2022).

Tablo 3*UNDP İnsani Gelişme Raporu (2022)*

İnsani Gelişmişlik Sırası	Ülke	İnsani Gelişmişlik İndeksi	Yaşam Süresi (Yıl)	Üniversiteye Kadar Eğitime Katılanlar %	
				Erkek	Kadın
1	İsviçre	0,962	84,0	96,9	97,5
2	Norveç	0,961	83,2	99,1	99,3
3	İzlanda	0,959	82,7	99,8	99,7
4	Hong Kong, Çin(SAR)	0,952	85,5	77,1	83,4
5	Avustralya	0,951	84,5	94,6	94,4
6	Danimarka	0,948	81,4	95,1	95,2
7	İsveç	0,947	83,0	91,8	92,2
8	İrlanda	0,945	82,0	88,1	86,0
9	Almanya	0,942	80,6	96,1	96,5
10	Hollanda	0,941	81,7	89,8	92,7
11	Finlandiya	0,940	82,0	99,0	98,5
33	Yunanistan	0,887	80,1	69,9	77,8
39	Letonya	0,863	73,6	99,7	99,3
40	Andorra	0,858	80,4	70,7	72,4
42	Şili	0,855	78,9	80,3	83,5
46	Macaristan	0,846	74,5	97,6	98,8
47	Arjantin	0,842	75,4	71,0	71,4
48	Türkiye	0,838	76,0	56,3	75,9
66	Tayland	0,800	78,7	47,6	51,7
115	Vietnam	0,703	73,6	61,3	69,6
191	Güney Sudan	0,385	55,0	26,5	36,4

Öğretmen Maaşları

İnsani gelişmişliğin beşeri sermayeyi etkilediği gibi eğitimin ve benzer şekilde öğretmenlerin bu konu açısından önemi olduğunu daha önce de belirtmiştik. Öğretmenlik mesleğinin beşeri ve sosyal sermaye özelinde ülkemizdeki değerini belirlerken, dikkat edilmesi gereken bir hususta öğretmen maaşlarıdır. Öğretmen adayları ortaöğretim mezuniyetinden sonra lisans programlarıyla birlikte formasyon eğitimini de alarak mezun olmaktadır. Yaş kazanç profiline göre (Şekil 2) öğretmenlik okuyan bireyler lise mezunu bireylere nazaran, ortalama 5 senelik doğrudan ve dolaylı maliyetlere maruz kalmaktadır. Buda gelecekte alacakları ücretle ilgili öğretmen adaylarında beklenti oluşturacaktır. Konu ile ilgili Avrupa ülkeleri içerisinde araştırmalar yapan Avrupa Eğitim Bilgi Ağı (Eurydice) 38 ülkede çeşitli göstergeler hakkında istatistiksel bilgiler yayınlamaktadır (Eurydice, 2018). İstatistiksel verilere göre öğretmen maaşlarında Türkiye Avrupa ülkelerinin ortalamasının altında kaldığı gözükmektedir. Öte yandan satın alma gücü paritesine göre Türkiye diğer ülkelerin ortalamasının üstünde olduğu, asgari ücretin öğretmen maaşına oranında ise ortalama bulduğu Tablo 4’teki verilerden okunabilir.

Tablo 4

2020-2021 Yılı Ülkelere Göre Öğretmen Maaşları ile İlgili İstatistikler (Avrupa Eğitim Bilgi Ağı (Eurydice ve Eurostat verilerinden derlenmiştir) (Eurostat, 2022; Eurydice, 2022)

Ülke	Öğretmen Maaşı (Mesleğe yeni başlamış, devlet okulunda tam zamanlı, yıllık, brüt, euro)	Öğretmen Maaşı (Mesleğe yeni başlamış ve satın alma paritesine göre, devlet okulunda tam zamanlı, yıllık, brüt, euro)	Öğretmen maaşının asgari ücrete oranı (yıllık, brüt)**
Lüksemburg	69076	46066	2.6
Almanya	54129	50357	2.8
Hollanda*	38413	32350	1.9
İrlanda*	37692	26542	1.8
Belçika*	33825	29069	1.7
İspanya	30992	31609	2.3
Fransa	26839	24563	1.4
Portekiz	22374	25440	2.4
Slovakya	19777	10750	1.2
Malta	17509	19148	1.9
Litvanya	15781	23709	2
Estonya	15780	19162	2.3
Hırvatistan	14158	21257	2.1
Çekya	13870	19065	2
Yunanistan	13104	15432	1.4
Karadağ	9983	18678	2.5
Letonya	9480	12739	1.6
Türkiye*	8330	28455	1.8
Macaristan*	8063	13465	1.5
Romanya*	8027	16365	1.5
Polonya*	7908	14338	1.1
Bulgaristan	7731	15159	1.9
Sırbistan	6646	12703	1.5
Arnavutluk*	4233	7824	1.5

* İlgili ülkelerde birinci altı ay ve ikinci altı aylık maaş verilerinde farklılık bulunduğundan ikinci altı aylık veriler dikkate alınmıştır.

* Hesaplamaların sonucu yuvarlanmıştır.

Öğretmen İstihdamı

Öğretmen maaşlarının yanında diğer önemli bir husus da öğretmenlik programı okuyarak mezun olan bireylerin istihdamıdır. 2020-21 eğitim-öğretim yılına ilişkin verilere göre Türkiye’de bulunan toplam 1.112.305 öğretmenin 950.090’ı (%85,4) resmi kurumlarda, 162.215’i (%14,6) ise özel kurumlarda görev yapmaktadır (ERG, 2021). Tablo 5’te (2013 yılı öncesi göz ardı edilmiştir) öğretmenlik programından mezun olan bireylerin sayısı, kamuda ve özel sektörde yeni olarak istihdam edilen öğretmen sayılarıyla karşılaştırılarak çeşitli veriler derlenerek sunulmuştur.

Tablo 5*Yıllara Göre Türkiye'deki Öğretmen İstihdamı* (ERG, 2021; MEB, 2021b; YÖK, 2023)*

Yıl	Öğretmenlik Programlarından Mezun Olan Sayısı	Kamuda Atanan Öğretmen Sayısı	Özel Okul Öğretmen Sayısı (2012-2013 77.071)	Özel Okul Yıllık Bazda Öğretmen Alımı**	Fark***
2013-2014	62.928	41.579	86766	9695	11654
2014-2015	63.562	50.990	93042	6276	6296
2015-2016	50.676	52.736	125177	32135	-34195
2016-2017	50.386	49.311	120962	-4215	5290
2017-2018	47.818	23.496	149457	28495	-4173
2018-2019	46.992	25.577	169740	20283	1132
2019-2020	43.106	41.379	174750	5010	-3283
2020-2021	45.959	40.925	162215	-12535	17569
TOPLAM	411.427	325.993	1082109	85144	290

*2013 yılı öncesi göz ardı edilmiştir. Eğitimin devlet ve özel okullarda yeterli kalitede olması gerektiği, yani dersane ve özel ders büroları gibi kuruluşlara gerek olmadığı için bu kurumlar göz ardı edilmiştir.

**Özel okul yıllık bazda öğretmen alımı, özel okul öğretmen sayılarının bir önceki yılki özel okul öğretmen sayısından çıkarılmasıyla bulunmuştur (2012-2013, 77.071).

***Fark = Öğretmenlik programlarından mezun olan sayısı - (Kamuda atanan öğretmen sayısı + Özel okul yıllık bazda öğretmen alımı)

Öğretmen istihdamı konusunda, öğretmenlik programlarından mezun olan bireyler ile kamu ve özel sektörde istihdam edilen öğretmenler arasında bir paralellik yani arz-talep dengesi bulunmaktadır. (Eğitimin devlet ve özel okullarda yeterli kalitede olması gerektiği, yani dersane ve özel ders büroları gibi kuruluşlara gerek olmadığı için bu kurumlar göz ardı edilmiştir). Tablo 5'e göre mezun olan bireyler kamu ve özel sektörde arz-talep dengesi içerisinde iş bulmaktadır. Arz talep dengesi içerisinde oluşan 290 bireylik fark tolere edilebilir. Ancak Türkiye'deki mevcut eğitim politikalarının yanlışlıklarından dolayı öğretmenlik programı dışındaki bölümlere formasyon eğitimi adı altında çeşitli belgeler verilerek buradaki arz-talep dengesi bozulmaktadır. Öğretmenlik dışındaki programlara verilen bu belgeler piyasadaki öğretmen sayısını arttırmakla birlikte kamuda öğretmen alımında sınav şartına, özel sektörde ise maaşların düşük olmasına yol açmaktadır. Buda öğretmenlerin bireysel olarak yaptığı beşeri sermaye yatırımlarının karşılığını düzgün olarak alamamasına neden olmaktadır. Ayrıca formasyon eğitimi alan bireylerin, öğretmen programlarından mezun olan bireylerle eşdeğer olarak görülmesi, toplum olarak yükseköğretim için harcadığımız çabanın zayi olmasına sebep olmaktadır.

Öğretmen Küresel Statü İndeksi

Varkey tarafından yürütülen ve uygulanan Küresel Öğretmen Statü Endeksi ([Global Teacher Status Index], 2018), ülkelere göre öğretmenlerin statüsünü çeşitli göstergelere göre incelemektedir. İlk defa 2013 yılında 21 ülkenin analizinin yapıldığı statü endeksi, 2018 yılında 35 ülkede yapılarak öğretmenlerin statüleri ölçülmeye çalışılmıştır (Varkey, 2013, 2018). Katılımcılara farklı meslekler ile öğretmenlik mesleğinin de bulunduğu anketler sunularak birtakım sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Her ne kadar Türkiye'nin öğretmen statü endeksi diğer ülkelere nazaran ortalamasının üzerinde olsa da 2013 yılından 2018 yılına gelindiğinde 8.9 puanlık bir düşüş görülmektedir (Tablo 6). Buda Türkiye'deki öğretmenlerin sosyal anlamda statü indeksinin kötüye gittiğini, yani sosyal ve beşeri sermaye getirilerinin azaldığını göstermektedir.

Tablo 6*Küresel Öğretmen Statü İndeksi (Global Teacher Status Index)(Varkey, 2013, 2018)*

Ülke	2013 GTSI (%)	2018 GTSI (%)
Çin	100,00	100,00
Güney Kore	62,00	61,18
Türkiye	68,00	59,10
Yeni Zelanda	54,00	56,01
Singapur	46,30	51,67

Ülke	2013 GTSI (%)	2018 GTSI (%)
Yunanistan	73,70	48,34
Birleşik Krallık	36,70	46,59
İsviçre	23,80	43,74
Amerika Birleşik Devletleri	38,40	39,69
Finlandiya	28,90	37,96
Japonya	16,20	37,41
Fransa	32,30	33,72
Almanya	21,60	33,40
Portekiz	26,00	32,88
Hollanda	40,30	32,17
İspanya	30,70	29,11
Çek Cumhuriyeti	12,10	23,92
İtalya	13,00	13,58
İsrail	2,00	6,65
Brezilya	2,40	1,00

Tartışma ve Sonuç

Eğitimsel girdi ve çıktılar eğitim ekonomisi üzerine çeşitli tartışmalara yol açmıştır. Bu tartışmalar eğitim çalışmalarına yön vermiş ve çeşitli kuramların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Beşeri ve sosyal sermaye kuramı da toplumsal ve bireysel kalkınma özelinde belirtilen girdi ve çıktılarının etkisi ile ortaya çıkmış olan bir kuramdır. Beşeri ve sosyal sermaye birikimleri ile eğitim arasındaki ilişki (Günkör ve Özdemir, 2017; Meçik, 2010) açıkça ortaya konulduğu gibi, bu faktörlerin ülke ekonomisi ve toplumsal kalkınma (Özcan, 2011; Taban ve Kar, 2006) üzerindeki etkileri de bellidir. Bu çalışmada, Türkiye'deki beşeri ve sosyal sermaye birikimlerinin düzeyine genel bir bakış elde etmek amacıyla ekonomik kalkınma ve toplumsal kalkınma gibi önemli göstergelere ışık tutabilecek IMF verileri ve insani gelişmişlik indeksi verileri kullanılmıştır. Türkiye, 2021 yılında dünya ülkeleri arasında ekonomik olarak 21. sırada yer alırken, insani gelişme indeksine göre 48. sırada yer almaktadır (Tablo 3) (IMF, 2021). Buradan hareketle, ekonomik gelişmişliğin tek başına beşeri ve sosyal sermaye göstergesi olmadığı ayrıca Türkiye'de beşeri ve sosyal sermaye çıktıları ile ekonomik çıktılar arasında bir çelişki olduğu söylenebilir. Nitekim günümüzün hızla değişen ve gelişen dünyasında ülkeler, sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşabilmeleri için belli faktörleri bir arada ele alması gerekmektedir. Bu faktörler arasında "beşeri sermaye" ve "sosyal sermaye" gibi kavramlar önemli yer tutmaktadır. Onuncu Kalkınma planı (2014-2018) incelendiğinde, beşeri sermaye ve sosyal sermaye gibi kavramlara atıfta bulunulması, toplumsal refahın ve ekonomik büyümenin desteklenmesi açısından kayda değer bir girişim olarak görülebilir (Kalkınma Bakanlığı, 2013). Ancak, bu vurgunun yalnızca belirli istihdam politikaları ve istatistiklerle sınırlı kalması, beşeri sermaye ve sosyal sermaye çıktıları ile ilgili detaylı analizlerin yapılmaması, elde edilen sonuçların yetersiz ve yüzeysel olarak ele alındığını göstermektedir. Nitekim On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023) incelendiğinde, özellikle beşeri sermaye kavramına ilişkin benzer vurguların (temel hak ve özgürlükler, demokratikleşme, adalet, eğitim, sağlık, istihdam, sosyal güvenlik ve kamu yönetimi) artarak devam ettiği gözlemlenmektedir (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Ancak 2019-2023 yılları arasında kapsayan Stratejik Planda, Kalkınma Planına paralel olarak beşeri sermaye ve sosyal sermaye kavramlarının doğrudan incelenmediği görülmüştür (T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2021). Buradan hareketle Onuncu ve On Birinci Kalkınma Planı ile birlikte, beşeri sermaye ve sosyal sermaye gibi kavramların doğrudan ele alındığı görülse de, 2019-2023 yılları arasında kapsayan Stratejik Planda konu ile ilgili eksikliklerin olduğu söylenebilir.

Türkiye geliştirmekte olan ülkeler arasında olduğu için beşeri sermaye yatırımları içerisindeki eğitim harcamaları önem arz etmektedir. Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı bütçesindeki eğitim harcamalarının büyük çoğunluğu öğretmen maaşlarına ayrılmaktadır. (MEB, 2022). Ancak Türkiye'de, öğretmen maaşları Avrupa ülkeleri ortalamasının altında seyretmektedir (Tablo 4). Bununla birlikte öğretmenlerin aldıkları ücretlerin iyileştirilmesi gerektiği konusu 20. Milli Eğitim Şurasında alınan kararlar arasında olmasına rağmen, konunun On Birinci Kalkınma Planında yer almadığı görülmüştür (MEB, 2021a; T. C. Cumhurbaşkanlığı

Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Öğretmen maaşlarının düşük olması, yetkin bireylerin öğretmenlik programını tercih etmemesine ve nitelikli öğretmenlerin yetiştirilememesine neden olabilir. Ayrıca, öğretmen maaşlarının düşük olması, öğretmenlerin ek iş yapmaya yönelmelerine (Uygun, 2012) ve bunun sonucunda mesleki motivasyonlarında düşüş yaşamalarına sebep olabilir. Bu nedenle, öğretmen maaşlarının artırılması hem nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine hem de öğretmenlerin elde tutulmasını sağlayarak beşeri sermaye yatırımlarına olumlu katkı sağlayabilir.

Öğretmen maaşları kadar önemli olan bir diğer konu da öğretmenlik programlarından mezun olan bireylerin istihdam edilmesidir. Türkiye’de, öğretmenlik programlarından mezun olan bireyler ile kamu ve özel okullarda istihdam edilen öğretmenler arasında bir arz-talep dengesi bulunmaktadır (Tablo 5). Bu denge, öğretmenlik programlarından yani eğitim fakültelerinden mezun olan bireylerin iş bulma olasılıklarının yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Fakat öğretmenlik programı dışındaki bölümlerden mezun olan bireylere pedagojik formasyon eğitimi adı altında çeşitli belgeler verilerek öğretmen istihdamı içerisine alınması, oluşan arz-talep dengesini bozmaktadır. Arz-talep dengesinin bozulması ise, piyasa içerisinde bulunan öğretmen sayısını artırarak mesleğin değersizleşmesine ve bireylerin farklı mesleklere yönelmesine neden olabilmektedir. Bunun yanında, 19. Milli Eğitim Şurasında alınan kararlar incelendiğinde, Milli Eğitim Bakanlığı gereksinimleri ve Yüksek Öğretim Kurumu tarafından belirlenecek kriterlere göre eğitim fakültesi dışındaki lisans öğrencilerine “öğretmenlik meslek bilgisi” dersleri (pedagojik formasyon eğitimi) verilmesi gerektiği belirtilmiştir (Madde 2.2.5.) (MEB, 2014). 20. Milli Eğitim Şurasında ise konunun hiçbir şekilde ele alınmadığı görülmüştür (MEB, 2021a). Yine 19. Milli Eğitim Şurası kararlarında, eğitim fakülteleri ve öğretmen yetiştiren fakültelerdeki öğrenci sayısı ile ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı arasındaki ilişki değerlendirilerek, eğitim fakültelerinde yeni öğretmenlik programlarının açılmaması gerektiği vurgulanmıştır (Madde 2.2.13.) (MEB, 2014). Bu durum, söz konusu maddeler arasında bazı çelişkiler olduğunu gözler önüne sermektedir. Nitekim bu çalışma, eğitim fakülteleri dışındaki öğrencilere formasyon eğitimi verilmediğinde, eğitim fakültesi mezunlarının neredeyse tamamının kamu ve özel sektörde istihdam edebileceğini açık bir şekilde ortaya koymaktadır (Tablo 5).

Beşeri sermaye ve sosyal sermayenin öğretmen statüsü üzerindeki etkileri aşikardır. Onuncu Kalkınma Planında öğretmenlik mesleğinin cazibesinin artırılacağı belirtilmiş, On Birinci Kalkınma planında ise öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün artırılacağı vurgulanmıştır (Kalkınma Bakanlığı, 2013; T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019). Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ile ilgili 19. Milli Eğitim Şurasında kısa da olsa ayrı bir başlık açılmış, meslek ile ilgili etik kodların ve meslek standartların aciliyetle belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2014). 20. Milli Eğitim Şurasında ise öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü başlığı altında farklı kavramların daha geniş kapsamlı ele alındığı görülmüştür (MEB, 2021a). Ancak, 19. Milli Eğitim Şurası kararlarının ardından, 2013 ve 2018 yıllarında yayınlanan Türkiye’deki öğretmenlerin statüsü indeksinin belirlendiği rapor incelendiğinde, belirtilen yıllar arasında indeksin 8.9 puan düştüğü gözlemlenmiştir (Tablo 6). Bu da öğretmenlerin sosyal ve beşeri sermaye getirilerinin azaldığına işaret etmektedir. 19. ve 20. Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlar ne kadar olumlu görünse de, öğretmenlik mesleğinin gerektiği statüyü sağlamada atılan adımların eksikliği, mesleğin itibarını ve saygınlığını olumsuz etkilemektedir.

Bu çalışmada, Türkiye’deki beşeri ve sosyal sermaye çıktılarının ekonomik etkenler dışındaki faktörlerden dolayı diğer ülkelere göre geride olduğu, ülkedeki öğretmen maaşlarının düşük olduğu, formasyon eğitimi kapsamında eğitim fakültesi dışındaki öğrencilere verilen belgeler ile öğretmenlik yapılmasının önüne geçilmesi gerektiği, uygulanan mevcut politikalar ile öğretmenlerin toplumdaki statü ve saygınlığının düştüğü sonucuna varılmıştır. Türkiye’nin öğretmen istihdam politikalarına yönelik bu teorik analiz, insan ve sosyal sermaye teorisi merceğinden, mevcut yaklaşımların içerdiği sınırlamaları ve karmaşıklıkları ortaya koymaktadır. Bireysel becerilere ve üretkenliğe yatırım yapmaya odaklanan insan sermayesi teorisi, öğretmen eğitimi ve gelişimini önceliklendiren politikaların güçlü yönlerini vurgulamaktadır. Ancak, bu bakış açısı aynı zamanda daha bütünsel ve kapsayıcı bir öğretim ortamı yaratmak için kritik öneme sahip olan eğitimin daha geniş sosyo-kültürel ve ilişkisel yönlerini sıklıkla ihmal eden dar bir bakış açısını da ortaya koymaktadır. Sosyal sermaye perspektifinden yapılan eleştiri, eğitim sistemi içinde işbirlikçi ağlar ve profesyonel ilişkiler geliştirmenin önemini vurgulamaktadır. Türkiye’nin politikaları bu ihtiyaçları karşılamaya çalışsa da, eğitimciler arasında anlamlı bağlantılar kurmada ve toplum katılımının geliştirilmesini desteklemede genellikle yetersiz kalmaktadır. Bireysel başarıyı ve standartlaştırılmış önlemleri aşırı vurgulayan bu politikalar çeşitli ortamlarda öğretmenlik mesleğinin kolektif gücünü azaltma riski taşımaktadır. Sonuç olarak, yapılan eleştiriler daha dengeli bir yaklaşıma ihtiyaç olduğunu öne sürmektedir; bu yaklaşım, hem insan hem de sosyal sermaye hususlarını öğretmen istihdam politikalarına entegre etmektedir. Bu, yalnızca yüksek nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesini

değil, aynı zamanda Türkiye'deki eğitim sistemi için hayati önem taşıyan destekleyici ve birbirine bağlı bir eğitim topluluğunun oluşturulmasını da sağlayacaktır.

Sınırlılıklar

Türkiye gelişmekte olan ülkeler arasında yer almaktadır. Bunun yanında araştırma kapsamında incelenen politika belgeleri ve raporlar, son yapılan araştırmaların elde ettiği verileri içermektedir. Ancak gelişmekte olan ülkelerdeki bazı politikaların çabuk değişebileceği için analiz ve raporlar o anki durumu bizlere göstermektedir. Ayrıca politika belgeleri ve raporların en güncelleri toplanmaya çalışılsa da bazı araştırmaların yakın tarihli bulunmadığı için veri derlemesi açısından on yıl gibi bir süre geriye gidilmiştir.

Kaynakça

- Afşar, M. (2011). *Eğitimin ekonomik temelleri ve ekonomik büyüme*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Agneessens, F., ve Wittek, R. (2012). Where do intra-organizational advice relations come from? The role of informal status and social capital in social exchange. *Social Networks*, 34(3), 333–345.
- Akpınar, B., ve Erdamar, F. S. (2020). Öğretmen İstihdamı ve Atanamayan Öğretmenler Bağlamında Aşırı Eğitimlilik Sorunu. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(74), 838–852.
- Avci, Y. E. (2015). Öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliklerinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 0(89), 361–378.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E., ve Özer, F. (2014). Türkiye’de öğretmen istihdamı politikalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(4), 397-420.
- Baskan, G. A., Aydın, A., ve Madden, T. (2006). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35–42.
- Becker, G. S. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. *Journal of Political Economy*, 70(5), 9–49.
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital: A theoretical and empirical analysis with special reference to education*. University of Chicago press.
- Belliveau, M. A., O'Reilly III, C. A., ve Wade, J. B. (1996). Social capital at the top: Effects of social similarity and status on CEO compensation. *Academy of Management Journal*, 39(6), 1568–1593.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2), 223–246.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. I. Szeman & T. Kaposy (Haz.), *Cultural theory: An anthology* içinde (s. 81–93). Wiley-Blackwell.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 2076–2104.
- Burgess, S. M. (2016). *Human capital and education: The state of the art in the economics of education*. IZA Discussion Papers, No. 9885. Institute for the Study of Labor.
- Cinkir, S., ve Kurum, G. (2015). Discrepancy in teacher employment: The problem of out-of-field teacher employment. *Educational Planning*, 22(1), 29–47.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95–120.
- Coleman, J. S. (1994). Social capital, human capital, and investment in youth. C. P. J. T. Mortimer (Haz.), *Youth unemployment and society* içinde (s.34–50). Cambridge University Press.
- Çalışkan, Ş. (2010). Türkiye’de beşeri sermaye harcamaları ve insani gelişmişlik. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 12(1), 7–28.

- Çetiner, S., ve Onur, Ç. (2021). Türkiye ekonomisinde ekonomik büyüme ve beşeri sermaye arasındaki ilişkinin ampirik analizi: 1980-2019 dönemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(51), 540–558.
- Denison, E. F. (1962). Education, economic growth, and gaps in information. *Journal of Political Economy*, 70(5), 124–128.
- Durğun, S. (2008). İnsan sermayesinden insan yeterliliklerine: Ahlâk, insan ve eğitim olgularının değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 128–150.
- Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2015). *Öğretmen politikalarında mevcut durum ve zorluklar*. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_%C3%96%C4%9Fretmen-Politikalar%C4%B1nda-Mevcut-Durum-ve-Zorluklar.pdf
- Eğitim Reformu Girişimi [ERG]. (2021). *Eğitim Reformu Girişimi- Eğitim İzleme Raporu 2021*. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR21_Ogretmenler.pdf
- Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, S. (1999). Temel insan sermayesi modeli: Seçilmiş illerde ekonometrik yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 75–90.
- Eurostat. (2022). *Monthly minimum wages - bi-annual data*. Eurostat Data Browser. https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/earn_mw_cur
- Eurydice. (2015). *Avrupa'da öğretmenlik mesleği: Uygulamalar, algılar ve politikalar*. Avrupa Komisyonu Eurydice Raporu. Avrupa Birliği Yayınlar Ofisi.
- Eurydice. (2018). *Eurydice haber bülteni – Bahar 2018 edisyonu*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/2018-eurydice-publications>
- Eurydice. (2022). *Teachers' and school heads' salaries and allowances in Europe – 2020/2021*. Publications Office of the European Union. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/teachers-and-school-heads-salaries-and-allowances-europe-20202021>
- Fox, A. R., ve Wilson, E. G. (2015). Networking and the development of professionals: Beginning teachers building social capital. *Teaching and Teacher Education*, 47, 93–107.
- Galor, O., ve Tsiddon, D. (1997). The distribution of human capital and economic growth. *Journal of Economic Growth*, 2(1), 93–124.
- Gannon, B., & Roberts, J. (2020). Social capital: exploring the theory and empirical divide. *Empirical Economics*, 58, 899-919.
- Göker, S. D., ve Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 177–196.
- Gümüş, E., ve Şişman, M. (2012). *Eğitim ekonomisi ve planlaması*. Pegem Akademi.
- Günkör, C., ve Özdemir, M. Ç. (2017). Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 70–90.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13–21.
- Halim, B. (2019). Farklı refah rejimlerinde genç işsizliği ve Neet'nin görünümü: İtalya, İngiltere ve İsveç örnekleri. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 8(21), 125–148.
- Han, J., Chu, X., Song, H., ve Li, Y. (2015). Social capital, socioeconomic status and self-efficacy. *Applied Economics and Finance*, 2(1), 1–10.
- IMF. (2021). *International monetary fund: World economic outlook data: October 2021 edition*. <https://www.imf.org/en/Publications/WEO/weo-database/2021/October>
- Johnson, W., Lustick, D., ve Kim, M. (2011). Teacher professional learning as the growth of social capital. *Current Issues in Education*, 14(3), 1–16.

- Kalkınma Bakanlığı. (2013). *Onuncu kalkınma planı*. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Planı-2014-2018.pdf
- Karagül, M. (2003). Beşeri sermayenin ekonomik büyümeyle ilişkisi ve etkin kullanımı. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(5), 79–90.
- Karataş, M., ve Çankaya, E. (2010). İktisadi kalkınma sürecinde beşeri sermayeye ilişkin bir inceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 29–55.
- Lanzi, D. (2007). Capabilities, human capital and education. *The Journal of Socio-Economics*, 36(3), 424–435.
- Lin, N. (2000). Inequality in social capital. *Contemporary sociology*, 29(6), 785–795.
- Lin, N. (2001). *Social capital: A theory of social structure and action* (Cilt. 19). Cambridge University Press.
- Lutz, W., ve Kc, S. (2011). Global human capital: Integrating education and population. *Science*, 333(6042), 587–592.
- Meçik, O. (2010). *Sosyal sermaye ve beşeri sermayenin bireysel ekonomik getirisi: Eskişehir ili örneği*. (Yayın No. 290025) [Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1973). *Milli eğitim temel kanunu*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2014). *19. Milli eğitim şurası kararları*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/10095332_19_sura.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *Milli eğitim atama ve yer değiştirme yönetmeliği*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144242_mevzuat.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2021a). *20. Milli eğitim şurası kararları*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_12/08163100_20_sura.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2021b). *MEB personel genel müdürlüğü- yıl ve türlerine göre taban puanlar*. http://atama.meb.gov.tr/sonuclar/arsiv/sayisal_veriler.asp?k_yil=2021&k_tur=-1&Sonuc=Goster
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2022). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021/2022*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf
- Mincer, J. (1981). *Human capital and economic growth*. NBER Working Paper Series. https://www.nber.org/system/files/working_papers/w0803/w0803.pdf
- Mincer, J. (1984). Human capital and economic growth. *Economics of Education Review*, 3(3), 195–205.
- Minckler, C. H. (2014). School leadership that builds teacher social capital. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(5), 657–679.
- Ömür, Y. E. (2021). Eğitim Ekonomisi Kuramları. İ. Kocabaş (Haz.), *Eğitim Ekonomisi* içinde (s. 147–186). Asos Yayınları.
- Özcan, B. (2011). *Sosyal Sermaye ve Ekonomik Kalkınma*. (Yayın No. 287829) [Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Öztürk, N. (2005). İktisadi kalkınmada eğitimin rolü. *Sosyoekonomi Dergisi*, 1(1), 27–44.
- Pelinescu, E. (2015). The impact of human capital on economic growth. *Procedia Economics and Finance*, 22, 184–190.
- Pil, F. K., ve Leana, C. (2009). Applying organizational research to public school reform: The effects of teacher human and social capital on student performance. *Academy of Management Journal*, 52(6), 1101–1124.
- Psacharopoulos, G. (1995). *The profitability of investment in education: concepts and methods*. World Bank.
- Psacharopoulos, G., ve Woodhall, M. (1985). *Education for development: An analysis of investment choices*. World Bank.
- Putnam, R. (1995). Bowling alone: Americans's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6(1), 65–78.

- Rickman, B. D., ve Parker, C. D. (1990). Alternative wages and teacher mobility: A human capital approach. *Economics of Education Review*, 9(1), 73–79.
- Sankofa, N. (2022). Critical method of document analysis. *International Journal of Social Research Methodology*, 1–13.
- Schuller, T., ve Field, J. (1998). Social capital, human capital and the learning society. *International Journal of Lifelong Education*, 17(4), 226–235.
- Schultz, T. W. (1961). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1–17.
- Schultz, T. W. (1972). The increasing economic value of human time. *American Journal of Agricultural Economics*, 54(5), 843–850.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40–45.
- Smith, A. (1776). *An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations: Volume one*. S. M. Soares, (Haz.). *MetaLibri Digital Library*. https://www.ibiblio.org/ml/libri/s/SmithA_WealthNations_p.pdf
- Smylie, M. A. (1997). From bureaucratic control to building human capital: The importance of teacher learning in education reform. *Arts Education Policy Review*, 99(2), 35–38.
- Song, L. (2011). Social capital and psychological distress. *Journal of Health and Social Behavior*, 52(4), 478–492.
- Sultan, B., Ercan, B., ve Öztürk, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmede istihdam sorunu: Sosyal bilgiler öğretmenliği örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 131–154.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597–608.
- Süngü, H. (2012). Bazı OECD ülkelerindeki öğretmen maaşlarının karşılaştırmalı bir analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 21–45.
- Süral, S., ve Sarıtaş, E. (2015). Pedagojik formasyon programına katılan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 62–75.
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167–1184.
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). *On birinci kalkınma planı*. https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Planı-2019-2023.pdf
- T. C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2021). *Stratejik plan (2019-2023)*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2021/07/Strateji-ve-Butce-Baskanligi-2019-2023-Stratejik-Plani-28072021.pdf>
- Taban, S., ve Kar, M. (2006). Beşeri sermaye ve ekonomik büyüme nedensellik analizi, 1969–2001. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 161–181.
- Tan, E. (2014). Human capital theory: A holistic criticism. *Review of Educational Research*, 84(3), 411–445.
- Toprak, E., ve Bozgeyikli, H. (2011). Öğretmen adaylarının sosyal sermaye düzeylerinin karşılaştırmalı incelenmesi (Erciyes Üniversitesi Örneği). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(31), 125–147.
- Tunç, M. (1998). Kalkınmada insan sermayesi: İç getiri oranı yaklaşımı ve Türkiye uygulaması. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 83–106.
- Tuzcu, G. (2021). *Eğitim ekonomisi*. Pegem Akademi.
- UNDP. (2006). *Human development report 2007-2008*. <https://hdr.undp.org/system/files/documents/human-development-report-20072008-english.2008-english>

- UNDP. (2014). *Human development report 2014*. <https://hdr.undp.org/system/files/documents/human-development-report-2014.human-development-report-2014>
- UNDP. (2020). *Human development report 2020*. <https://hdr.undp.org/system/files/documents/hdr2020pdf.pdf>
- UNDP. (2022). *Human development report 2022*. https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2022-09/hdr2021-22pdf_1_7.pdf
- Uygun, S. (2012). Basında öğretmen sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 72–91.
- Ükünç, F. (2016). *Eğitim ekonomisi*. (Yayın No. 449626) [Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi]. YÖK.
- Varkey. (2013). *Global teacher status index 2013*. <https://www.varkeyfoundation.org/media/2787/2013globalteacherstatusindex.pdf>
- Varkey. (2018). *Global teacher status index 2018*. <https://www.varkeyfoundation.org/media/4867/gts-index-13-11-2018.pdf>
- Wach, E., ve Ward, R. (2013). Learning about qualitative document analysis. *IDS Practice Paper in Brief*, 13, 1–11.
- Woolcock, M., ve Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for development theory, research, and policy. *The World Bank Research Observer*, 15(2), 225–249.
- Wuthnow, R. (2002). Religious involvement and status-bridging social capital. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 41(4), 669–684.
- Yardımcı, S. (2011). *Türkiye'de insan sermayesi birikiminin doğrudan yabancı yatırımları teşvik etkisi*. (Yayın No. 298138) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Yaylalı, M., ve Lebe, F. (2011). Beşeri sermaye ile iktisadi büyüme arasındaki ilişkinin ampirik analizi. *Marmara Üniversitesi İİBF Dergisi*, 30(1), 23–51.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin.
- Yılmaz, Z., ve Danişoğlu, F. (2017). Ekonomik kalkınmada beşeri sermayenin rolü ve Türkiye'de beşeri kalkınmanın görünümü olarak insani gelişim endeksi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(51), 117–147.
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK]. (2023). *Yüksek Öğretim Bilgi Yönetim Sistemi*. <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Investigation of Teacher Employment Policies in Terms of Human and Social Capital Theory: A Critical Approach

Abstract

In this study, teacher employment policies followed in Turkey were critically examined with some indicators in terms of human and social capital theory. In this research, the literature review was made for the comparative analysis of the world countries and Turkey on human capital, social capital and teacher employment, international reports and researches were examined. According to the findings of the research, economic development is not only an indicator of human and social capital by itself, therefore there is a discrepancy between human and social capital outputs and economic outputs in Turkey. In Turkey, teachers' salaries are low compared to teachers' salaries in other countries and current policies have a negative impact on teachers' status and prestige in society. In addition, although it has been observed that graduates and employees are in a supply-demand balance employment of teachers, it has been determined that the employment of individuals who graduated from faculty other than the faculty of education as teachers by giving pedagogical formation certificate program has increased the number of teachers in the market and disrupted the supply-demand balance.

Keywords: teacher employment, teacher recruitment, human capital, social capital