

**T.C.  
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İKTİSAT ANABİLİM DALI  
İKTİSAT PROGRAMI  
2016-YL-035**

**TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN EKONOMİK ETKİLERİ  
VE EĞİTİM-İSTİHDAM İLİŞKİSİ**

**HAZIRLAYAN  
Gülsüm ADAM**

**TEZ DANIŞMANI  
Yrd. Doç. Dr. Ali PETEK**

**AYDIN- 2016**



**T.C.**  
**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

İktisat Anabilim Dalı İktisat Programı öğrencisi Gülsüm ADAM tarafından hazırlanan “Türkiye’de Eğitimin Ekonomik Etkileri ve Eğitim-İstihdam İlişkisi” başlıklı tez 17.06.2016 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Ünvanı,	Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan :	Yrd. Doç. Dr. Ali PETEK	Adnan Menderes Üniv. ....	
Üye :	Prof. Dr. Mustafa ÖZER	Anadolu Üniversitesi .....	
Üye :	Doç. Dr. Abdullah ÖZDEMİR	Adnan Menderes Üniv. ....	

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans Tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun ..... Sayılı kararıyla ..... tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Recep TEKELİ

Enstitü Müdürü



**T.C.**  
**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralları gereği olarak eksiksiz bir şekilde uygun atıf yapıldığını ve kaynak göstererek belirtildiğini beyan ederim.

.../.../2016

Gülsüm ADAM



## ÖZET

# TÜRKİYE'DE EĞİTİMİN EKONOMİK ETKİLERİ VE EĞİTİM-İSTİHDAM İLİŞKİSİ

Gülsüm ADAM

Yüksek Lisans Tezi, İktisat Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ali PETEK

2016, 117 sayfa

Türkiye, dünyanın en iyi eğitim sistemine sahip ülkeler arasında son sıralarda yer almaktadır. Bunun iki sebebi bulunmaktadır. Birincisi, eğitim harcamalarının GSYİH içindeki payının gelişmiş ülkelere göre çok düşük olmasıdır. İkinci sebep ise eğitime harcanan kaynakların doğru alanlarda ve verimli şekilde kullanılmamasıdır.

Son yıllarda özellikle üniversitelerde okullaşma oranının artması nitelikli iş gücünün yetişmesi açısından olumlu bir etki gibi görünmektedir. Ancak yanlış bölümleri seçen öğrencilerin belirli bölümlere yığılmaları ileride hem işsizliğe hem de verimsiz bir istihdam yapısına sebep olmaktadır. Bu nedenle eğitimde doğru değişimleri gerçekleştirerek bireyleri doğru şekilde yönlendirmek gerekmektedir. Bunun için eğitim sistemi en iyi olan ülkeler incelenerek Türkiye'nin demografik yapısına uygun bir eğitim sistemi oluşturulabilir. Ayrıca eğitim harcamaları arttırılarak doğru alanlarda verimli yatırımlar yapılmalıdır. Özellikle eğitimde eşitlik ve kalite sağlanması için bireyler arasındaki sosyo-ekonomik farklılıklar en aza indirgenmeye çalışılmalıdır.

İlk olarak istihdam ve istihdam teorileri üzerinde durulmuştur. Ardından Türk Eğitim Sistemi açıklanmıştır. Daha sonra eğitim harcamalarının Gayri Safi Yurt İçi Hasıla (GSYİH) ve Merkezi Yönetim Bütçesi içindeki payı verilmiştir. Bu bağlamda OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) ve seçilmiş ülkelere göre eğitim harcamaları kıyaslanmıştır. Son olarak Türkiye'de eğitim sektöründe bulunan öğretmen ve öğretim elemanı sayıları, öğrenci sayıları yer almıştır.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** İstihdam, Eğitimin Ekonomik Etkileri, Eğitim.





## **ABSTRACT**

### **ECONOMIC IMPACT OF EDUCATION IN TURKEY AND RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION-EMPLOYMENT**

Gülsüm ADAM

M.sc. Thesis, at Economics

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Ali PETEK

Turkey is ranked very low among the countries which have quality education system. This is due to two reasons. The first reason is that, Turkey has very low education expenditures Gross Domestic Product (GDP) ratio relative to that of developed countries. Secondly, the lack of efficiency in both use of resources devoted to education and failure to direct them in prudent areas.

There cent increase of enrollment rate in universities seems to have a positive effect on improving the quality of labor force. However, the wrong choice of students major during college education leads to agglomeration causing an increase in both unemployment and unproductive employment in the future. Therefore, there is a need for perfect match between individual's abilities, the choice of course and job market availability. As a result, for a good education system to be formed, there is a need to examine the education systems of other high ranking countries in terms of education. Also, expenditure on education should be increased and productive investment must be made in that area. For quality and equity in the Turkish education system, socio economic differences between individuals should be minimized.

Firstly, it focused on employment and employment theories. Then, the study systematically describes the Turkish education system. The share of education expenditure to GDP and Central Administrative Budget on education is also considered in the study. This context education spending was compared to the OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) and selected countries. Finally, the study considered and involved the number of teachers, academic staffs and students in Turkey's education sector.

**KEY WORDS:** Employment, Economic Impact of Education, Education.



## ÖNSÖZ

Ekonominin doğuşundan günümüze kadar eğitimin önemi üzerine pek çok çalışma yapılmıştır. Türkiye’de de bu çalışmaları destekler nitelikte uyum sağlayabilme açısından önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Bunun için farklı bir takım politikalar uygulamaya konmuştur. Kimi çalışmalar başarılı olsa bile yeterli olmadığı açıkça görülmektedir. Bu çalışmanın amacı da Türkiye’de eğitim harcamalarının istihdamı ne ölçüde etkilediğini analiz etmektir. Ayrıca yüksek eğitim standartlarına sahip ülkelerin uyguladıkları politikalardan yararlanılarak çözüm önerileri geliştirilmiştir.

Çalışmanın her aşamasında görüş ve önerileriyle bana yol gösteren ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ali PETEK’e, emeğini eksik etmeyen mesleki bilgileriyle bize katkıda bulunan Prof. Dr. Etem KARAKAYA, Yrd. Doç. Dr. Ömer ÖZPINAR, Doç. Dr. Abdullah ÖZDEMİR ve diğer tüm hocalarıma, değerli görüş ve yardımlarından dolayı Prof. Dr. Mustafa ÖZER’e ve eğitim hayatım boyunca bana maddi-manevi destek olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gülsüm ADAM



# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI .....	v
ÖZET.....	vii
ABSTRACT .....	ix
ÖNSÖZ .....	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xvii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xix
ÇİZELGELER DİZİNİ .....	xxi
GİRİŞ .....	1
1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR .....	2
1.1. Çalışmanın Konusu .....	2
1.2. Çalışmanın Amacı .....	2
1.3. Çalışmanın Önemi.....	2
1.4. Çalışmanın Varsayımları.....	2
1.5. Materyal ve Yöntem.....	3
1.6. Literatür Özeti .....	3
1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	3
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. İstihdam.....	5
2.1.1. İstihdam Tanımı .....	5
2.1.2. İstihdam Türleri.....	7
2.1.2.1. Tam istihdam.....	7
2.1.2.2. Eksik istihdam .....	9
2.1.2.3. Aşırı istihdam .....	13
2.1.2.4. Kayıt dışı istihdam .....	14

2.1.3. İstihdam Teorileri .....	14
2.1.3.1. Klasik yaklaşım .....	14
2.1.3.2. Keynesyen yaklaşım .....	18
2.1.3.3. Marksist yaklaşım.....	22
2.1.3.4. Monetarist yaklaşım .....	25
2.1.3.5. İstihdama yönelik diğer yaklaşımlar.....	28
2.1.4. Türkiye’de İşgücü-İstihdam Genel Yapısı .....	28
2.2. Eğitim .....	37
2.2.1. Türk Eğitim Sistemi .....	42
2.2.1.1. Serbest (informal) eğitim.....	42
2.2.1.2. Örgün (formal) eğitim .....	42
2.2.1.3. Yaygın (non-formal) eğitim .....	55
2.2.2. Türkiye’de Eğitim ile İlgili Temel Göstergeler.....	61
2.2.2.1. Eğitim politikası .....	61
2.2.2.2. Okullaşma oranı.....	66
2.2.2.3. Eğitim harcamaları .....	69
3. EĞİTİM HARCAMALARI VE EĞİTİM-İSTİHDAM İLİŞKİSİ ANALİZİ .....	71
3.1. Seçilmiş Ülkelerde Eğitim ve İstihdam .....	71
3.1.1. Güney Kore .....	77
3.1.2. Japonya .....	79
3.1.3. Singapur.....	80
3.1.4. Hong Kong .....	81
3.1.5. Finlandiya.....	81
3.2. Türkiye’de Eğitim ve İstihdam.....	82
3.2.1. GSYİH ve Eğitim Harcamaları .....	82
3.2.2. Eğitim Düzeyine Göre İstihdam.....	87

3.2.3. Eğitim Sektörü İstihdamı .....	91
3.2.4. Eğitim Harcamaları ve Eğitim-İstihdam İlişkisi Analizi.....	97
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	101
KAYNAKLAR .....	107
ÖZGEÇMİŞ .....	117





## KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

<b>AB</b>	: Avrupa Birliği
<b>AİS</b>	: Avrupa İstihdam Stratejisi
<b>ABD</b>	: Amerika Birleşik Devleti
<b>DPT</b>	: Devlet Planlama Teşkilatı
<b>EÖH</b>	: Eğitim Öğretim Hizmetleri
<b>GDP</b>	: Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
<b>GSYİH</b>	: Gayri Safi Yurtiçi Hasıla
<b>İŞKUR</b>	: Türkiye İş Kurumu
<b>KOBİ</b>	: Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler
<b>KML</b>	: Özel Türk Meslek Lisesi
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>MOE</b>	: Eğitim Bakanlığı
<b>MTE</b>	: Mesleki ve Teknik Eğitim
<b>OECD</b>	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
<b>ÖSYM</b>	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
<b>PIRLS</b>	: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
<b>PISA</b>	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
<b>T.C.</b>	: Türkiye Cumhuriyeti
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>TIMSS</b>	: Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
<b>TÜİK</b>	: Türkiye İstatistik Kurumu
<b>TÜSİAD</b>	: Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği
<b>Vd.</b>	: Ve diğerleri
<b>YÖK</b>	: Yüksek Öğretim Kurumu



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Tam İstihdam .....	8
Şekil 2.2. Eksik İstihdam.....	11
Şekil 2.3. Klasik Modelde Emek Talebi .....	16
Şekil 2.4. Klasik Modelde Emek Piyasası Dengesi .....	17
Şekil 2.5. Keynesyen Modelde Emek Talebi .....	19
Şekil 2.6. Keynesyen Modelde Emek Arzı .....	20
Şekil 2.7. Keynesyen Modelde Emek Dengesi .....	21
Şekil 2.8. Keynesyen Teoride Gelirin Döngüsel Akışı .....	22
Şekil 2.9. İşçi Yanılma Modelinde Emek Piyasası Dengesi .....	26
Şekil 2.10. Adaptif Beklentilerle Genişletilmiş Philips Eğrisi .....	27
Şekil 2.11. İşgücüne Katılım Sağlamayan Nüfus Oranlarının Cinsiyet Bazında Dağılımı.....	36
Şekil 3.1. Türkiye’de İş Gücünün Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı .....	88
Şekil 3.2. Türkiye’de İstihdamın Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı (15+).....	89
Şekil 3.3. Eğitim Harcamaları, Toplam İstihdam ve Toplam İşgücü Dağılımları. .....	97
Şekil 3.4. Eğitim Düzeyi ile İş Gücüne Katılım ve İşsizlik Oranları Arasındaki İlişki.....	98



## ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 2.1. İstihdama İlişkin Bazı Göstergeler (Bin, %) .....	30
Çizelge 2.2. İstihdamın Sektörel Dağılımı (15+ Yaş, Bin) .....	31
Çizelge 2.3. Seçilmiş Ülke ve Ülke Gruplarının İstihdam Artış Oranları (% Değişim) .....	34
Çizelge 2.4. Seçilmiş Ülkelerin ve Ülke Gruplarının Toplam İşgücü Oranları (15-64, %).....	35
Çizelge 2.5. İlkokullardaki Gelişme.....	46
Çizelge 2.6. Resmi ve Özel Anaokullarında Gelişme .....	67
Çizelge 2.7. Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyesine Göre Okullaşma Oranı (%).....	68
Çizelge 3.1. Pearson Endeksi 2014 (%) .....	73
Çizelge 3.2. Sosyal Gelişim Endeksi 2015 (%).....	76
Çizelge 3.3. MEB, YÖK ve Üniversitelere Ayrılan Bütçe Ödenekleri .....	83
Çizelge 3.4. MEB Bütçe Tasarısının GSYİH ile Merkezi Yönetim Bütçesine Oranları .....	85
Çizelge 3.5. 2016 Yılı MEB Bütçe Tasarısı (Fonksiyonel ve Ekonomik Sınıflandırma) (2016)..	86
Çizelge 3.6. Türkiye’de Yıllar İtibariyle Eğitim ve Cinsiyete Göre İşsizlik Oranları (15+ Yaş, %).....	90
Çizelge 3.7. Türkiye’de Yıllar İtibariyle Toplam Öğretmen Sayıları ve Maaşları .....	92
Çizelge 3.8. İstihdam Edilen Personel Sayısı (EÖH Dışında) .....	93
Çizelge 3.9. Türkiye’de Öğretim Elemanlarının Akademik Görevlerine Göre Dağılımı .....	94



## GİRİŞ

Günümüzde hızla ilerleyen teknolojiyle birlikte buna bağlı olarak ülkelerin sosyal yapısı da sürekli bir değişim ve yenilenme içine girmiştir. Bunun en çok etki yarattığı alanlardan biri eğitimidir. Dolayısıyla eğitim, yalnızca bireyin kişisel gelişiminden ibaret değil aynı zamanda iktisadi ve toplumsal açıdan da büyük önem teşkil etmektedir. Eğitimin küresel bütünleşmenin önemli bir aracı olması, bir ülkenin diğer ülkelerle rekabet gücüne sahip olabilmesi açısından üzerinde durulması gereken temel konulardan biri olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de eğitim sistemi; serbest eğitim, örgün eğitim ve yaygın eğitim şeklinde sınıflandırılırken bu sınıflandırma ile ortaya çıkan sonuçların farklı sektörleri etkilediği görülmektedir. Örgün eğitimde genel olarak ezbere dayalı bir sınav sistemine tabii tutulan ve yükseköğretim kurumlarına yerleşmeye çalışan bireylerin eş kapasiteye sahip görülmesi büyük bir haksız rekabet yaratmaktadır. Başarılı eğitim sistemlerinin incelendiği bu çalışmada, söz konusu ülkelerde sınav sistemleri yerine uygulamaya ağırlık verildiği, öğrencilerin yetenekleri ile becerilerini ortaya çıkarmaya yönelik bir çaba sarf edildiği ve buna bağlı olarak yönlendirildikleri görülmektedir. Ayrıca seçilmiş ülkelerde ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ülkelerinde eğitim harcamaları artış oranı GSYİH büyüme hızıyla hemen hemen aynı oranda artmaktadır. Hatta bazı OECD ülkelerinde eğitim harcamalarındaki artış oranı büyüme hızının üstünde gerçekleşmiştir. Türkiye'de ise eğitim harcamalarının artış oranı GSYİH büyüme hızının çok gerisinde kaldığı görülmektedir.

Sonuç olarak çalışmada Türkiye'de etkin eğitim sisteminin istihdam üzerindeki belirleyici rolü üzerinde durulmaktadır. Aynı zamanda seçilmiş bazı ülkelerin başarılı eğitim sistemlerinden yola çıkılarak Türkiye'deki eğitim sisteminde ne gibi yenilikler veya değişimler yapılması gerektiği konusunda bir öneri niteliği taşımaktadır.

# 1. ARAŞTIRMA HAKKINDA AÇIKLAMALAR

## 1.1. Çalışmanın Konusu

“Türkiye’de Eğitimin Ekonomik Etkileri ve Eğitim Harcamaları İstihdam İlişkisi” adlı çalışmada ilk olarak istihdamın tarihsel gelişimi ve Türkiye’deki genel istihdam yapısı anlatılmıştır. Daha sonraki bölümde eğitim türleri olan serbest eğitim, örgün eğitim ve yaygın eğitim sistemlerine değinilmiştir. Eğitimle ilgili temel göstergelere de yer verilerek Türkiye’deki eğitim yapısı ortaya konmuştur. Son olarak başarılı eğitim sistemleri ele alınarak Türkiye’de eğitimin istihdam üzerindeki etkisine yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

## 1.2. Çalışmanın Amacı

Çalışmanın temel amacı, tüm dünya tarafından kabul edilen eğitimin istihdam üzerindeki sosyal ve ekonomik önemini ortaya koymaktır. Çalışmada kullanılan verilerle, ülkenin istihdam yapısına bağlı olarak eğitime ayrılan kaynakların etkin ve rasyonel bir biçimde kullanılıp kullanılmadığının araştırılması ve bundan sonraki dönemlerde izlenecek eğitim ve istihdama yönelik politikalara ışık tutması amaçlanmaktadır.

## 1.3. Çalışmanın Önemi

Çalışmanın önemi, bilgi çağı ve küreselleşme göz önünde bulundurulduğunda, eğitimin diğer alanlarla ilişkisi ve özellikle de işsizliğin artan oranlara sahip olduğu 2000’li yıllarda eğitim ile istihdam ilişkisi bağlamında ortaya çıkmaktadır.

Son dönemlerde eğitim sisteminde büyük çaplı yenilikler yapılmıştır. Bu yeniliklerin istihdama katkısı ne ölçüde gerçekleştiğinin tespit edilmesi yeni fikirlerin oluşmasına olanak sağlayacağı gibi eğitilmiş işgücünün sorunlarının çözülmesine yön verecektir.

## 1.4. Çalışmanın Varsayımları

Çalışmanın varsayımları:

- Eğitim harcamaları ve istihdam olguları arasında ilişki mevcuttur.



- Türkiye'de eğitim ile istihdam arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.
- Eğitimin, Türkiye'de ve dünyada istihdam üzerinde doğrudan etkisi bulunmaktadır.
- Eğitim sistemlerinin olumlu ve olumsuz bazı etkileri bulunmaktadır.
- Türkiye'de eğitim sisteminin olumlu ve olumsuz bazı ekonomik etkileri bulunmaktadır.

### **1.5. Materyal ve Yöntem**

Çalışmanın mevcut durumu net olarak ortaya koyması açısından veriler, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası (TCMB) ve Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) vb. resmi kaynaklardan alınarak düzenlenmiştir. Daha sağlıklı sonuçlar alabilmek adına materyal olarak literatür taraması ve yöntem olarak tümevarım bir arada kullanılmıştır.

### **1.6. Literatür Özeti**

Çalışmada, istihdam olgusunun, nüfus oranları ve işsizlik oranı gibi bazı kavramlarla ilişkisi açıklanmıştır. Tarihsel süreç içerisinde istihdam olgusu ve bu olguya etki eden faktörler arasından eğitimin etkisi ele alınmaktadır. Temel olarak eğitim harcamaları ile istihdam oranları arasındaki ilişki baz alınmaktadır. Etkin bir eğitim politikası uygulandığı takdirde eğitim düzeyi arttıkça istihdam oranı da artmalıdır. Ancak Türkiye'de etkin bir eğitim politikası sağlanamadığı için eğitim düzeylerine göre işsizlik ve istihdam oranları farklılık göstermektedir. Ayrıca dil, din, ırk cinsiyet, siyasi düşünce vb. ayrımlar yapılması, çalışanların nitelik açısından değerlendirilerek istihdam edilmelerini arka plana itmektedir. Bunun dışında işverenlerin daha az ücret ve maliyete razı olan vasıfsız işçileri tercih etmesi de istihdam da etkinliği ve verimi kısıtlamaktadır.

### **1.7. Kapsam ve Sınırlılıklar**

Çalışmanın kapsamı, seçilmiş birkaç ülkenin eğitim sistemi baz alınmak sureti ile Türkiye'de istihdam ve eğitimin teorik çerçevesi, eğitimde okullaşma oranları, eğitim sektöründe bulunan toplam öğretmen ve öğretim elemanı

sayılarına değinilerek eğitim harcamalarının istihdam üzerindeki olumlu etkilerinin arttırılması üzerinde durulmaktadır. Çalışmanın sınırlılığı ise, Türkiye'deki ekonomik göstergelerin temelinde ele alınmaktadır. Bu noktada ise, eğitim harcamaları-istihdam ilişkisi incelenmektedir.

## 2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Türkiye’deki istihdam gerçeği değerlendirilmeye alındığında; ekonomi açısından oluşturulan programların, Türkiye’deki reel sektörü gelişime açık tutmadığı görülmektedir. Ayrıca bu programların istihdam kavramını ihmal ettiğini ve düzgün istihdam yaratmanın önünde kanuni ve politik sınırlamalara neden olduğu açıkça görülmektedir (Ansal, vd., 2000: 21).

### 2.1. İstihdam

Türkiye’nin özellikle son yıllardaki büyüme hedefleri önemli ölçüde, yabancı sermayeye, dolayısıyla ithalata dayalı yatırımlara ve tüketime bağlı olduğu görülmektedir. İstikrarsız ekonomik verilerin neden olduğu dalgalanmalara bağlı büyüme, kalıcı bir işgücü istihdamı oluşturamamaktadır. Türkiye bu haliyle, Dünya Bankası raporlarına “büyüyen ama istihdam yaratamayan bir ekonomi” olarak geçmiştir. Türk emek piyasasında dikkatle izlenen en önemli değer ise, çalışma yaşındaki nüfusun hızlı bir artış gösteriyor olmasıdır. Çalışma yaşına erişmiş nüfusta yaşanan bu hızlı artışın Türkiye’de ekonomik büyüme açısından fırsat yaratma potansiyeli, büyük ölçüde işgücü ve istihdamın büyüme hızına bağlı bulunmaktadır. Çalışma yaşına gelmiş nüfustaki artış, işgücü oranlarına yansımamakta ve işgücüne katılım oranı negatif eğilim göstermektedir (Kapar, 2006: 341-358).

#### 2.1.1. İstihdam Tanımı

*İstihdam* ifadesi en temel şekliyle, çalışarak gelir sağlama amacı taşıyan kişilerin emeklerinden faydalanmak üzere çalıştırılmasıdır (Yavuz, 2010: 2). Başka bir tanıma göre *istihdam*, tam gün çalışan yetişkin emeğin toplam sayısı demektir (Yıldırım, vd., 2006: 368). Dar anlamda *istihdam*, bir ülkenin bir yıl boyunca gerçekleştirdiği tüm ekonomik faaliyetlere katılan insan gücünün kullanılma, çalışma veya çalıştırılması düzeyini ifade etmektedir (Köklü, 1976: 67).

Türk Dil Kurumu ise istihdam olgusunu, bir iş ya da görevde kullanma şeklinde tanımlamaktadır (TDK, 2010). Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, çalışma, ücret beklentisi ve emeklerin kullanımı sonucunda herhangi bir işin gördürülmesi söz konusu olmaktadır.

İstihdam ülkedeki işgücünün, işletmelerin üretimine yönelik olarak kullanılmasıdır. İstihdam, büyümeyi etkileyen en önemli faktörlerin başında gelmektedir. İstihdamda sağlanacak bir artış ekonomik büyümeye katkı sağlamaktadır (Saygılı vd., 2002:83). İstihdam seviyesi ise; cari istihdam koşulları içerisinde iş bulup çalışanlar ile emek piyasalarında emeğini arz edenlerin toplamı olarak karşımıza çıkmaktadır (Özdemir vd., 2006).

İstihdamı şekillendiren temel etken yurt içi mal ve hizmet talebidir. Diğer taraftan ithalat ve ihracat da istihdamın istenilen düzeyde oluşmasını etkiler. Türkiye'deki istihdamın talep yönü ise GSYİH'dır. GSYİH arttığında istihdamda artar; ancak üretimde kullanılan teknoloji, işgücü maliyeti ve kapasite kullanım oranları gibi etkenler de istihdam durumunu etkilemektedir (Akyıldız, 2006: 63).

Uzun dönemde istihdam kavramı ülkelerin gelişmesine, yatırımların büyümesine ancak ve ancak istihdama katkısı oranında değerlendirilmektedir. Büyüme ve istihdam arasındaki ilişkide yatırımların artması büyümenin istihdamı olumlu etkilemesine imkan vermektedir. Fakat büyüme ve istihdam arasındaki ilişkinin analizinde genellikle büyümenin istihdam esnekliğine odaklanılması bazı sorunları ortaya çıkarmaktadır. Bu noktada istihdam sağlayan işlerin gerçek ölçüsü analize dâhil edilememekte yani istihdam büyüme arasındaki ilişkide işlerin formal ya da enformal olup olmadığı ya da olanak gerektirip gerektirmediği ve benzeri durumlar incelenememektedir (Tuncer ve Altıok, 2012: 3).

İstihdam türleri, tam istihdam, eksik istihdam ve aşırı istihdam şeklinde üçe ayrılmaktadır. Ayrıca istihdam edilen nüfus da çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulmaktadır. Örnek verilecek olduğunda; iş başında olanlar, iş başında olmayanlar ve istihdam oranı bu ayrımı ifade etmektedir (Güner, 2010: 7). İstihdam olgusu ile sadece yaşamını devam ettirmek amaçlanmamakta; aynı zamanda sosyal ve psikolojik ihtiyaçların da karşılanması amaçlanmaktadır (Türkiye Kamu-Sem, 2004: 15).

## 2.1.2. İstihdam Türleri

İstihdam türleri kendi içinde (Kılıç, 2007);

- Tam İstihdam,
- Eksik İstihdam,
- Aşırı İstihdam,
- Kayıt dışı İstihdam

olarak 4'e ayrılır.

### 2.1.2.1. Tam istihdam

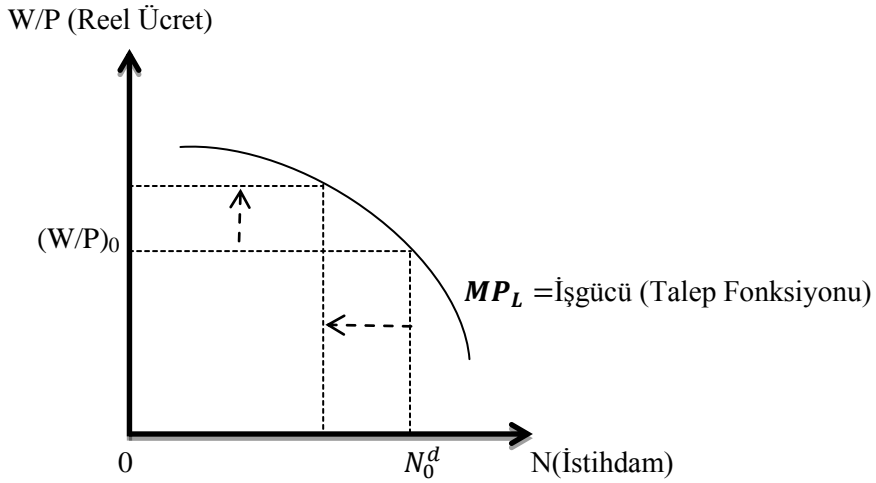
**Tam İstihdam**, gelişmiş ekonomide veya bir bölgede temel üretim faktörlerinin ( emek, sermaye, doğal kaynak, girişimci) üretim sürecine aynı zaman dilimi içerisinde katılması olarak ifade etmek mümkündür. Dar anlamdaki tam istihdam kavramı ise üretim faktörlerinden biri olan emek faktörünün kendi başına bir ekonomide veya bir bölgede belirli bir zaman dilimi içerisinde üretim sürecine katılmasını ifade eder. Yani ekonominin emrindeki insan kaynaklarının tam kullanılmasıdır (Ertürk, 1999: 297). Ancak ekonomi piyasasındaki bu üretim süreci hiçbir emek arzının açıkta kalmayacağı anlamındadır. Başka bir söylem ile ifade edilirse işgücünün istihdam hacmine eşit olduğu ekonomik durumdur (Unay, 2001: 345).

Keynes'e göre tam istihdam, toplam talep artışının emek arzından aynı miktarda artış sağlayamayacak kadar düşük bir ücrete tabi olduğu durumda ortaya çıkmaktadır (Zaim, 1997: 131). Genel ekonomi temelinde yani makro düzeyde ise toplam işgücü talebinin toplam işgücü arzına eşit olduğu ekonomik durum, tam istihdam düzeyini ifade etmektedir. Daha basit bir anlatımla ise bir ülke içerisinde veya bir bölgede belirli bir zaman dilimi içerisinde çalışmak isteyen herkesin makul ücret düzeyinden iş bulabildiği, üretim faaliyetlerine katılabildiği durumdur. Tam istihdama ulaşılmış bir ekonomide bütün üretim faktörleri üretime katılmıştır (Türkbal, 2005: 382).

Tam istihdamın dar anlamdaki tanımında emek faktörünün istihdam düzeyi üzerinde durulmuştur. Emek piyasasının istihdam durumunun, ekonomideki tüm

Üretim faktörlerinin istihdam düzeyinin değerlendirilmesi açısından temel bir gösterge niteliğinde olduğu kabul edilmektedir.

Ekonominin gelişmesine olanak veren tam istihdamın temel amacı, konjonktürel işsizliğin olumsuz etkisinin önlenmesini sağlamak; yapısal, mevsimsel ve friksiyonel işsizlik türlerinin de oluşmamasına ortam hazırlamaktır. Ancak tam istihdam değerlendirildiğinde friksiyonel ve mevsimsel işsizliğin tamamen ortadan kaldırılmasındaki zorluklar, kabul edilebilir minimum bir işsizlik oranının göz ardı edilmesini gerekli kılmaktadır. Bu durum da tam istihdam olarak kabul edilmektedir (Pekin, 2007: 100). Tam istihdamın temel niteliği, çalışma isteği ve gücüne sahip bireylerin uzun süre beklemeden iş bulabilmeleridir (Unay, 1993: 244).



**Kaynak:** Şekil Ekinci'nin kitabından alınarak düzenlenmiştir (Ekinci, 2012).

Şekil 2.1. Tam İstihdam

Şekil 2.1.'de MPL eğrisi işgücünün istihdama bağlı olarak azalan marjinal verimliliğini göstermektedir. Reel cret  $(W/P)_0$  düzeyinde veri iken firma dengesi  $N_0^d$  istihdam düzeyinde sağlanmaktadır. Yani firma  $N_0^d$  kadar işgücü talep eder. Bu durum tam istihdam durumudur.

Gerçek hayatta kaynakların etkin ve verimli kullanıldığı durumlara sık rastlanmaz. Firmalar eksik kapasite ile çalışmak durumunda kalabileceği gibi, işsiz bireylerde geçici, dönemselsel veya yapısal bir işte çalışabilir (Kocacık, 200: 42).

### 2.1.2.2. Eksik istihdam

**Eksik istihdam** geniş anlamda, bir ekonomide veya bir bölgede tüm üretim faktörlerinin aynı zaman dilimi içerisinde üretim sürecinde olmadığı, kullanılmadığı durum olarak belirtilebilir. Dar anlamda *eksik istihdam* ise, üretim faktörlerinden biri olan emek faktörünün bir ekonomide veya bir bölgede belirli bir zaman diliminde tümüyle üretim sürecine katılmaması durumudur. Kısa ve farklı bir deyişle işgücünün istihdam hacminden fazla olduğu durumdur. Makro olarak ise toplam işgücü talebinin toplam işgücü arzından fazla olduğu durumdur. Kısacası işsizlik durumudur (Kasnakoğlu, 2001: 63). Dolayısıyla önce konuya dair kavramları açıklamak gerekmektedir.

**İşsiz**, 15 yaş ve üzeri olan bireylerin cari ücret düzeyinde çalışmaya razı olup iş arama çabasında bulunan kimseye denmektedir. **İşsizlik oranı**, işsiz nüfusun işgücü içindeki oranıdır. Bir ülke sınırları içindeki işsiz sayısı ve istihdam edilenlerin sayısının toplamı **İşgücü'nü** vermektedir. Türkiye'de istihdam ile ilgili en önemli veriler Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) yayınladığı Hane Halkı İşgücü Anketleri'nden sağlanmaktadır. TÜİK, işsizlik oranını sivil işgücüne göre hesaplamaktadır. İşsizlik oranı dışında, işgücüne katılım oranı ve istihdam-nüfus oranları da önemlidir (Ertek, 2012: 31-327).

$$\text{İşgücüne Katılım Oranı} = \frac{\text{İşgücü}}{\text{Çalışma Çağındaki Nüfus}}$$

$$\text{İstihdam – Nüfus Oranı} = \frac{\text{Çalışanların Sayısı}}{\text{Çalışma Çağındaki Nüfus}}$$

Eksik istihdam noktasında üretim faktörlerinin bir kısmı üretime katkı sağlayamamaktadır. Söz konusu ekonomide üretilen mal ve hizmetlere olan 'talep yetersizliği' bu durumu en iyi şekilde ifade etmektedir (Pekin, 1986: 113).

Temelde istihdam ile işsizlik arasında olan eksik istihdam kavramı çift yapılıdır. İlki; çalışma süresinin yetersizliğini gösteren ve çalışma saatlerinin eksikliğini belirten, “görülebilir eksik istihdamdır”. İkincisi ise, işgücünün kaynaklarının kendi içinde ya da işgücü ile işgücü dışı üretim faktörlerinin dengesiz dağılımı sonucu oluşan, işin düşük verimliliğini yansıtan ve yetersiz gelir, asıl mesleğin dışında çalışılması gibi özelliklerle ortaya çıkan “görülemeyen eksik istihdam” kısaca gizli işsizlik olayıdır (Berberoğlu, 1996: 148).

Eksik istihdam oranı, eksik istihdam noktasında çalışanların sayısının toplam işgücüne oranıdır (Pekin, 2014: 6).

$$EİO = \left( \frac{EİS}{İG} \right) \times 100$$

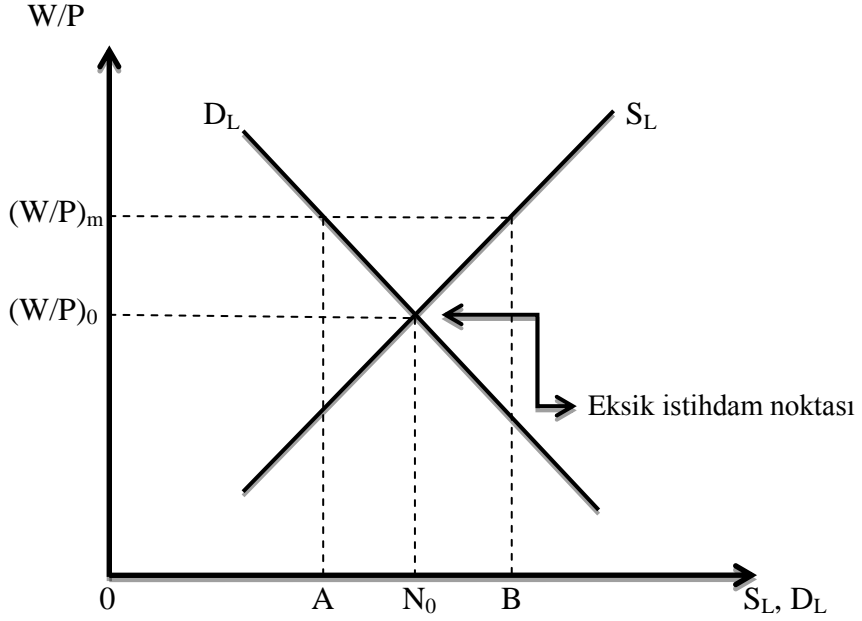
EİO: Eksik İstihdam Oranı

EİS: Eksik İstihdamdakilerin Sayısı

İG: İşgücü (TÜİK, 2007: 27).

Eksik istihdamda, sermaye malları tam kapasite ile çalışmamakta, bununla birlikte toprak da teknolojik gelişmelere ayak uyduramama sonucu istenilen düzeyde değerlendirilmeye alınmamaktadır. Böylece, ekonomide üretilen mal ve hizmet miktarları, üretilme olanağının altında kalmaktadır. Böylece kaynak israfı oluşmakta ve yaşam standardı ulaşılabilecek refah düzeyinin altında gerçekleşmektedir (Eyüboğlu, 2003: 12).





**Kaynak:** Şekil İktisat Sözlüğü sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.iktisatsozluğu.com](http://www.iktisatsozluğu.com)).

Şekil 2.2. Eksik İstihdam

Şekil 2.2.'de yatay eksen de emek arzı ( $S_L$ ) ve talebi ( $D_L$ ), dik eksen de reel ücret haddi ( $W/P$ ) yer almaktadır. Yukarıda açıklanan ilişkilere göre, emek arz eğrisi pozitif eğimli, emek talep eğrisi negatif eğimlidir. Ücret haddinde meydana gelen bir artış emek arzı eğrisini ( $S_L$ ) sola kaydırarak emek arzında azalmaya neden olacaktır. Bu durumda emek talebini kısararak işsizliğe yol açmaktadır.

İşsizlik türleri, genel olarak Açık İşsizlik, Gizli İşsizlik ve Sürekli Durgunluk olmak üzere üçe ayrılmaktadır. **Açık İşsizlik**, çalışma gücü ve isteğine sahip, mevcut piyasadaki ücretlere razı olan bireylerin iş aramak için çaba harcadığı halde iş bulamadığı işsizlik türüdür. Bu işsizlik türü kendi içinde Friksiyonel (Geçici) İşsizlik, Yapısal İşsizlik ve Konjonktürel İşsizlik, Mevsimlik İşsizlik olmak üzere dörde ayrılmaktadır (Yavuz, 2010: 45).

**Friksiyonel (Geçici ya da Arzı) İşsizlik**, işgücüne yeni dahil olan iş arayanları, daha iyi bir iş aramak için işinden ayrılanları ve bazı firmaların iflas etmesi sonucu işsiz kalıp iş arayanları içine alan geçici işsizlik türüdür. Bu işsizlik

türü ile mücadele etmenin yolu iş arayanlar ile işçi arayanları bir araya getirecek daha etkin bir örgütlenme ve iletişimle mümkündür (Ertek, 2012: 327-328).

**Yapısal İşsizlik**, çeşitli mal ve hizmetlere olan talep değişimleri, teknolojik değişimler ve uluslararası rekabet sonucu oluşan değişimler nedeniyle farklı mal ve hizmet üretimi için emek talebinde yapılması gereken değişimler sonucu ortaya çıkan işsizlik türüdür. Gelişmekte olan ülkeler emek-yoğun bir yapıya sahip olduğundan bazı alanlarda gelişmiş ülkelere göre daha iyi bir rekabet gücü elde etmiş ve gelişmiş ülkelerdeki bu sektörler üretimlerine son vermişlerdir. Dolayısıyla bu sektörde çalışanlar işsiz kalmış, diğer alanlar da kendilerine uygun bir iş bulmakta zorlanmışlardır. Diğer yandan gelişmiş batılı ülkelerde teknolojik gelişmelerin ileri düzeyde olmasına rağmen yeterli sayıda nitelikli işgücü elde edememektedir. Bu tür işsizliğe **uyumsuzluk işsizliği** adı verilmektedir. Yapısal işsizliğe karşı batılı ülkelerde yeniden eğitim programları büyük önem arz etmektedir. Bu programlarda işsiz kalan bireylere eğitim verilerek kendilerine diğer sektörlerde iş bulmaları amaçlanmaktadır (Ertek, 2012: 328).

**Konjonktürel İşsizlik**, ekonomik dalgalanmalar sonucu özellikle yetersiz talep nedeniyle oluşan daralma veya durgunluk dönemlerinde meydana gelen işsizlik türüdür. Makroekonomik analizlerde genellikle bu işsizlik türüne değinilmektedir. Frikسیونel ve yapısal işsizlik her dönemde vardır. Ancak konjonktürel işsizlikle yalnızca doğru ekonomi politikalarını uygulayıp ekonomik gelişme ve canlanmayı sağlayarak başa çıkılabilmektedir (Ertek,2012: 328).

**Mevsimlik İşsizlik**, hava şartları ve mevsimsel değişikliklerden dolayı ürünlere olan talepte ve ürünlerin arzında oluşan azalmalar ve üretimde gerçekleşen değişiklikler nedeniyle oluşan işsizlik türüdür (Zaim, 1986; 165). Tarım, turizm ve inşaat gibi sektörlerde mevsimsel kaynaklı yılın belli dönemlerinde üretimde azalma gerçekleşmektedir. Mevsimlik işsizlik Türkiye’de ocak ve şubat aylarında en yüksek, temmuz ve ağustosta ise en düşük dönemini yaşamaktadır (Yavuz, 2010; 45-46).

**Gizli İşsizlik**, bir işte çalıştığı halde elinde olan veya olmayan sebeplerden dolayı üretime hiçbir katkısı bulunmayan veya normal çalışma kabiliyetinin altında bir performansla çalışan kişilerin oluşturduğu işsizlik türüdür. **Sürekli Durgunluk** ise bir ekonomide meydana gelen belli bir büyümenin ardından oluşan

ekonomik durgunluk ve sonrasında kronik hale gelen işsizlik sonucu gerçekleşen durumdur (Yavuz, 2012: 45).

### 2.1.2.3. Aşırı istihdam

**Aşırı istihdam**, geniş anlamda belirtecek olursak, ulusal bir ekonomide veya bir bölgede tüm üretim faktörlerinin aynı zaman dilimi içerisinde tam kapasite ile üretim sürecinde olduğu halde, miktar veya sayı itibariyle daha çok üretim faktörüne ihtiyaç duyulduğu ekonomik durumdur. Daha farklı ifade edersek, mevcut üretim faktörleri tam istihdam durumunda olmasına rağmen arz edilen üretim faktörleri miktarından daha çok faktör aranıyorsa ekonominin aşırı istihdam seviyesinde olduğu kabul edilmektedir. Dar anlamda aşırı istihdam ise, üretim faktörlerinden biri olan emek faktörünün yerel ekonomide veya bir bölgede belirli bir zaman dilimi içerisinde tam kapasite ile üretim sürecinde olduğu halde, miktar veya sayı itibariyle daha çok emek faktörüne ihtiyaç duyulduğu ekonomik durumdur (Yıldırım ve Karaman, 2001: 113).

Tanımlamadan da anlaşılacağı üzere emek faktörünün aşırı yüklenildiği bir durum söz konusudur. Böyle bir durumda bölge dışından emek talep edilebilmektedir (Demir, 1996: 20). Aşırı istihdam olayı bir ekonomide eksik istihdam koşullarının tersi bir durumunu ifade etmektedir. Bir ulusal ekonomideki tüm işgücünün ve tüm üretim faktörlerinin tam faaliyette olduğu halde, işgücüne yine de talep varsa ekonominin “aşırı istihdam” koşulları içinde olduğu söylenebilir (Eyüboğlu,2003: 12).

Tam İstihdam, Eksik İstihdam ve Aşırı İstihdam kavramlarını ifade ettikten sonra gerçekten de bu kavramlar, bir sorunun var olduğunu belirtmektedirler. Sonuç itibariyle hiçbir ekonomi eksik istihdam seviyesinde bulunmak istemeyecektir. Çünkü burada işsizlik mevcuttur. Hiçbir ekonomi işsizlik olgusundan memnuniyet duymayacaktır. İşsizlik sorununu çözmek için politikalar üretilecektir. Ekonomiler aşırı istihdam seviyesinde de bulunmak istemeyeceklerdir. Çünkü burada üretim faktörleri değerlendirilmiştir. Özellikle emek faktörü çok değerlidir. Bu ekonomide “enflasyonist” olgular oluşacaktır ve ekonomi enflasyonist olguların çözümlenmesi için de politikalar üretilecektir. Tam istihdam seviyesinde de “verimlilik” kavramı ön plana çıkacaktır. Özellikle emeğin verimliliğinin artırılması için politikalar üretilmesi gerekecektir. Görüldüğü gibi bahsettiğimiz denge meselesi, hem ekonomideki dengenin nerede

olması gerektiği meselesi hem de her dengenin kendi içerisindeki meseledir (Berberoğlu, 1996: 150).

#### **2.1.2.4. Kayıt dışı istihdam**

Kayıt dışı istihdam kavramı, ilk kez kullanıldığı Kenya Raporu'nda enformal sektör olarak kullanılmıştır. Bu rapor Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)'nün düzenlediği Dünya İstihdam Programı (World Employment Programme)'nda sunulmuştur. Raporda kayıtlı sektör tarafından karşılanamayan açık işsizliğin kayıt dışı sektör tarafından istihdam edildiği ve şehirlere yapılan göçün beklenen oranda açık işsizliğe sebep olmadığı belirlenmiştir (Pekin, 2014: 7).

Kayıt dışı istihdamın oluşmasının ana nedeni, katma değeri düşük istihdamın yaygın olmasıdır. Bir bireyin ürettiği katma değer, söz konusu bireye ücret olarak döneceği varsayımı altında, ücretten vergi ve prim kesilmesinden sonra kalan miktarın geçinilebilecek en az gelire eşit olması gerekir. Bu sorunun aşılmasının en önemli yolu verimi yüksek ve nitelikli istihdam ihtiyacının karşılanmasıdır (Aktürk, 1999: 187).

#### **2.1.3. İstihdam Teorileri**

Ekonomik ve sosyal politikaların temel unsurlarından biri olan istihdam olgusu, iktisat kuramlarının da alanı olmuştur. Devletin müdahale gerekçelerinden birini oluşturması sebebiyle, farklı tür istihdam teorilerinde farklı istihdam önermeleri söz konusudur. 1929 Dünya buhranına kadar Klasik ve Neo-Klasik İktisadın etkin olduğu dönemde işsizlik tamamen gönüllü bir sorun olarak görülmüştür (Savaşır, 1999: 81). 1929 Dünya buhranından sonra piyasalarda işsizlik sürekli bir hal almış ve klasik iktisadın tam istihdam görüşü önemini yitirmeye başlamıştır (Özdemir, 2009: 7).

##### **2.1.3.1. Klasik yaklaşım**

Klasik iktisadın kurucusu, 1776 yılında “Milletlerin Zenginliği” adlı eserini yayınlayan Adam Smith'dir (Dinler, 1998: 279). Bu yaklaşımın diğer önemli temsilcileri ise David Ricardo, Jean Baptiste Say, Thomas Robert Maltus ve John Stuart Mill'dir. Klasik akımın savunucularına göre işgücü arz ve talebinin kesiştiği noktada denge ücret düzeyi oluşmaktadır. Bu noktada işsizlik söz konusu

olmamaktadır. İşgücü fazlası bulunmaktaysa ücretlerin aşağı doğru inmesiyle işsizlik ortadan kalkmaktadır. Genel olarak işgücüne olan talep ücretler düştükçe artmakta ve denge noktasına yaklaştıkça işgücü fazlası azalacaktır. Yalnız bireyler denge ücret düzeyinin üstünde bir ücretle çalışmak istemiyorsa ve işsiz kalıyorsa burada “**iradi işsizlik**” ortaya çıkmaktadır (Lordoğlu, 1999: 280).

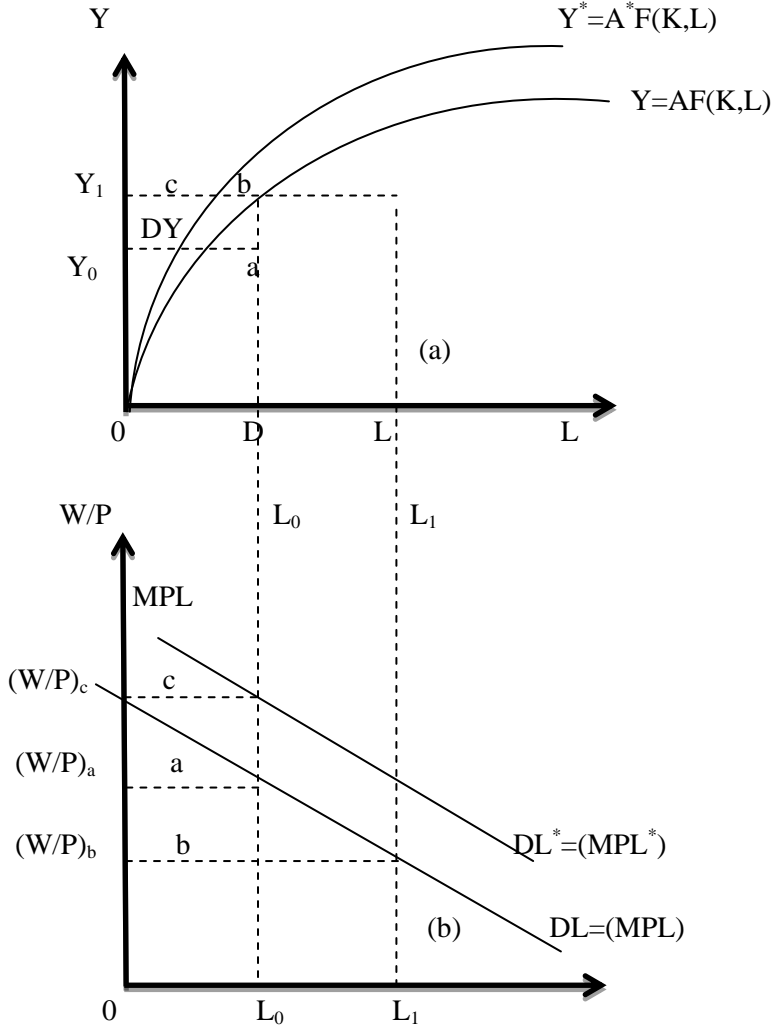
Klasiklere göre istihdam teorisi “üretim fonksiyonu” kavramına dayanmaktadır. Bu fonksiyona göre üç görüş bulunmaktadır (Peterson, 1994: 89).

- Emeğin arz ve talep teorisine göre, emek arz ve talep eğrilerinin kesişmesiyle belirlenen istihdam denge seviyesi tam istihdam seviyesinde olmak zorundadır. Yani klasiklere göre her arz kendi talebini yaratmaktadır (Say Kanunu).
- Ekonomideki efektif talep seviyesine göre, toplam talepte meydana gelen bir yetersizlikle işsizlik meydana gelmesi mümkün değildir. Faiz, tüketimden vazgeçip tasarruf yapan kişiye ödenmektedir ve söz konusu tasarruflar ekonomiyi kazandırılmaktadır (Seyrek vd., 2009: 387).
- Fiyatlar genel seviyesine göre, ücretler emeğin arz ve talebine göre belirlenmektedir. Fiyatlar yükseldiğinde reel ücretler düşmektedir. Reel ücretlerin artması için, nominal ücretlerdeki artışın fiyatlar genel seviyesindeki artışa göre daha yüksek olmalıdır (Metin, vd., 1998: 279).

Ekonomi bir bütün olarak ele alındığında toplam üretim miktarı (GSYİH=Y), kullanılan girdi miktarı ve etkinliğine bağlı olmaktadır. Kısa dönem toplam üretim fonksiyonu olarak adlandırılan bu fonksiyon,

$$Y = AF(K, L)$$

şeklinde gösterilmektedir. Y dönem başına reel üretim, A toplam faktör verimliliği endeksi (teknolojideki gelişmelerin etkisi ve üretim faktörlerinin etkinliğini arttıran otonom büyüme faktörü) iken F parametresi ise K ve L girdileri ile reel üretim arasındaki bağlantıyı ifade etmektedir. K dönem başına kullanılan sermaye miktarı, L dönem başına kullanılan emek miktarını ifade etmektedir (Snowdon, 2012: 34-35).

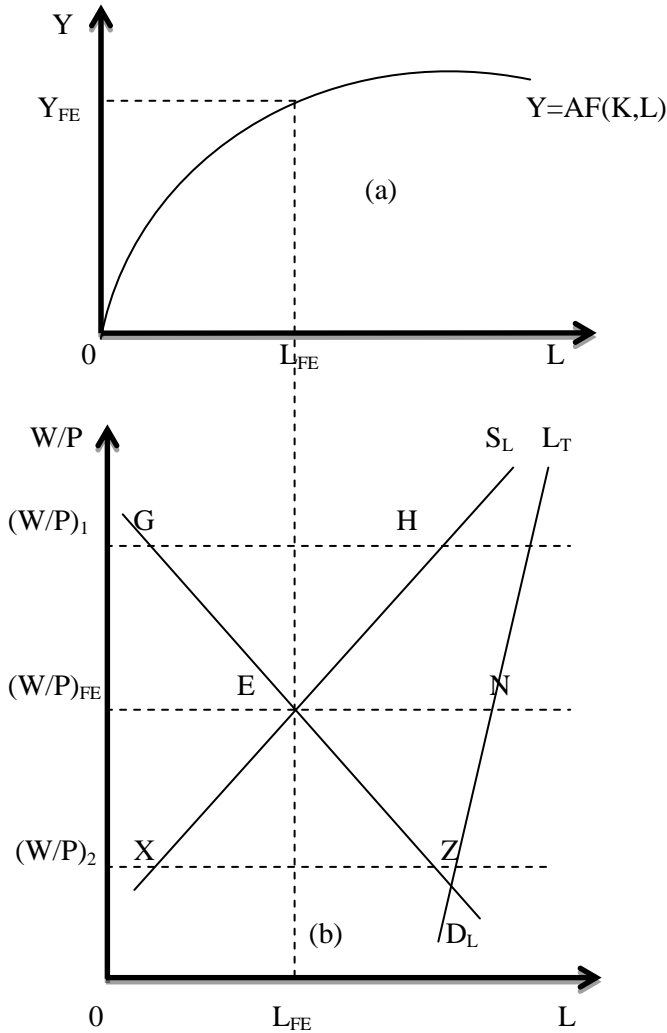


**Kaynak:** Şekil Bocutoğlu kitabından alınarak düzenlenmiştir (Bocutoğlu, 2012:9).

Şekil 2.3. Klasik Modelde Emek Talebi

Şekil 2.3.'te işgücü marjinal verimliliği (MPL), çalıştırılan son işçinin üretime katkısını vermektedir. Uzun dönemde sabit varsayılan sermaye girdisi (K) arttığında üretim fonksiyonu  $Y$ ,  $Y^*$  konumuna gelmektedir. Veya sabit varsayılan teknolojik seviye ve eğitimin kalitesi arttığı için toplam faktör verimliliği endeksi (A) artarak  $A$ 'dan  $A^*$  noktasına ulaşacak ve girdilerin toplam verimliliği arttığında üretim fonksiyonu da ( $Y$ ),  $Y^*$  değerine yükselecektir (Şekil a) (Bocutoğlu, 2012: 9). Şekilde 1.3.'te görüldüğü üzere firmaya giren her bir işçi MPL kadarlık bir

hasıla ve reel ücrete eşit bir maliyet artışına neden olmaktadır. Dolayısıyla firma MPL reel ücreti aştığında ilave emeğe ihtiyaç duyacaktır (Yıldırım vd., 2010: 121). Reel ücret  $(W/P)_a$  noktasından  $(W/P)_b$  noktasına düştüğünde firmaların işgücü talebi olan  $L_0$  artarak  $L_1$  düzeyine yükselmektedir. Reel ücretin azalan bir fonksiyonu olan toplam işgücü fonksiyonu  $D_L=D_L(W/P)$  olarak gösterilmektedir (Şekil b).



**Kaynak:** Şekil Bocutoğlu kitabından alınarak düzenlenmiştir (Bocutoğlu, 2012: 15).

Şekil 2.4. Klasik Modelde Emek Piyasası Dengesi

$$S_L = S_L(W/P)$$

Şekil 2.4.'te yer alan arz fonksiyonu ( $S_L$ ), denklemde ifade edilmiştir. Buna göre faydalarını maksimize eden işgücünün reel ücretlerinde meydana gelen artışla beraber çalışma isteği de artmaktadır. Dolayısıyla toplam işgücü arzı reel ücretin artan bir fonksiyonudur (Pekin, 2014: 43).

İşçiler bakımından reel ücretin ikame etkisinin gelir etkisinden daha fazla olduğunu varsayan Klasiklere göre, reel ücret arttığında işgücü arzı da artmaktadır. Nüfus artışı, işgücü arzı doğrusunu sağa doğru paralel kaydırmasıyla artan işgücüyle birlikte reel ücret düşmekte ve üretim ile istihdam artmaktadır (Şekil a). İkinci şekilde denge, E noktasında oluşmaktadır. Emek arzını ifade eden  $S_L$  doğrusu ile işgücü miktarını gösteren  $L_T$  doğrusu arasındaki açıklık azaldıkça reel ücret seviyesi artışıyla beraber çalışmamayı tercih eden işgücü sayısı azalmaktadır. Klasik iktisat teorisine göre friksiyonel ve gönüllü (isteğe bağlı) işsizlik söz konusudur. Bu işsizlik türü ise, parasal ücretin ( $W$ ) denge reel seviyesini gösteren  $(W/P)_{FE}$  seviyesine çekilmesiyle ortadan kaldırılabilir (Bocutoğlu, 2012: 16-18).

### 2.1.3.2. Keynesyen Yaklaşım

Klasik istihdam teorisine karşı geliştirilen en tutarlı çalışma 1929 ekonomik buhranından sonra John Maynard Keynes tarafından ortaya konulan “Genel Teori” dir. Buna göre ekonomi her zaman tam istihdam seviyesinde bulunmamaktadır (Demir, 1996: 21). Tam istihdam yalnızca tesadüfi olarak ortaya çıkabilmektedir. Dolayısıyla hükümetler işsizliği azaltmak için ekonomiye müdahalede bulunmalı ve aktif ekonomi politikaları uygulamalıdır (Ünsal, 2004: 33). Ayrıca istihdam düzeyi, toplam talep ve toplam arz dengesiyle belirlenmektedir (Dinler, 1998: 421).

Keynesyenlere göre kısa dönem istihdam seviyesinin belirlendiği toplam talebin toplam arza eşit olduğu noktada fiilen gerçekleşmiş anlamında kullanılan “efektif talep” kavramı ortaya çıkmaktadır (Üstünel, 1990: 191). Teoriye göre işsizliğin temel sebebi efektif talep yetersizliğinden kaynaklanmaktadır.

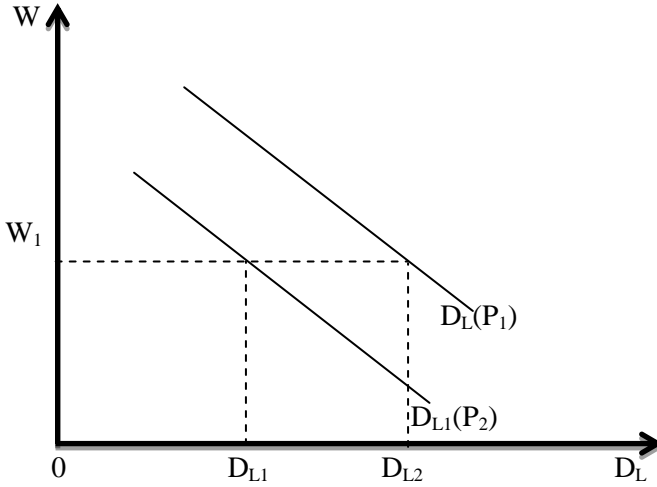
Keynesyen teoriye göre klasik teoride olduğu gibi kar maksimizasyonu amaçlayan firmaların emek talebi reel ücretin ters fonksiyonudur. Buna göre emek talebini emeğin marjinal verimliliği belirlemektedir. Fiyat düzeyi ( $P$ ) veri



iken nominal ücretteki artış emek talebinde azalışa, nominal ücret veri iken fiyat düzeyindeki artış toplam emek talebinde artışa neden olmaktadır.

$$P, W \uparrow \rightarrow w = (W/P) \uparrow \rightarrow D_L \downarrow, P \uparrow \rightarrow w = (W/P) \downarrow \rightarrow D_L \uparrow$$

$$D_L = f [ w (-) ], D_L = f [ W (-), P (+) ]$$

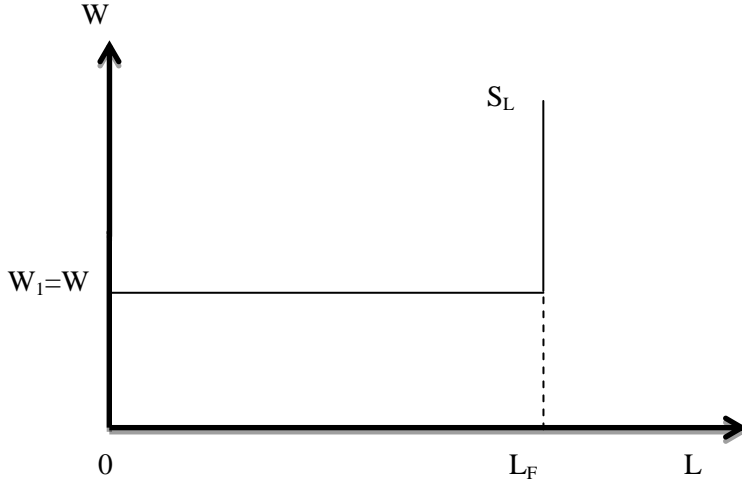


**Kaynak:** Şekil Ünsal'ın kitabından alınarak düzenlenmiştir (Ünsal, 2007: 262).

Şekil 2.5. Keynesyen Modelde Emek Talebi

Keynesyenlere göre işgücünün, nominal ücret düzeyindeki bir indirimi kabul etmeyeceğinden ücretlerin aşağı doğru rijit olduğu kabul edilmekte ve emek arzının nominal ücret düzeyindeki değişmelere sonsuz esnek olduğu kabul edilmektedir. Nominal ücrette çok az bir değişimin olduğunu ve emek arzının sifıra düştüğünü savunmaktadırlar.

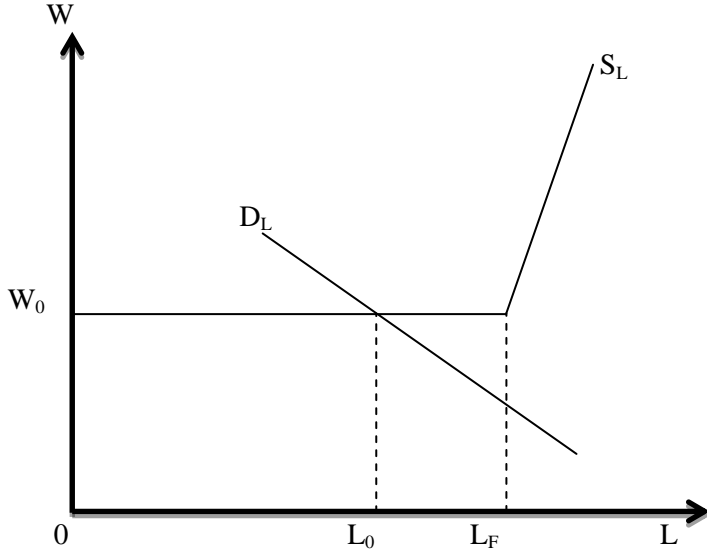
$$S_L = f [ W (\infty), P (0) ]$$



**Kaynak:** Şekil Ünsal'ın kitabından alınarak düzenlenmiştir (Ünsal, 2007: 263).

Şekil 2.6. Keynesyen Modelde Emek Arzı

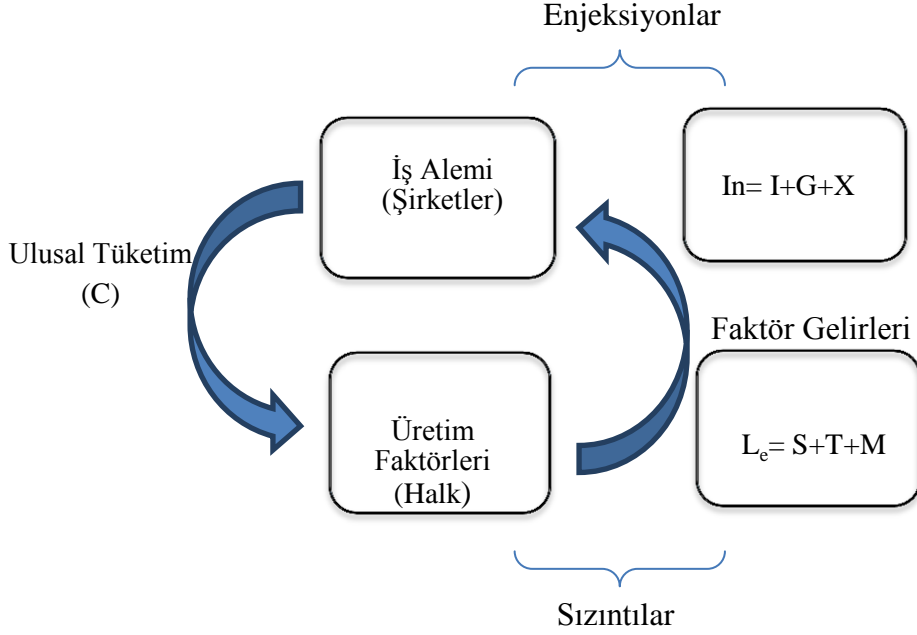
Şekil 2.6.'da Keynesyen teoriye göre emek arz eğrisi ( $S_L$ ), cari nominal ücret düzeyinden ( $W_1$ ) tam istihdam düzeyine ( $L_F$ ) sonsuz esnek olmaktadır. Yani tam istihdam noktasına kadar cari nominal ücret düzeyinde ihtiyaç duyulduğu kadar emek arz edilebilmektedir. Emek arz eğrisinin ( $S_L$ ), tam istihdam noktasında ( $L_F$ ) dik olmasının sebebi cari ücret düzeyinde çalışmak isteyen işgücünün tamamının çalıştığını ve emek arzının mümkün olmadığını göstermektedir (Ünsal, 2007: 260-263).



**Kaynak:** Şekil Paya'nın kitabından alınarak düzenlenmiştir (Paya, 2007: 221)

Şekil 2.7. Keynesyen Modelde Emek Dengesi

Şekil 2.7.'de ise  $W$  parasal ücretleri,  $L$  istihdamı,  $L_F$  tam istihdam düzeyini belirtmektedir. Cari ücret düzeyinde ( $W_0$ ), işgücünün bir kısmı istihdam edilememektedir. Bu ücret düzeyinde  $L_0-L_F$  kadarlık bir gayri iradi işsizlik bulunmaktadır (Paya, 2007: 221).



**Kaynak:** Şekil Tunay'ın kitabından alınarak düzenlenmiştir (Tunay, 2007: 168).

Şekil 2.8. Keynesyen Teoride Gelirin Döngüsel Akışı

Şekil 2.8.'de görüldüğü üzere Keynesyenlere göre ekonomide enjeksiyonların ve sızıntıların birer noktadan yapıldığı bu modelde enjeksiyonlar ve sızıntıların birbirine eşit olmadığı düzeyde denge bozulmaktadır. Dengenin sağlanması için fiyatlar sabit tutularak milli gelir ve istihdam seviyelerinde değişme olması gerekmektedir. Toplam talebin çok düşük olduğu durumda durgunluk ve işsizlik ortaya çıkmakta ve devletin toplam talebi arttırmaya yönelik maliye ve para politikalarıyla ekonomiye müdahale etmelidir (Tunay, 2007: 168-169).

### 2.1.3.3. Marksist yaklaşım

Klasik iktisadın en önemli eleştirilerinden biri olan Marksist düşüncenin temsilcisi Karl Marks'tır (1918-1883). Marks, üç ciltten oluşan Kapital adlı kitabından ilk ciltte açıkladığı emeği ayrıntılı bir şekilde inceleyerek farklı açılardan tanımlamalarda bulunmuştur. Aşağıda bu tanımlamalara kısaca değinilecektir.

Kullanılan ürünün değerini ya da ürüne bir kullanım değeri yükleyerek gerçekleştirilen emeği **yararlı emek** olarak tanımlamıştır. **Verimli emeği** ise, emeğin yararlı özelliği yadsındığında ortaya çıkan bireyin emek gücü olarak adlandırmıştır. Marks'a göre bir malın değeri, bireyin emek gücü harcamasını, yani **soyut insan emeğini** ortaya çıkarmaktadır. Belli sayıdaki **nitelikli emek**, çok sayıdaki basit emeğe eşit sayılması yani basit emeğin yoğunlaşmasıdır. Deneyim ise bu yoğunlaşmanın sürekli yapıldığını ifade etmektedir (Hunt, 2005: 273-274).

Marks **emek gücünü**, iş yapma potansiyeli veya emek kapasitesi olarak ifade etmiştir. Yapılan işle birlikte üretilen malla beraber emeğin gücünde somutlaşmaktadır. Dolayısıyla **artı-değer kaynağı**, potansiyel emek ile emek gücünün tüketilen kullanım değeri arasındaki farktır. Yani işgücünün değeriyle üretilen mal arasındaki farkın, işgücü tamamlandıktan sonra ortaya çıkan değerdir. Marks'a göre işgücünün bir mal olarak var olması iki nedene bağlıdır: İlki, işgücünün sahibi olan birey emeğini piyasaya arz ettiği takdirde bir mal olarak kabul edilebilir. Bir diğeri ise işgücünün emeğiyle ürettiği malları sadece kendi yaşamıyla ortaya çıkan emek gücünü bir mal olarak satmak zorunda olmasıdır. Marks, emek gücünün değerinin, bir işçi ailesinin geçim değerine eşit olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle emek gücüne eklenen her emek bu geçimin ürünü olan mallara eklenen emekle eşdeğerdedir (Marks, 1973: 168-169).

Marks'ın emek değer teorisine göre bir mal piyasada satılmak üzere üretilen herhangi bir şeydir. Bir malın hem kullanım değeri hem de değeri bulunmaktaydı. Bir malın kullanım değeri, söz konusu malın insan kullanımına geçmesini sağlayan fiziksel ve kimyasal özelliklerine bağlıdır. Bu özelliklerin tüm toplumlarda aynı olduğunu savunmaktadır. Yani bir mal ister köle ekonomisinde ister kapitalist bir ekonomide üretilsin, o malın fiziksel ve kimyasal özellikleri aynı olduğu için malın kullanım değerinin her toplumda aynı olduğunu açıklamıştır. Buna karşılık bir malın değerinin, fiziksel ve kimyasal özelliklerinin olmadığını ve üretildiği topluma özgü koşulların sonucu olduğunu vurgulamıştır (Hunt, 2005: 289-290).

Marks'a göre emek yalnızca mal piyasada satıldığı takdirde toplumsal bir özellik kazanmaktadır. Mala özgü bir fiyatla alınıp satılması bir miktar özel emeğin toplumsal emeğe dönüşmesini sağlamaktadır. Malın satışıyla toplumsal emeğe dönüşen bir miktar özel emeğin kendine özgü miktarı, değer in tözünü

oluşturmaktadır. Değerin tözü, malın fiyatı dışında fark edilemez (Hunt, 2005: 290).

Dönüşüm problemi, değer ve bu değerın göreceli sonucu olan fiyat arasındaki nicel ilişkiyi zihinsel olarak bulmak için, bu nedenleri ve fiyatlar üzerindeki etkisini sınıflandırmak için türetilmiş bir problemdir. Marks'a göre bir malın değeri, malın üretiminde kullanılarak tüketilen üretim araçlarına katılan ölü emekten ve şimdiki üretimde harcanan canlı emekten oluşmaktadır. Dolayısıyla değeri "D", ölü değeri "E<sub>ö</sub>" ve canlı değeri "E<sub>c</sub>" olarak ifade etmektedir. Buna göre, değerın formülü aşağıdaki gibidir.

$$D = E_{\text{ö}} + E_{\text{c}}$$

Gerekli emek (E<sub>g</sub>) ve artık emekten (E<sub>a</sub>) canlı emeği ayırdığımızda formül şu şekilde değişmektedir.

$$D = E_{\text{ö}} + E_{\text{g}} + E_{\text{a}}$$

Marks, kapitalistlerin üretim maliyetlerini toplayarak ortalama bir kar oranı belirlediklerini gösteren bir zam yüzdesi eklediğini varsaymıştır. Buna göre denklem aşağıdaki gibi oluşmaktadır.

$$\begin{aligned} \text{Üretim Maliyeti} &= \text{Üretimde Kullanılan Malların Maliyeti} \\ &+ \text{Üretimde Kullanılan Emek Maliyeti (Değişmez Sermaye)} \\ &+ \text{Kar Yüzdesi(Artık Sermaye)(Değişken Sermaye)} \end{aligned}$$

Üretim fiyatını "f", değişmez sermayeyi "d", artık sermayeyi "v", kar oranını da "o" diye adlandırdığımızda fonksiyon şu şekildedir.

$$f = d + v + o(d + v)$$

$$\text{Fonksiyonda, } o = \{a/(d + v)\} \text{ ve } o(d + v)\{a/(d + v)\}\{d + v\} = a$$

şeklindeyir. Farklı emek maliyeti türleri ve maliyet bileşenleri arasında bir benzerlik olduğu açıkça görülmektedir.

$$D = E_{\text{ö}} + E_{\text{g}} + E_{\text{a}}$$

$$F = D + V + o(d + v)$$

Değer fiyatlara, ölü emek sabit sermayeye, gerekli emek değişken sermayeye ve artık emek artı değer ya da kara eş değerdir (Hunt, 2005: 293).

#### 2.1.3.4. Monetarist yaklaşım

Bir diğer adı Chicago Okulu olan Monetarist yaklaşımın kurucusu Milton Friedman,1960'lı yıllarda “Yeni Miktar Teorisi” ile Keynesyenlere karşı bir teori geliştirmiştir. Friedman'ın temel varsayımına göre fiyatlar esnek ve piyasalar sürekli temizlenmektedir. Bu nedenle kısa dönemde piyasa mekanizması düşük istihdama neden olsa dahi uzun dönemde dengeye geleceğini savunmaktadır (Ünsal, 2004: 34). Monetaristlere göre bir ekonomideki enflasyon durumu eksik istihdam durumuna göre daha büyük bir tehlike yaratmaktadır. Dolayısıyla yüksek enflasyonun önlenmesiyle ortaya çıkabilecek yüksek işsizlik riskini üstlenmeyi tercih etmektedirler (Parasız, 2000: 552).

Monetaristlere göre ücretlerin esnek olmamasıyla genişleyen para miktarı üretimin artmasına olanak sağlamaktadır. Friedman bu yaklaşımını **Akselerasyonist (Hızlandırıcı) Senaryo** olarak adlandırmaktadır. Buna göre üretimin artması daha fazla enflasyona bağlıdır. Çünkü sürekli olarak geçmişe göre daha yüksek bir enflasyon oranı ile çalışanları yanıltmak mümkündür (Paya, 2007: 339).

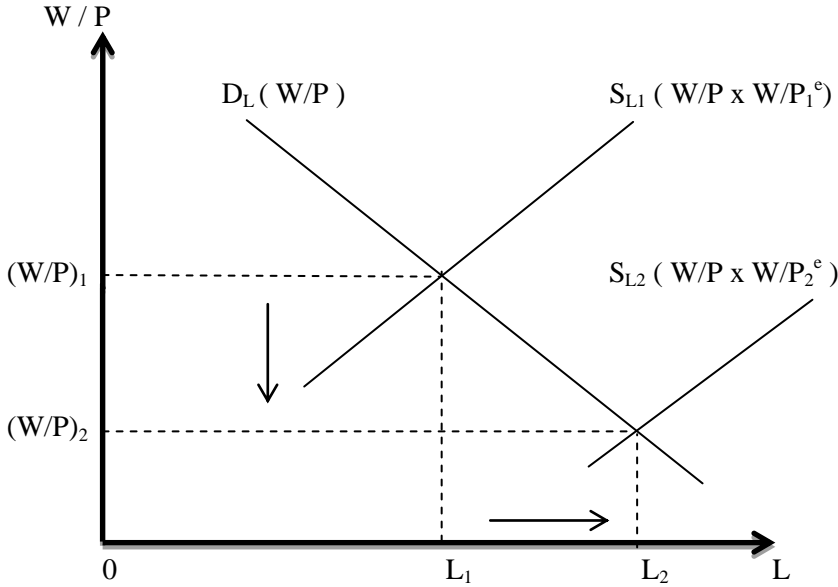
$$D_L = f(W/P), \quad D_L = f(W, P)$$

$$S_L = f(W/P^e), \quad S_L = f(W, P^e)$$

Friedman'ın işçi yanılma modeline göre emek arzı, gerçekleşen reel ücret ve çalışanların fiyat düzeyi konusundaki yanılmalarının çarpımına bağlı olduğundan emek arzı beklenen ücretin bir fonksiyonudur.

$$W/P^e = (W/P) \times (P/P^e)$$

$$S_L = f(W/P \times P/P^e)$$



**Kaynak:** Şekil Ünsal'ın kitabından alınarak düzenlenmiştir (Ünsal, 2007: 266).

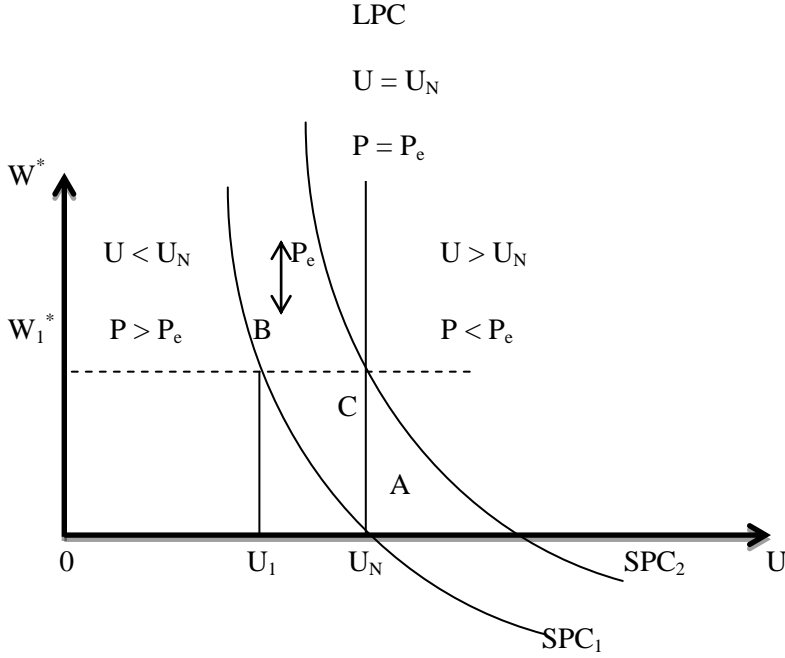
Şekil 2.9. İşçi Yanılma Modelinde Emek Piyasası Dengesi

Şekil 2.9.'a göre fiyat düzeyi ( $P^e$ ) veri iken fiyatlar artınca reel ücret düzeyinde ( $W/P$ ) emek arzı artmaktadır. Buna göre emek arz eğrisi  $S_{L1}$ 'den  $S_{L2}$ 'ye doğru kaymaktadır. Emek arz eğrisinin  $L_{S1}$  noktasından  $L_{S2}$  konumuna gelmesinin temel sebebi fiyat düzeyi konusunda tam bilgiye sahip olan firmaların daha fazla emek istihdam etmeye razı olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle fiyatlar artınca nominal ücretler ve emek arzıda artmaktadır. Ayrıca nominal ücretin fiyat düzeyine göre daha az artış göstermesiyle reel ücret düşmekte ve talep edilen emek miktarı artmaktadır (Ünsal, 2007: 266).

Monetaristlerin bir diğer önemli çıkış noktası olan Uyumcu Beklentili Phillips Eğrisi öncelikle E. S. Phelps tarafından daha sonra ise 1968 yılında enflasyonist beklentileri de analize dahil ederek M. Friedman çalışmasında kullanmıştır (Büyükakın, 2008: 143). Friedman'ın doğal oran hipotezine göre, öngörülemeyen enflasyon sebebiyle işsizlik ve enflasyon arasında geçici bir ilişki söz konusudur. Aşağıdaki fonksiyona göre  $W^*$  enflasyon oranı,  $U$  işsizlik oranı,  $P_e$  beklenen enflasyon oranını ifade etmektedir (Pekin, 2014: 60).



$$W^* = f(U) + P_e$$



**Kaynak:** Şekil Bocutoğlu kitabından alınarak düzenlenmiştir (Bocutoğlu, 2012: 186).

Şekil 2.10. Adaptif Beklentilerle Genişletilmiş Philips Eğrisi

Şekil 2.10.'da A noktasında LPC ve SPC<sub>1</sub> dengede iken kısa dönemde uygulanan genişletici para politikalarıyla toplam talep artarak işsizlik U<sub>N</sub> noktasından U<sub>1</sub> noktasına kaymaktadır. Meydana gelen talep fazlası, fiyatların ve parasal ücretin artmasını sağlayacaktır. Ancak fiyatlar, parasal ücrete göre daha hızlı ayarlanabilecektir. B noktasına kayan genel denge ile işsizlik oranı U<sub>1</sub>'e düşmekte, parasal ücret ise W<sub>1</sub>\* seviyesine yükselmektedir. Emegın geçici para yanılıgısı içinde bulunması ise işgücü arzının artmasına neden olacaktır. Emek söz konusu durumu fark ettiklerinde enflasyon beklentilerini uyarlayarak parasal ücretlerini SPC<sub>2</sub> noktasına arttırmaktadırlar. Böylece ekonominin dengesi de C noktasında oluşmaktadır. Reel ücretlerde oluşan artışla birlikte firmalar fazla işgücünü çıkarmakta ve işsizlik oranı U<sub>N</sub> (doğal işsizlik) seviyesine geri dönmektedir. Monetaristlere göre işsizliği doğal işsizlik oranının altında kalıcı

olarak tutmanın yolu enflasyonun hızlanması ve otoritelerin parasal genişleme oranını sürekli arttırmaları gerekmektedir (Bocutoğlu, 2012: 186).

### 2.1.3.5. İstihdama yönelik diğer yaklaşımlar

Rasyonel Beklentiler teorisi, piyasanın kendiliğinden temizlenmesi ve rasyonel beklentilere dayanmaktadır. Genel olarak Klasik teoriyle benzerlik göstermektedir. Klasik teoriyle aralarındaki tek fark cari ücret ile beklenen ücret arasındaki dengesizliği, hem iradi hem de gayri iradi işsizlikten kaynaklandığını savunmalarıdır. Bu teoriye göre, bireyler beklentilerini mevcut bilgileri akıllıca kullanarak biçimlendirmektedirler. Bireyler hata yaptıkları durumda beklentilerini tekrar düzeltme imkanına sahip olmaktadır (Biçerli, 2004: 58).

Yeni Keynesyen teorisine göre nominal ve reel ücretler katıdır. Bu nedenle piyasa kendiliğinden temizlenememektedir. Ücret Etkinliği yaklaşımına göre, fiyat katılığı iş sözleşmeleri ve rekabetçi piyasalarda emek arz fazlasının ücretlerin düşmesi yönünde hareket etmediğine dayanmaktadır (Ataman, 2009: 68). Bu teoriye göre beklentiler rasyoneldir. Franco Modigliani ve Lucas Papademos tarafından geliştirilen “**Enflasyonu Hızlandırmayan İşsizlik Oranı**” (NAIRU) olarak adlandırılan bu teoriye göre enflasyon oranı sabittir. Yeni Keynesyenlerin ortaya koyduğu bir diğer önemli çalışma **Histerisis** kavramıdır. NAIRU, friksiyonel ve yapısal işsizliğin toplamını oluşturmaktadır (Lipseş, vd. 1990: 317). Bu kavrama göre doğal işsizlik oranı geçmiş işsizlik oranından etkilenmektedir. Histerisis modeline göre önceki dönemdeki işsizlik oranı geçmiş dönem doğal işsizlik oranından yüksekse, NAIRU artmaktadır (Aydın, 2009: 110).

### 2.1.4. Türkiye’de İşgücü-İstihdam Genel Yapısı

Türkiye’de işgücü piyasası diğer ülkelerde mevcut bulunan işgücü piyasaları ile farklılıklara sahiptir. Bunun nedenleri (TÜSİAD, 2004: 29);

- Tarım sektöründe yüksek istihdam ve verimliliğin düşük olması,
- İşgücüne katılımın ve istihdam oranlarının kadınlarda düşük seyretmesi,
- İşgücünün ortalama eğitim seviyesinin düşük olmasıdır.

Türkiye’de istihdamın tarihsel gelişimine genel olarak göz atıldığında (İŞ-KUR, 2012: 23);

- 1975 yılında Türkiye’de toplam işgücü 15,2 milyonu bulmaktadır. Bu işgücünün;
  - ✓ % 60’a yakın bir bölümü tarım kesiminde,
  - ✓ % 19’u sanayide,
  - ✓ % 22 kadarı da hizmetler sektöründe istihdam ediliyordu.
- 1990 yılında toplam işgücü 19,3 milyon olmuştur.
  - ✓ Tarımın payı % 46,
  - ✓ Sanayinin payı % 20,
  - ✓ Hizmetlerin payı ise % 33 civarında olmuştur.
- 2000 yılına gelindiğinde;
  - ✓ İşgücünün % 34’ünün üzerinde tarım,
  - ✓ Hizmetlerin payı % 40’a,
  - ✓ Sanayinin payı ise % 24’e çıkmıştır.

Sanayileşme sürecinde tarımın toplam katma değer içerisindeki oranı azalırken; kırsal nüfusta kentlere doğru kayarak tarım dışı işgücü arzında artışa sebep olmuştur. Bu durumda 2001 senesi gibi ekonomik krizin derinden hissedildiği zamanlarda istihdam üzerinde ciddi baskılar oluşabilmektedir. 2001 krizinde bankacılık sektöründe yaşanan kriz neticesinde çok fazla beyaz yakalı işsiz ortaya çıkmış, yurtiçi talepte daralmalar yaşanmıştır (TÜSİAD, 2001: 30).

Çizelge 2.1. İstihdama İlişkin Bazı Göstergeler (Bin, %)

Yıllar	15+ Yaş (Bin)	İşgücü (Bin)	İstihdam (Bin)	İşsiz (Bin)	İşgücüne Katılma Oranı (%)	İşsizlik Oran (%)
2005	48.358	22.454	20.066	2.388	46,4	10,6
2006	49.174	22.751	20.423	2.328	46,3	10,2
2007	49.994	23.114	20.738	2.377	46,2	10,3
2008	50.722	23.805	21.194	2.611	46,9	11,0
2009	51.686	24.748	21.277	3.471	47,9	14,0
2010	52.541	25.641	22.594	3.046	48,8	11,9
2011	53.593	26.725	24.110	2.615	49,9	9,8
2012	54.724	27.339	24.821	2.518	50,00	9,2
2013	55.608	28.271	25.524	2.747	50,8	9,7
2014	50.978	28.098	26.113	2.839	55,1	10,1
2015	51.581	28.929	25.890	3.039	56,1	10,5

**Kaynak:** Veriler TÜİK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr)).

Çizelge 2.1.'de de görüldüğü üzere işgücü yıllar itibariyle bakıldığında sürekli artarken 2013 yılında düşüş yaşanmış ve 2015 yılında 28.929.000'e ulaşmıştır. İşgücüne katılma oranı da aynı şekilde bir trend izlerken 2015 yılında % 56,1 oranına yükselmiştir. İstihdam miktarına baktığımızda 2015 yılında 25.890.000 miktarına ulaşmıştır. İşsiz sayısında dengesiz bir artış azalış oluşmakta en çok işsiz olduğu yıl 2009 yılında 3.471.000 miktarında gerçekleşmiş ve işsiz sayısı 2015 yılında 3.039.000'e ulaşmıştır. İşsizlik oranı 2008 yılına kadar düşüşe geçmiş ve 2009 yılında rekor seviyeye ulaşarak % 14,0 oranında gerçekleşirken 2015 yılında % 10,5 oranına gerilemiştir.

Türkiye'de işgücüne katılma oranı düşüklüğü sebebiyle istihdam artışı gerçekleşmemektedir. İstihdamın temel gösterge kavramlarından biri olan işgücüne katılma oranlarının düşük olmasının bir diğer nedeni ise, kanuni düzenlemelerdir.

Çizelge 2.2. İstihdamın Sektörel Dağılımı (15+ Yaş, Bin)

Yıllar	Toplam Nüfus (Bin)	Tarım (Bin)	Sanayi (Bin)	İnşaat (Bin)	Hizmetler (Bin)
2005	19.633	5.014	4.241	1.097	9.281
2006	19.933	4.653	4.362	1.192	9.726
2007	20.209	4.546	4.403	1.231	10.029
2008	20.604	4.621	4.537	1.238	10.208
2009	20.615	4.752	4.179	1.305	10.380
2010	21.858	5.084	4.615	1.434	10.725
2011	23.266	5.412	4.842	1.680	11.332
2012	23.937	5.301	4.903	1.717	12.016
2013	24.601	5.204	5.101	1.768	12.528
2014	25.933	5.470	5.316	1.912	13.235
2015	26.621	5.483	5.332	1.914	13.891

**Kaynak:** Veriler TÜİK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr), 2016b)

\*2005 dönemi öncesi veriler revize edilmediğinden dolayı sonraki dönemle karşılaştırma yapmak sağlıklı olacağından çizelgeye eklenmemiştir.

Çizelge 2.2.'de verilen istihdamın sektörel yapısı incelendiğinde çalışan nüfusun en çok hizmetler sektöründe yoğunlaştığı görülmektedir. En düşük paya inşaat sektörü sahipken takip eden sektörler sırasıyla sanayi ve tarım sektörü olmaktadır. Tarım sektöründe 2006 ve 2012 yıllarında düşüşler bulunmaktadır. 2012 yılındaki düşüş 2013 yılında da devam etmiş sonraki yıllarda yeniden artışa geçerek 2015 yılında 5.483.000'e ulaşmıştır. Sanayi sektörüne göz atıldığında yalnızca 2009'da bir düşüş oluşmuş takip eden yıllarda artarak 2015 yılında 5.332.000 çalışan sayısına ulaşmıştır. İnşaat sektörü düşük oranlı da olsa her yıl bir önceki yıla göre sürekli artış sağlamış 2015 yılında 1.914.000 çalışmanı istihdam etmiştir. İstihdam edilen işgücünün yaklaşık yarısını barındıran hizmetler sektörü ise her yıl artış sağlamış ve 2015 yılında 13.891.000'e ulaşmıştır. 2005 yılı öncesi veriler revize edilmediğinden dolayı 2005 sonrası verilerle karşılaştırma yapmak sağlıklı olmayacağından yalnızca 2005 sonrası verilerden yararlanılmıştır.

Toplam istihdamın sektörel dağılımına bakıldığı zaman, Türkiye'nin piyasalar açısından oldukça değişken bir yapısı olduğu dikkat çekmektedir.

İstihdamda tarım, sanayi ve hizmetler sektörlerinin dağılımı bu açıdan önemli ipuçları vermektedir. Cumhuriyetin kuruluş yıllarında tarım sektörünün istihdam içindeki payı % 80'lerde iken, 2001 yılında bu oran % 35'e ve 2015 yılında % 21'e gerilemiştir. Sanayi sektörünün istihdam içindeki payı ise % 4'lerden 2015 yılında % 20'lere; hizmetler sektörünün payı da benzer bir gelişme göstererek % 52'lere kadar ulaşmıştır (Güney, 2009: 140).

İstihdam artışı nüfus artışıyla kıyaslandığında oldukça düşük kalmıştır. İstihdamdaki artış GSYİH'daki artışla aynı oranda olmamıştır. 2001 yılında artan işsizlik oranları 2001-2005 döneminde aynı oranlarda seyretmiştir. 2001 krizinin ardından 2002 ve 2003 yıllarında da Türkiye'de istihdam azalması devam etmiş; ancak 2004'ten sonra (2004-2006 döneminde 1.2 milyon kişi) artmaya başlamıştır. Krizin ardından iki yıl süresince istihdam hacmi daralmış, ancak 2004'ten sonra yeniden artışa geçmiştir. Dikkat edilmesi gereken nokta, istihdamdaki yapı değişimidir. 2005 yılında işgücünün eğitimsiz erkek kesimini istihdam edebilen inşaat sektörüne karşın genel işsizlikte artış yaşanmıştır. Türkiye'de nüfus artış hızı istihdam artış hızını geçmekte ve eğitilmiş gençler iş bulmakta zorlanmaktadır. Dokuzuncu Kalkınma Planı 2011 yılı programında; para, maliye ve gelirler politikalarının istihdam artışını destekleyecek doğrultuda yürütülmesi öngörülmüştür. Ekonominin istihdam yaratma kapasitesinin yükseltilmesi amacıyla düzenlemelerle, işgücünün niteliğini arttırmak ve işgücü piyasasını esnekleştirmek hedeflenmiştir (Arslan, 2012: 34).

Türkiye'de istihdamı etkileyen en önemli etken işsizlik faktörü, kırsaldan kente geçiş sürecinin devam etmesi ve sanayileşmenin yavaş kalması gibi yapısal sorunlardan kaynaklanabilmektedir. İşsizlik sorununu, Türkiye'deki demografik özelliklerin derinleştiği çukur şekline benzetmek mümkündür. Bu itibarla, yerel koşullara uygun işgücü piyasası politikalarının güçlendirilmesi öncelik taşımaktadır. Özellikle, Türkiye'de kadınların ve gençlerin işgücüne katılımının orta ve uzun dönemde nasıl artırılacağına odaklanmak yerinde olacaktır. Diğer taraftan, kentsel alanlarda üretim yapan ekonominin gereksinim duyduğu eğitilmiş ve nitelikli insan kaynağını hazırlamak için eğitime ağırlık verilmesi gerekmektedir. Türkiye'nin, bu alanda uluslararası ortalamaya yaklaşmasının ekonomik ve sosyal her bakımdan olumlu etkileri olacağı düşünülmektedir (Ay, 2012:6). Türkiye'de Avrupa ülkelerine göre genç işgücünün daha yüksek olması da büyük bir avantaj sağlamaktadır. Türkiye'de kadınların emeklilik yaşının 60'tan 58'e düşürülmesi ve erkeklerin emeklilik yaşının 60 yaş olması istihdamda genç iş gücüne istihdam

yaratmaktadır. Ancak emeklilerin ek gelir elde etmek için çalışmaya devam etmesi istihdamda verimliliği kısıtlamaktadır.

İşsizliğin nedenlerini bertaraf etmek, istihdamı arttırmak üzerine birçok politika eş anlı olarak uygulanmaktadır. OECD, işsizlikle mücadelede izlenen istihdam politikalarını aşağıdaki gibi 7 grupta toplamıştır (Biçerli, 2004: 45):

- ✓ Kamunun eşleştirme ve danışmanlık hizmetleri,
- ✓ Mesleki eğitim,
- ✓ Sübvansiyon edilmiş istihdam (özel sektöre yönelik sübvansiyon, kendi işini kuranlara yardım, doğrudan kamu sektöründe istihdam v.s.),
- ✓ Gençlere yönelik politikalar,
- ✓ Sakatlara yönelik politikalar,
- ✓ İşsizlik sigortası,
- ✓ Erken emeklilik olarak belirtebiliriz.

Bir ekonomide mevcut işgücünün ekonomik faaliyetlere katılarak çalışması ya da çalıştırılması istihdam olarak tanımlanabilir. Bir ülkenin istihdamı, o ülkenin kalkınmışlık düzeyi, nüfusu, doğal kaynakları, teknolojik yenilikleri, eğitim ve ekonomik koşullarına bağlıdır. Eğer bir ekonomide üretim faktörlerinin tamamı çalışıyor ve üretime katılıyorsa “**tam istihdam**” durumu söz konusudur (Yahşi, 2007: 22).

Türkiye’de işgücü piyasalarına göz atıldığında ve gelişmekte olan ülkeler ile kıyaslandığında, tarım ile ilgilenen istihdamın orantısız büyüklüğü, emek arzının fazlalığına karşın emek talebinin yeterli olmaması, işgücünün çoğunluğunun genç ve niteliksiz oluşu, toplam istihdam içinde ücretlilerin düşük oluşu gibi temel sorunlarla karşılaşmaktadır (Uyanık, 2008: 221).

Çizelge 2.3. Seçilmiş Ülke ve Ülke Gruplarının İstihdam Artış Oranları (% Değişim)

YILLAR	AB	JAPONYA	TÜRKİYE	İSPANYA	İTALYA
2001-2010	0,5	-0,4	1,5	1,3	0,7
2011	0,4	-0,2	0,9	-0,6	0,1
2012	0,7	0,1	1,4	0,8	0,4

**Kaynak:** AB resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([http://www.ab.gov.tr/files/EMPB/temel\\_ekonomik\\_gostergeler.pdf](http://www.ab.gov.tr/files/EMPB/temel_ekonomik_gostergeler.pdf)).

Çizelge 2.3.'te, 2001-2012 yılları arasındaki istihdamın % değişim oranları yer almaktadır. Burada; Türkiye, İspanya, 27 AB ülkesi, Japonya, İtalya gibi ülkelerin verileri incelenerek karşılaştırma yapılmıştır.

2001 yılından 2012 yılına kadar bu oranlar;

- 27 AB ülkesinde % 0,5'ten % 0,7'e,
- Japonya'da % -0,4'ten % 0,1'e,
- Türkiye'de % 1,5'ten % 1,4'e,
- İspanya'da % 1,3'ten % 0,8'e,
- İtalya'da % 0,7'den % 0,4'e değişim göstermektedir.

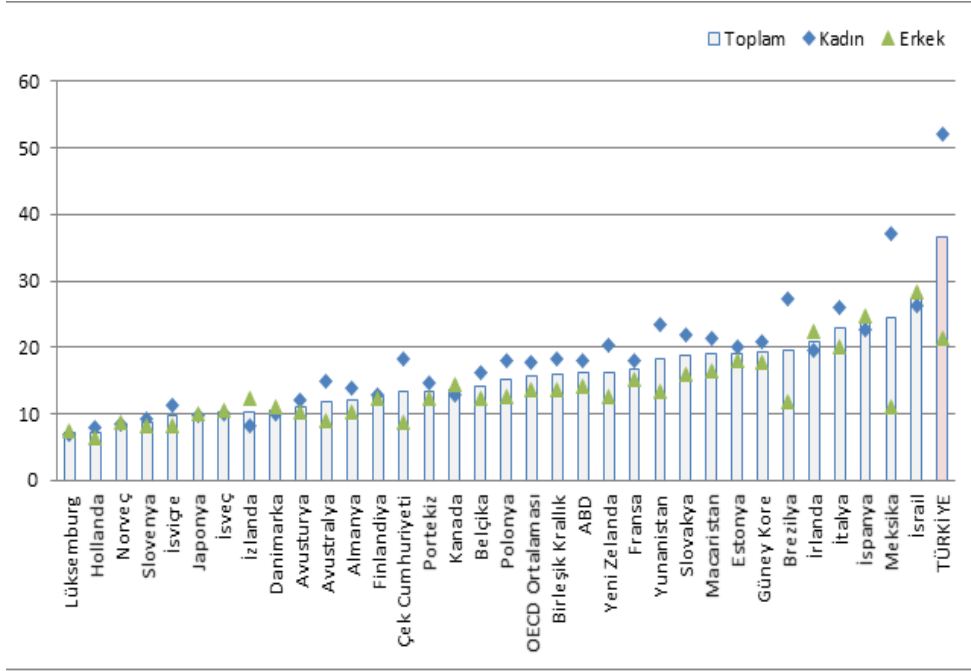


Çizelge 2.4. Seçilmiş Ülkelerin ve Ülke Gruplarının Toplam İşgücü Oranları (15-64 Yaş, %)

ÜLKELER	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
ABD	76,0	76,1	76,2	76,2	75,5	74,8	74,1	74,5	74,4	-
Birleşik Krallık	76,3	76,9	76,6	77,1	77,0	76,9	77,2	77,8	78,4	79,0
Almanya	74,2	75,5	76,2	76,6	77,1	77,3	78,3	78,4	78,9	79,2
Fransa	70,6	70,7	70,7	70,3	70,6	70,6	71,0	71,8	72,3	-
Türkiye	44,4	44,4	44,3	44,6	44,1	46,0	48,3	48,9	49,6	49,7
Güney Kore	68,8	68,9	69,1	68,8	68,3	68,8	69,0	69,8	70,5	72,0
Japonya	78,8	79,6	80,5	81,1	81,6	81,1	81,0	81,8	83,2	-
Finlandiya	75,5	76,1	76,6	77,1	76,0	75,8	76,4	76,9	76,8	77,5

Kaynak: Veriler OECD resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir (<http://stats.oecd.org/>).

Çizelge 2.4.'te Amerika 2008 yılından sonra işgücü oranı düşüşe geçerek 2011'de % 74,1'e gerilemiştir. 2012 yılında % 74,5 iken 2013 yılında ise % 74,4 oranına gerilemiştir. Birleşik Krallık (İngiltere, İskoçya, Galler, Kuzey İrlanda) ülkelerinde iş gücü oranının en düşük olduğu yıl 2005'te % 76,3 oranında en yüksek oranı ise 2014'te % 79,0 olarak gerçekleştirmiştir. Almanya'da iş gücü oranı her yıl artmış ve 2014 yılında % 79,2'ye ulaşmıştır. Fransa'da iş gücü oranı 2008 yılında düşüş yaşayarak % 70,3'e 2013 yılında ise % 72,3'e çıkmıştır. Türkiye 2007 yılında % 44,3 ve 2009 yılında % 44,1 oranına düşmüş ve 2014 yılında 49,7 oranında gerçekleşmiştir. Güney Kore 2008 yılında bir gerileme yaşanarak % 68,8 ve 2009 yılında % 68,3 oranında gerçekleşmiş ve ardından 2014 yılına kadar artarak % 72,0 oranına ulaşmıştır. Japonya'da ise 2010 yılında % 81,1 ile gerileme yaşanmış ve 2013 yılında % 83,2 oranında gerçekleşmiştir. Finlandiya ise iş gücü oranı 2014 yılında % 77,5 oranında gerçekleşmiştir.



**Kaynak:** Çoban, Ahmet. (2014) (<https://anahtar.sanayi.gov.tr/tr/news/verimlilik-alaninda-politika-gelistirme-iv/1835>).

Şekil 2.11. İşgücüne Katılım Sağlamayan Nüfus Oranları ve Cinsiyet Bazında Dağılımı

Şekil 2.11.'e bakıldığında işgücüne katılım oranları, Türkiye'nin son dönemde göstermiş olduğu genel ekonomik performansa kıyasla bu oranların çok düşük olduğu gözlenmektedir. İşgücüne katılım oranının düşüklüğünde en temel nedenlerden biri olarak ise kadınların işgücüne katılım oranının düşüklüğü kendini göstermektedir.

Son yıllarda Türkiye'nin ekonomik, sosyal ve siyasal anlamda geçirdiği dönüşüm incelendiğinde; bu dönüşümün rekabetçi bir ekonomik yapı ve piyasa odaklı bir sistem geliştirdiği söylenebilir. Daha rekabetçi ve daha esnek bir yapıya sahip olması beklenen işgücü piyasalarında ücretlerin esnekleşmeden olumsuz etkilenmesi, yeni istihdam biçimlerinin ortaya çıkması ve küreselleşmenin etkisiyle işgücü piyasasında bölünmelerin yaşanmasının karşımıza çıkacağı düşünülmektedir (Sanal, 2010: 10).

## 2.2. Eğitim

Eğitim genel olarak (www.inonu.edu.tr, 15.03.2016);

- ✓ Kasıtlı ve istendik yönde davranış değiştirme işidir.
- ✓ Eğitim bir süreçtir.
- ✓ Bireyin kendi yaşantısı yoluyla gerçekleşir.
- ✓ Toplumsal bir olgudur.
- ✓ Sistemdir.
- ✓ Kültürlenmedir.
- ✓ Sosyalleştirmedir.

Günümüzde eğitim, değişen ve gelişen dünya koşullarında herkes için önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Toplumda kendine bir statü edinme açısından birey için büyük bir önem arz etmektedir. Dolayısıyla “Eğitim; bireyin toplumla arasındaki uyumu sağlamasına imkan veren (Uyanık, 1997: 10) bilgi, beceri ve deneyim kazanarak yaşamı boyunca kendini geliştirdiği süreçtir. Küreselleşme süreciyle birlikte eğitim, kalifiye insan gücünün artık yeterli olmadığının bunun yanında sürdürülebilir kalkınma, çevreye duyarlılık, sosyal dayanışma, uluslararası işbirliği, iş kurma, istihdam, istihdamın sürekliliği ve yeniden istihdam edilebilme gibi konuları da kapsayarak genişlemiştir (Düzcükoğlu vd., 2005).

Eğitim ile insana doğal, toplumsal, politik, ekonomik, psikolojik her türlü olay, olgu ve nesnelerin bilgisi kazandırılır. Ancak kazandırılmak istenen bilgi doğru bilgi olmalıdır. Toplumun, çevrenin ve bireyin amaçlarına uygun nitelikte olmalıdır. Eğitim ile bireye kazandırılmak istenen diğer bir ürün ise tutumdur. Tutum kısaca bireyin bir uyarana, olaya veya nesneye olumlu veya olumsuz vaziyet alış biçimi olarak tanımlanabilir. Buna göre tutum, bireyin davranışına yön veren öznel algılar, değerler ve yargılar gibi içsel varoluşundan kaynaklanan öğrenilmiş yaşantılar bütünüdür. Demek ki tutumlar, organizmanın biyolojik kalıtıyla değil, yaşantılar yoluyla edinilmektedir (Aydın, 2000: 274). Eğitimin bireye kazandırmak istediği alışkanlıklar ise bedensel, zihinsel ve duygusal

alışkanlıklardır. Eğitim ile bireye iyi alışkanlıklar kazandırılır. Eğer bireyin kötü alışkanlıkları varsa davranış değişikliği ile birey bu alışkanlıklardan uzaklaştırılır.

Türkiye çok geçmiş yıllardan beri "Avrupalılaşmak" adı altında toplu bir kalkınma çabası içerisinde bulunmaktadır. Amaç, geleneksel feodal düzenden kurtulup endüstri ülkelerinin yapısına ulaşmaktır. Bu uğurda çeşitli reformlardan geçilmiştir. Bu reformların en geniş ve en etkili olanlardan biri I. Dünya Savaşı sonunda yer alan Atatürk reformlarıdır. 1960 yılında ikinci bir köklü reform dönemi daha yaşanmıştır. Bütün bu çabalara rağmen Türkiye istenen konuma ulaşamamıştır. 1960 ihtilalinden sonraki dönemin en önemli özelliği, bu geri kalmışlığın temelinde yer alan ekonomik ve sosyal yapının ilk defa ele alınmış olmasıdır. Bunun sonucu olarak, Türkiye'de bütün üretim alanlarında geriliği önlemek ve sağlam bir kalkınma yoluna girmek için ilk defa 1962'den itibaren 15 yıllık bir planlı sürece girilmiştir.

Beşer yıllık üç kademedeki meydana gelen olan 15 yıllık planlı dönem, 1977'de sona ermiştir. Bu planlı dönem sonunda üretimin bütün alanlarında yılda ortalama % 7 oranında bir artış öngörülmüştür. Buna paralel olarak eğitim alanında daha aktif bir politikaya geçilmeye çalışılmıştır. 1962 planlı döneminin eğitim politikası, özellikle iki ana temel sorun üzerinde durmaktadır (Aytaç, 2012: 242-243):

- **Ekonomik amaç:** İnsan gücü kaynaklarını kalkınmanın amaçlarına göre geliştirmektir. Yetişmiş insan gücünün sayı ve kalite yetersizliğinin ve ulusal düzeyde sektörler arasında dağılım dengesizliğinin minimize edilmesidir.
- **Sosyal amaç:** Eğitimde büyük rol oynayan sosyal ve coğrafi engellerin ortadan kaldırılmasıdır.

Bu amaçları gerçekleştirmek için, eğitim yatırımlarında hızlı bir artış öngörülmüştür. Beş yıl içinde yapılan yatırımların % 7,1 i eğitime ayrılmıştır (Bu oran daha önceki yıllarda % 3'ü güç bulmaktaydı.). Bu yatırım oranları, 1963'te % 6,9'dan başlayıp 1967'de % 8,2'ye yükselecek şekilde planlanmıştı. Böylece Türkiye'de eğitim sorunlarının çözümünü sınırlayan ekonomik kaynak yetersizliği önemli oranda giderilmek istenmiştir. Ancak planlı dönemde alınan tüm bu

olumlu kararlara rağmen eğitim konusu hala çözümü güç bir durum içerisinde bulunmaktadır (Aytaç, 2012: 243-245).

Eğitim sisteminin genel yapısına bakıldığında, Türkiye'nin kendine has hususlarından biri, yükseköğretimin idaresine yöneliktir. Anayasa gereği, Türkiye'de yükseköğretimden MEB değil, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) sorumludur. Türkiye'de MEB'in yükseköğretim yönetimi konusunda doğrudan bir yetkisi yoktur. Yükseköğretim idaresi ile eğitim sisteminin diğer bölümlerinin idaresinin farklı kurumlara bağlı olması, eğitim sisteminin işleyişinde bazı sorunlar doğurmuştur. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun (1973) 31. maddesine göre, *“Hangi yükseköğretim kurumlarına, hangi programları bitirenlerin nasıl girecekleri, giriş şartları Millî Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapılarak Yükseköğretim Kurulu tarafından tespit edilir.”* Millî Eğitim Temel Kanunu, askeri bir müdahale sonrası, 1973 yılında çıkarılmasına ve söz konusu madde 12 Eylül sonrası Kanun'a eklenmesine rağmen, bu maddeyi hazırlayanlar millî eğitimi bir sistem olarak ele almışlar ve ortaöğretimden yükseköğretime geçişte kurumsal işbirliğini şart koşmuşlardır. Millî eğitimi bir sistem olmaktan çıkaran hususlardan biri, bu kanun maddesinin gerekli durumlarda kullanılmamış olmasıdır (Gür ve Çelik, 2009: 11).

Yıllardır, YÖK ve MEB ortak hareket etme ve karar alma konusunda çekingen davranmaktadırlar. Dahası, ortak hareket edilemediği için, ortaöğretimden yükseköğretime geçişte sistem üzerindeki baskı azaltılamamıştır. Özellikle 1999 ve sonrasında alınan birçok kararda, yükseköğretime giriş sisteminde yapılan değişikliklerin ortaöğretim üzerindeki olumsuz etkileri öngörülememiş veya göz ardı edilmiştir (Gür ve Çelik, 2009: 12).

Son on beş yılda eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin incelenmesi, eğitime ideolojik nedenlerle yapılan yapısal müdahalelerin toplumsal ve pedagojik olarak neden olduğu olumsuz sonuçların ne kadar ciddi boyutta olduğunu ortaya koymaktadır. 2000 yılı sonrası yapılan düzenlemeler, önemli ölçüde ilerleme kaydedilmesini sağlamıştır. Son dönem içerisinde ders saatlerinde yapılan değişikliklerden, kıyafet serbestisine ve sınav sistemindeki düzenlemelerden, dershanelerin kaldırılmasının gündeme gelmesi ve ağırlıklı ortaöğretim notunun hesaplanmasına kadar birçok düzenlemeye gidilmiştir. Bu düzenlemeler olumlu ve olumsuz sonuçlarıyla topluma yansımaktadır. Ancak öncelikle bu düzenlemelerin öncesi ve sonrasındaki sisteme kısaca göz atmakta fayda vardır.

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda yapılan değişikliklere bakıldığında (<http://www.memurlar.net>, 2013):

- **Madde 3'ün değiştirilmesi:** İlköğretimi bitirme yaşında değişiklik yapılmıştır. Daha önce 15 yaşına girdiği yılın öğretim yılının sonunda okul bitirilirken, şimdiki uygulamada "13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiği yılın öğretim yılı sonunda biter." şeklinde düzenlenmiştir.
- **Madde 7'nin değiştirilmesi:** İlköğretim, ilkokul ve ortaokul olmak üzere ikiye ayrılmıştır.
- **Madde 9'un değiştirilmesi:** İlkokul ve ortaokul, bağımsız okullar olacaktır. Yani ayrı binalarda olacaktır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokul veya liselerle birlikte de kurulabilecektir.
- **Madde 14'ün değiştirilmesi:**
  - ✓ İlkokul veya ortaokulun birlikte veya ayrı ayrı oluşuna bağlı olarak, görevli alacak görevliler değiştirilebilmektedir.
  - ✓ Liselerin bir kısım masraflarının, il özel idareleri kapsamında karşılanması kabul edilecektir.
  - ✓ Bugün itibariyle 5, 6, 7 ve 8. sınıfta okuyanlar sistemdeki değişiklikten etkilenmeyecektir.
  - ✓ 1, 2, 3 ve 4. sınıfta okuyanlar sistemdeki değişiklikten etkilenecektir. Yani bu yıl 4. sınıfı okuyan öğrenci, gelecek eğitim öğretim yılında ortaokulda okumuş olacaktır.

3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununda yapılan değişiklikler:

Madde 18'in değiştirilmesi: İşletmelerin beceri eğitimi yaptırabileceği öğrenci sayısındaki üst sınır kaldırılmıştır.

4306 sayılı İlköğretim ve Eğitimi Kanununda yapılan değişiklikler:

- **Madde 13:** Teknik bir ifade değişikliği yapılmaktadır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yapılan değişiklikler ile:

➤ **Madde 22'nin değiştirilmesi:**

- ✓ İlköğretimi bitirme yaşında değişiklik yapıldığı görölmektedir.
- ✓ Daha önce 15 yaşına girdiğı yılın öğretim yılının sonunda bitirilen uygulama, "13 yaşını bitirip 14 yaşına girdiğı yılın öğretim yılı sonunda biter." şeklinde düzenlenmiştir.
- ✓ İlkokul ve ortaokul, bağımsız okullar olarak kabul edilecektir. Bunun sonucunda da öğrenim ayrı binalarda olacaktır.
- ✓ Ayrıca imkan ve şartlara bakılarak ortaokullar, ilkokul veya liselerle birlikte de kurulabilme hakkına sahip bulunacaktır.
- ✓ Ortaokul ve lisede isteğe bağılı seçmeli derslerden biri de "Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin Hayatı" olacaktır.
- ✓ Diğer seçmeli dersleri ise MEB belirleyecektir.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanununda yapılan değişiklikler:

- **Madde 14:** Lise mezuniyet notu ortalamasının yüzde 12'si, üniversiteye girişte etkili olacaktır. Bu düzenleme, 2013 yılındaki sınavda uygulanacaktır.
- ✓ Lise birincileri için ayrı kontenjanlar belirlenir.
- ✓ Meslek lisesine okuyanlar, devam niteliğindeki ön lisans okullara sınavsız geçebilir.
- ✓ Ön lisans mezunları için, ilişkili lisans programlarında yüzde 10'luk dikey geçiş kontenjanı oluşturulur.
- **Madde 15:** Bakanlar Kurulunca vergi muafiyeti tanınan ve devlet üniversiteleri alanında çalışan vakıflara yapılacak yardımlarda gelir ve kurumlar vergisinden indirilecektir.

Tüm bu değişikler altında okullar, belli düzeylerde kümelenirildiğinde, büyük sistemler oluşturur. Böylece, okul öncesi eğitim, ilköğretim, yükseköğretim, yaygın eğitim ve hizmet içi eğitim sistemleri ortaya çıkar. Bu sistemlerin her biri yüzlerce okulu, binlerce öğrencisi, eğitimi ve iş göreniyle büyük sistemlerdir. Bu büyük sistemlerde bir çatı altında birleşerek milli eğitim sistemi gibi dev bir sistem oluşturmaktadır (Başaran, 1996: 133).

### **2.2.1. Türk Eğitim Sistemi**

Hayat boyu öğrenme modeliyle birlikte tüm dünyada önceki yıllara göre daha çok önem verilen eğitim için her ülke gibi Türkiye’de etkin bir eğitim politikası elde etmeye çalışmaktadır. 18.08.1997 tarihli ve 4306 sayılı kanun ile 1997-1998 eğitim döneminden itibaren 8 yıllık kesintisiz eğitim sistemine geçilmişti. 30.03.2012 tarihinde ise 6287 sayılı yeni kanun ile 2012-2013 eğitim döneminde 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim (4+4+4) sisteminin uygulamaya konulmasıyla birlikte eğitimde okullaşma oranı arttırılmaya çalışılmıştır (MEB, 2009). Ayrıca hazırlanan “*Türkiye Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı*” (2014-2018) ile eğitim sisteminde bir takım değişiklikler yapılmıştır.

Türkiye’de eğitim serbest (informal), örgün eğitim (formal) ve yaygın eğitim (non-formal) olmak üzere üç ana bölümden oluşmaktadır.

#### **2.2.1.1. Serbest (informal) eğitim**

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında verilen eğitimle edinilmeyen bir amaç ve niyet olmadan serbest olarak kazanılan öğrenmeden, bilinçli ve niyetlenmiş öğrenmeye kadar deneyime dayalı her türlü öğrenmeyi kapsamaktadır (Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2014-2018).

#### **2.2.1.2. Örgün (formal) eğitim**

Örgün eğitim; belirli yaş gruplarında ve aynı seviyedeki bireylere göre hazırlanmış programlarla, okulda verilen düzenli eğitim türüdür (Aşçı, 2012: 32). Okul öncesi eğitimden başlayarak ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim dönemine kadar süren bu eğitim türü bireyler üzerinde büyük bir öneme sahiptir (MEB, 2006). 1924 tarihinde “Tevhid-i Tedrisat Kanunu” çıkarılmış kanunla



“laik, demokratik, birlik” eğitim sisteminin temeli atılmıştır. Bu sistem esas yapısıyla 5+3+3 modelinde kurulmuştur (Cicioğlu, 1985: 19).

Sosyal sistemler içinde büyük önem taşıyan eğitim sisteminin öncelikli alanı bireylerin temel alışkanlık ve davranışlarının şekillendiği, ilk temel eğitim dönemi olan okul öncesi eğitimi dönemidir (Dikmen, 2012). Okul öncesi eğitim, 48-60 ay arasındaki çocukları okul dönemine hazırlayan, bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimini destekleyen ve Türkçe'nin güzel ve doğru konuşulmasının sağlandığı eğitimi kapsamaktadır (MEB, 2012).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre bu eğitim basamağının amaçları şunlardır (Türk,1999: 111):

- ✓ Çocukların beden, zihin ve duygu gelişmesini, iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- ✓ Onları temel eğitime hazırlamak,
- ✓ Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı oluşturmak,
- ✓ Çocukların Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır.

Okul öncesi eğitimin önemi çok büyüktür. Özellikle çalışan annelerin çocukları için okul öncesi eğitim çok önemlidir. Ayrıca çocukların kişiliğinin gelişmesi bakımından usta ve eğitilmiş kişiler tarafından eğitilmesi gerekmektedir.

1973 yılında yürürlüğe giren “1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”nda Türk Milli Eğitim Sisteminin genel yapısı içinde okul öncesi eğitime örgün eğitim sistemi içinde yer verilmiştir. Ayrıca bu okulların nasıl kurulabileceği açıkça belirtilmiştir.

- Anaokulu, 37-66 ay çocuklarının eğitimi amacıyla açılan okulu,
- Anasınıfı, 48-66 ay çocuklarının eğitimi amacıyla örgün eğitim kurumları bünyesinde açılan sınıfı,

- Uygulama Sınıfı, 37-66 ay çocuklarının eğitimi amacıyla açılan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı diğer öğretim kurumları bünyesindeki okul öncesi eğitim sınıfını belirtmektedir (Türk, 2010: 86).

Son yıllarda okul öncesi eğitim hem özel hem de devlet okullarında isteğe bağlı olarak verilmeye başlanmıştır. Okul öncesi eğitimde okullaşma oranı % 100 oranına çıkarılmaya çalışılmaktadır (Derman ve Başal, 2010). Ancak temel amacı bireylerin küçük yaşta okul ve arkadaş ortamına hazırlanması olan bu eğitim türünün 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim (4+4+4) sistemine geçildikten sonra zorunlu olmaması ve zorunlu eğitim üzerindeki tartışmalarla birlikte ihmal edilmiştir (Kocabıyık, 2013).

**Zorunlu eğitim**, 4 yıl süreli ilkokul, 4 yıl süreli ortaokul ve 4 yıl süreli ortaöğretim eğitimini içermektedir. Öğrencilerin öğrenim gördüğü ilk 4 yıl (1, 2, 3, 4. sınıflar) ilkokul, ikinci 4 yıl (5, 6, 7, 8. sınıflar) ortaokul ve üçüncü 4 yıl daha önce lise olarak bilinen (9, 10, 11, 12. sınıflar) ortaöğretim şeklinde adlandırılmaktadır. İlkokullar ile ortaokullara ilköğretim veya ilköğretim kurumları, liselere ise ortaöğretim veya ortaöğretim kurumları denilmektedir (MEB, 2012).

İlköğretimde zorunlu eğitimin ilkokul eğitim dönemi, en önemli eğitim dönemidir. İlköğretimin temel amacı, her Türk çocuğunun iyi birer yurttaş olabilmesi açısından gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlık kazandırılması, milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirilmesi, ilgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda hayata ve bir üst öğrenime hazırlanmasını sağlamaktır (MEB, 2006). İlköğretim 6-13 yaş arasını kapsar ve zorunludur. 1997-1998 eğitim-öğretim yılında ilköğretim süresi 8 yıl olmuştur.

Örgün eğitim temelinde yatan ilköğretim, kapsamı, süresi, öğretim şekli, öğretim görevlileri, devam durumu, okulların arsa ve arazi işleri, yapım ve donatım işleri, ilköğretim gelir-giderleri ve planlama işleri kanun hükmüyle tespit edilmekteydi. Bu eğitim kademesinin özellikle toplumsal yararının fazla olması, Türk Eğitim Sistemi içinde temel basamağı oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Türk,1999: 112). İlköğretimin amaç ve görevleri 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre şöyledir (Başaran,1996: 134):

- Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli anlayışa uygun olarak yetiştirmek,

- Her Türk çocuğunu ilgi, yetenek ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.

İlköğretim okullarının yetersiz olduğu bölgelere özđü Türk Eğitim Sistemi kendi içinde dört sınıfa ayrılmaktadır. Bunlar (Türk, 2010: 91);

➤ **Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okulları:** Nüfusu az olan köylerde bir sınıfı oluşturan öğrenci sayısının azlığı, az mevcutlu sınıflara ayrı bir öğretmen verilmesinin olanaksızlığı, birden fazla sınıfın birleştirilerek bir grup halinde bir öğretmenin yönetiminde okutulması sistemidir.

➤ **Taşımalı İlköğretim:** Okulu bulunmayan nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde bulunan ilköğretim çağındaki çocuklar ile birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarda bulunan öğrencilerin daha kaliteli eğitim-öğretim olanaklarına kavuşturulması amaçlanmıştır. Eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanması ve sekiz yıllık ilköğretimin yaygınlaştırılması için MEB, ilköğretim Genel Müdürlüğüne “Taşımalı İlköğretim” uygulaması başlatılmıştır. Seçilen merkezlerdeki ilköğretim okullarına günübirlik taşınarak eğitim-öğretim görmelerini sağlamak amacıyla yapılan bir sistemdir (Türk, 2010: 92).

➤ **Açık İlköğretim Okulu:** Sekiz yıllık ilköğretim ile birlikte açık ilköğretim okulu uygulaması da başlatılmıştır. Açık ilköğretim okulu, daha önce ilkokullardan mezun olan ancak herhangi bir nedenle ortaokula devam edememiş yurt içindeki ve yurtdışındaki vatandaşlara yönelik uzaktan eğitim yöntemi ile sekiz yıllık ilköğrenimlerini tamamlama olanağı sağlamak için kurulmuştur. Son düzenleme ile açık öğretim, ortaokuluna dönüşmüştür.

➤ **Yatılı İlköğretim Bölge Okulları:** MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’ne göre yatılı ilköğretim bölge okulu, nüfusu az veya dağınık yerleşim birimlerine istinaden kurulmuştur. Aynı yönetim altında kurulan, sekiz yıllık parasız yatılı ilköğretim kurumu, pansiyonlu ilköğretim okulu, merkezi durumda olan yerleşim birimlerinde öğrencilerin parasız yatılı ve

gündüzlü olarak eğitim-öğretim görmeleri için açılan ilköğretim kurumu olarak tanımlanmaktadır (Türk, 2010:94).

Çizelge 2.5. İlkokullardaki Gelişme

Yıllar	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
2000-2001	36.072	10.480.721	345.015
2001-2002	35.052	10.477.616	372.687
2002-2003	35.133	10.316.645	373.303
2003-2004	36.114	10.479.538	384.170
2004-2005	35.611	10.565.389	401.288
2005-2006	34.990	10.673.935	389.859
2006-2007	34.656	10.846.930	402.829
2007-2008	34.093	10.870.570	445.452
2008-2009	33.769	10.709.920	453.318
2009-2010	33.310	10.916.643	485.677
2010-2011	32.797	10.981.100	503.328
2011-2012	32.108	10.979.301	515.852
2012-2013	29.169	5.593.910	282.043
2013-2014	28.532	5.574.916	288.444
2014-2015	27.544	5.434.150	295.252

**Kaynak:** Veriler MEB resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr)).

Çizelge 2.5.'te görüldüğü üzere okul sayısında 2000 yılından sonra genel olarak bir azalış meydana gelmiştir. Öğrenci sayısı, yaklaşık on milyon üstünde bir seyir izlerken 2012 yılında eğitim sisteminin değişmesiyle birlikte ilköğretim kurumunun ikiye bölünmesi ilkokullardaki öğrenci sayısını da yarı yarıya indirmiştir. Öğretmen sayısında ise 2005-2006 dönemi haricinde 2012 yılına kadar sürekli bir artış gözlenmektedir. 2012-2013 dönemindeki azalma da aynı şekilde eğitim sisteminin değiştirilmesinden kaynaklanmaktadır. 2014-2015 eğitim öğretim yılında 27.544 okul, 5.434.150 öğrenci ve 295.252 öğretmen bulunmaktadır.

2012-2013 eğitim-öğretim döneminde kesintili eğitime yani 4+4+4 sistemine geçilerek öğrencilerin devlet okullarında eğitimlerini ücretsiz olarak tamamlamalarına olanak sağlanmıştır. İlköğretim basamağı kendi içinde ikiye ayrılır. Bu dönemin ilk dört yılı ilköğretim, ikinci dört yılı ise ortaokuldur. Bu iki

okulun ilköğretim olabilmesi için, eğitim programlarının ilköğretimin amaçlarına uygun olarak hazırlanmış ve birbiriyle bütünleşmiş olması gerekmektedir. Bu tür ilköğretim okulu eski, ilk ve ortaokullardan çok farklı olduğundan yeni bina, öğretmen ve eğitim araçları istemektedir. Bu nedenle de pahalıya mal olmaktadır. MEB, ilköğretim okullarını yaymayı planlamaktadır. İlkokul dönemi için toplam okullaşma oranı 2014-2015 öğretim yılı verilerine göre net olarak % 96,30 oranında iken ortaokul dönemi için % 94,35 oranında gerçekleşmiştir (TÜİK, 2015).

Ortaöğretim ise ilköğretime bağlı olarak en az dört yıllık genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarını ifade eden zorunlu eğitimin son eğitim dönemidir. İlköğretim dönemini tamamlayan bireylere diplomaları, ortaöğretim dönemi sonunda verilmektedir. Ortaöğretimin amacı, milli eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak; genel bir kültür oluşturmak, birey ve toplum sorunlarını tanıtmak ve bunlara çözüm yolları aramak ülkenin sosyo-ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkı sağlayabilecek bilinci kazandırmak, yükseköğretime, mesleğe ve iş hayatına hazırlamaktır (Aşçı, 2012: 33).

Örgün eğitim sisteminde ortaokul bağımsız veya ortaöğretim bünyesinde olup ilkokul mezunlarına 4 (2012 dönemi öncesinde 3) yıl eğitim ve öğretim hizmeti veren okullardır. Bağımlı ortaokullar ise bir alt derecedeki ilköğretim kurumu ile yönetim birliği içinde olup, aynı fiziki ortamda hizmet veren kurumlardır.

1988-1989 öğretim yılında, ortaokullarda, “Basamaklı Kur Sistemi” adıyla, yabancı dil öğretiminde değişiklik yapılmıştır. Buna göre, ortaokul 1. sınıfta yabancı dil dersi zorunlu, daha sonraki sınıflarda ve lisede isteğe bağlı olacak ve bu dersten alınan not sınıf geçmeyi etkilemeyecekti. 1989-1990 öğretim yılında bu sistem kaldırılıp yabancı dil tekrar zorunlu dersler arasına alınmıştır (Akyüz, 2001: 323).

18 Ağustos 1997’de 4306 sayılı yasanın yürürlüğe girmesiyle ilköğretimde sekiz yıllık bir eğitim sistemine geçilmiş ve bu okullarda kesintisiz eğitim yapılması ile ortaokullar ilköğretim bünyesine dahil olmuştur. 30.03.2012’de 6287 sayılı yasanın yürürlüğe girmesiyle ilköğretim okulları tekrar birbirinden ayrılarak 4 yıllık ilkokul ve 4 yıllık ortaokul olarak ilköğretim kurumlarına dönüştürülmüştür.

Ortaokul sistemi kendi içinde (Türk, 2010: 101-102);

- Akşam Ortaokulları: Çalışarak gelir elde etmek zorunda kalan ya da farklı sebepler nedeniyle öğrenimlerine gündüz devam edemeyen ve yaşları öğrenim çağını aşmış olanlara akşamları eğitim-öğretim veren öğrencileri hayata ve daha sonraki öğretim kurumlarına hazırlayan 4 yıl süreli okullardır. Akşam ortaokulları 1955-1956 öğretim yılından itibaren öğretime başlamıştır. Günümüzde bu okullar varlığını sürdürmemektedir.
- Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (II. Kademe): 1953-1954 öğretim yılında Muhtelif Gayeli Ortaokullar olarak açılan bu okullar 1959-1960 öğretim yılından itibaren müfredat programlarında yapılan değişiklikle birlikte Erkek Orta Sanat Okulu haline getirilmiştir. Bu okullar 18 Ağustos 1997'de 4306 sayılı yasanın yürürlüğe konulmasıyla ilköğretim şeklinde değiştirilerek ilköğretim okuluna dönüştürülmüştür (Türk, 2010:101-102).
- İmam Hatip Ortaokulları: 2012-2013 eğitim-öğretim yılından başlayarak yeniden açılan İmam Hatip Ortaokulları ilkokuldan sonra 4 yıl olarak düzenlenerek, öğrencilere bir tercih olarak sunulmuştur. Talim ve Terbiye Kurulu'nun internet sitesinde yayınlanan çizelgeye göre, türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, inkılâp tarihi ve Atatürkçülük, yabancı dil, din kültürü ve ahlak bilgisi, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve spor, teknoloji ve tasarım, rehberlik ve kariyer planlama, Kur'an-ı Kerim, Arapça, Hz. Muhammed'in Hayatı, temel dini bilgiler zorunlu dersler arasında yer alacak.

Diğer ortaokul türleri ise (Türk, 2010:102-104);

- Mesleki ve teknik ortaokulları,
- Erkek sanat ortaokulları,
- Bağımsız kız sanat ortaokulları,
- Kız meslek lisesi bünyesindeki ortaokullar,
- Anadolu meslek lisesi bünyesindeki ortaokul,
- İmam-Hatip bünyesindeki ortaokul,

- Sağırklar orta sanat okulu,
- K rler orta sanat okulu,
- Ortopedik  z rl ler orta sanatokulu,
- Eğitilebilir  ocuklar iş okulu,
- Özel Türk meslek lisesi (KML)

Bünyesindeki ortaokullar olarak belirtilebilir. Örgün eğitim derinlemesine irdelenirken ortaöğretim olgusu, 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanun'una kadar 5 yıllık ilköğretimden sonra, 3 yıllık ortaokul ve 3 yıllık lise ve dengi okulları içeren, ilköğretim ve yükseköğretim düzeyleri arasındaki eğitim düzeyi olarak belirlenmiş olduğu görülmektedir. 1973'ten sonra ise, ortaokul "Temel Eğitim" in ikinci üst basamağını oluşturmak üzere ortaöğretimden ayrılmış olup, ortaöğretim 3 yıllık lise ve dengi okulları içeren bir eğitim düzeyi olarak saptanmış olmaktadır.

Genel Ortaöğretim: Genel Lise, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Spor Lisesi, Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi, Anadolu  ğretmen Lisesi,  zel Türk, Yabancı, Azınlık ve Uluslararası Liseleri vs. kapsamaktadır. Örgün eğitimin ortaöğretim sisteminde liseler sırayla (Türk, 2010:107);

- Genel Liseler: Dört yıllık eğitim- ğretim veren öğrencileri hayata ve yükseköğretime hazırlayan okullardır. Cumhuriyet döneminde idadi ve sultani adındaki eğitim kuruluşları 3 yıllık ortaokul ve 3 yıllık lise şekline d n şt r lm ştir. 1951-1952 eğitim yılında lise öğrenimi 4 yıla çıkarılmıştır. Öğrenciler 9. sınıftan 10. sınıfa geçişte alanlara yönlendirilmektedir.
- Akşam Liseleri:  ğrenim  ağında iken çalışmak zorunda olduklarından gündüz okullarına devam etmeyenlerle, çeşitli nedenlerle ortaokul ve liselere devam edemeyerek öğrenim  ağı dışına çıkan ancak ortaokul ve lise öğrenimlerini tamamlamak isteyenlere imkân tanımak adına 1959-1960 eğitim- ğretim yılında akşam ortaokulu ve liseleri öğretime açılmıştır.

- Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler: Yabancı dil ağırlıklı bir program uygulamaktadır. Bu okullar, liselerin bünyesinde faaliyet gösteren ve ilköğretim üzerine bir yıl hazırlık sınıfı ile en az üç yıl öğrenim süresi olan liselerdir (Türk, 2010: 107-112).
- Anadolu Liseleri: Bu okullarda öğretim süresi 4 yıl olup merkezi sınav sistemiyle öğrenci alınmaktadır. Ortaöğretim kurumları sınavı (OKS) ile öğrenci alınmakta iken bunun yerine, ortaöğretime geçiş sistemine (OGES) geçilmiştir. OGES kapsamında yer alan seviye belirleme sınavları (SBS); ilköğretimin 6, 7 ve 8'inci sınıflarında; görsel sanatlar, teknoloji ve tasarım, müzik, beden eğitimi, rehberlik, sosyal etkinlikler dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda yapılan merkezi sistem sınavlarıdır.
- Çok Programlı Liseler: Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 29'uncu maddesine göre nüfusu az ve dağınık olan yerleşim birimlerindeki eğitim binaları, öğretmen, yönetici ve diğer personelden azami ölçüde yararlanılarak kaynak israfının önlenmesi nedeniyle kurulmuştur. Bu kurumlar, ortaöğretim çağındaki öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda eğitim ihtiyaçlarının karşılanması, eğitim maliyetinin düşürülmesi amacıyla eğitim vermektedir (Türk, 2010: 107-112).
- Fen Liseleri: İhtiyaç duyulan fen ve bilim adamlarını yetiştirmek amacıyla 1964 yılında Ford Vakfı'nın desteğiyle ilk fen lisesi Ankara'da açılmıştır. Bugün ise sayıları 147'ye ulaşmıştır.
- Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri: İlk kez 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da açılmıştır. Bugün ise sayıları 87'ye ulaşmıştır.
- Sosyal Bilimler Liseleri: Sosyal bilimler ve edebiyat alanında ihtiyaç duyulan nitelikli bilim adamlarını yetiştirmek amacıyla ilk defa 2003 yılında İstanbul'da açılmıştır.
- Spor Liseleri: Spor alanında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim-öğretim görmelerini ve ihtiyaç duyulan spor alanında üstün yetenekli sporcular olarak yetiştirilmesini sağlamak amacıyla açılan okullardır.



- Öğretmen Liseleri ve Anadolu Öğretmen Liseleri: 1974-1975 öğretim yılında köklü bir geçmişe ve deneyime sahip olan ilköğretmen okullarının bir bölümü öğretmen yetiştirme işlevini yitirerek üç yıllık öğretmen liseleri haline getirilmiştir. Öğretmen liseleri 1989-1990 öğretim yılında öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına kaynak oluşturmak üzere, Anadolu Öğretmen liseleri adıyla yeniden yapılandırılmıştır (Türk, 2010:112-115).
- Mesleki ve Teknik Eğitim Liseleri: Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin uzun bir geçmişi vardır. Hala faaliyet gösteren meslek okullarından bir kısmı 19. yüzyılın ortalarında kurulmuştur. Bu okulların amaçlarında ve programlarında zaman zaman ülkenin endüstriyel ve ekonomik kalkınmasına göre değişiklik yapılmaya çalışılmıştır (Cicioğlu, 1985: 239).

Atatürk, eğitimle sosyal hayat arasında organik bir bağın kurulmasını istemekte, bunun için de mesleki eğitimin ve sanat okullarının önemi üzerinde durmuştur. İstatistiklere bakıldığında 1927-1928 öğretim yılında 16 adet mesleki ve teknik eğitim okulu (kız, erkek dahil) olduğu, 1938-1939 öğretim yılında ise bu sayının 27’ye yükseldiği görülmektedir. Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimde 1940’lara kadar gelişme olmadığı söylenebilir. 1940 yılında mesleki ve teknik eğitimde bir hızlanma görülmektedir. Bunun sebebini devlet müdahalesiyle küçümsenmeyecek büyüklükte bir sanayinin kurulmasına bağlamak mümkündür. 1974-1975 öğretim yılından itibaren orta dereceli bütün mesleki ve teknik okullar, meslek lisesi adını almıştır (Cicioğlu, 1985: 242-244).

- Akşam Erkek Sanat Okulları: 1928-1929 öğretim yılından itibaren çeşitli fabrika ve atölyelerde çalışan işçilerin yeteneklerini geliştirmek ve mesleklerinde ilerlemelerini sağlamak, teknik yenilikleri öğretmek amacıyla açılan ilkokul üzerine kurulmuş okullardır (Cicioğlu, 1985: 279).
- Din Eğitimi Alanındaki Meslek Okulları: Osmanlı dönemindeki okulların hemen hemen tümünde dini eğitim ve bunun yanında alanları doğrultusunda genel eğitim yapılmaktaydı. Doğrudan doğruya din adamı (imam, müezzin, hafız) yetiştiren okullar “Darü’l kura”, “Darü’l hüffaz” ve medreselerin alt kademelerini meydana getiren kurumlardı. 1924 yılında, medreselerin kapatılmasından sonra, toplumun dini ihtiyaçlarını

karşlamak için Darül-fünun'da bir ilahiyat fakültesi, 29 ilde de İmam-Hatip Okulları açılmıştır. İstanbul Üniversitesi'nde edebiyat fakültesine bağlı "İslami İlimler Enstitüsü" açılmıştır. Bu enstitü, 1936 yılına kadar öğretim yapmış, aynı yıl öğretim kadrosunun dağılması üzerine kapanmıştır (Gök,1999: 219).

İmam Hatip Okullarının sayısı, Cumhuriyetin ilk yıllarında öğrenci sayısının az olması nedeniyle yıldan yıla azalmış ve bu sebeple 1930 yılında kapatılmış, 1930-1931 ve 1931-1932 yıllarında ortaokullara bağlı sınıflar halinde öğretim yapmıştır. Daha sonraki yıllarda tekrar bu okullar faaliyete devam ederek okul sayısı artmıştır. MEB tarafından 1959-1960 öğretim yılında İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü'nün açılmasıyla 10.07.1961 tarih ve 1044 sayılı muciple merkez teşkilâtı bünyesinde "Din Eğitimi Müdürlüğü" kurulmuştur. 29.04.1964 tarih ve 26540 sayılı muciple bu kurum, "Din Eğitimi Genel Müdürlüğü" haline getirilmiştir (Cicioğlu, 1985: 299). 1951 yılında 7 adet olarak açılan İmam-Hatip okulları kısa zamanda artmış, 1981-1982 öğretim yılında 374'e yükselmiştir. 1981-1982 öğretim yılında, birinci dönemde öğrenci sayısı 147.071 iken ikinci dönemde 69.792 olarak gerçekleşmiştir. Bu sayı, hemen hemen mesleki ve teknik eğitim gören öğrencilerin yarısına yakındır. Bu okulların bu derecede çoğalmasının nedenlerinden biri, çocuğuna din eğitimi aldirmek isteyen vatandaşların bu okullara maddi katkıda bulunmasından kaynaklanmaktadır (Cicioğlu, 1985: 299).

- Teknik Liseler: İlk kez 1969-1970 öğretim yılında teknisyen okulu adıyla faaliyete geçirilmiştir. Ortaöğretim kurumlarının ortak 9'uncu sınıfı sonunda öğrenci alınmaktadır. Ortaöğretim öğrencilerin geçiş yapabildiği teknik lisede öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda endüstriyel teknik alanlarda mesleki formasyon verilmesini amaçlayan, öğrencileri hayata, iş alanlarına ve yükseköğretime hazırlayan, fen bilimleri ağırlıklı programlar uygulanmıştır. Teknik eğitim veren okulların eğitim süresi 4 yıldır (Cicioğlu, 1985: 300).
- Anadolu Teknik Liseleri: İlk kez 1983-1984 eğitim-öğretim yılında faaliyete geçirilmiştir. Sınavla öğrenci alan kurumlardır.

- Anadolu Meslek Liseleri: İlk kez 1982-1983 öğretim yılında faaliyete geçirilmiştir. Öğrencilere ortak genel kültür dersleri ile birlikte hayata, iş alanına ve yükseköğretime hazırlayan, öğrencilere mesleki formasyon kazandıran 4 yıl süreli sınavla öğrenci alan kurumlardır (Türk, 2010: 116-119).
- Endüstri Meslek Liseleri: Ortaöğretim düzeyinde asgari ortak genel kültür vermek, toplum sorunlarına duyarlı, yurdun ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırma amacına yönelik ortak genel kültür dersleri ve çeşitli meslek alanlarında endüstrinin ihtiyaç duyduğu mesleki formasyon verilmek suretiyle, hayata, iş alanlarına ve yükseköğretime hazırlayan programlar uygulanmaktadır. 4 yıl süreli sınavsız öğrenci alan kurumlardır (Türk, 2010: 119-120).
- Çok Programlı Liseler: Nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde, çevrenin ihtiyacına göre genel, mesleki ve teknik ortaöğretim programlarının bir yönetim altında uygulandığı ilköğretim üzerine 4 yıl eğitim veren okullardır. Çok programlı liselerde 9. sınıf tüm genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında olduğu gibi ortaktır. 9. sınıfın sonunda öğrenci ilgi duyduğu alanı belirler ve 10. sınıfta bu alanda eğitim-öğretime başlar.

Çok programlı liseler 1989-1990 eğitim-öğretim yılından itibaren açılmaya başlamıştır. Çok programlı liselere kayıt yaptıracak öğrencilerin öğrenim görmek istedikleri programın gerektirdiği özel şartları taşımaları gerekmektedir. Bu okulların mesleki ve teknik alanlarında mezun olanlar teknisyen ünvanı ile işyeri açabilmektedirler.

Ortaöğretim kurum türleri, 2014 yılında uygulamaya konulan zorunlu öğretim sistemiyle birlikte azaltılmıştır. Ortaöğretim dönemi için toplam okullaşma oranı 2014-2015 öğretim yılı verilerine göre net olarak % 79,37 oranında gerçekleşmiştir (TÜİK, 2015).

Yükseköğretim Sistemi, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğrenim veren, en üst seviyeli insan gücünün ve bilimsel araştırma alanlarının ihtiyaç duyduğu iş gücünü yetiştiren eğitim kurumlarının tümünü kapsar.

Yükseköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir (MEB, 2006).

Yükseköğretim kademeleri şöyledir (T.C. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2011: 44):

- ✓ Ön lisans: 2 yıl (Meslek yüksekokulları),
- ✓ Lisans: 4 yıl (Fakülte ve yüksekokullar. Ancak tıp fakülteleri 6 yıl, diş hekimliği ve veterinerlik fakülteleri 5 yıl, eğitim fakültelerine bağlı ortaöğretim öğretmenlikleri 5 yıl sürelidir),
- ✓ Yüksek lisans: 2 yıl (Enstitüler),
- ✓ Doktora: 3-4 yıl (Enstitüler).

Yükseköğretim kurumları / programları arasında, belli koşullar çerçevesinde yatay ve dikey geçişler mümkündür. Meslek Yüksekokulu (2 yıl) mezunları, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan merkezi bir sınavla, kendi alanlarının devamı niteliğindeki bir lisans programına devam olanağına sahiptirler. Eğitim sisteminin bu basamağı 17-18 yaşından sonra başlamaktadır.

Yükseköğretim kurumları ortaöğretim üzerine daha ileri ve belirli bir alanda eğitim sağlarlar. Türkiye’de 1981 yükseköğretim kanunu ile tüm yükseköğretim kurumları üniversitelere bağlanmış ve üniversiteler Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK)'na bağlı olarak düzenlenmiştir (Tutkun, 1999: 117).

Yükseköğretim, milli eğitim sistemi çerçevesinde, öğrencileri lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerinde yetiştirerek bir bütünlük içinde düzenlenir. Bu bütünlük içinde çeşitli görevleri yerine getiren ve farklı seviyelerde öğretim yapan kuruluşlar bulunur.

Yükseköğretim kurumları için okullaşma oranı ise 2013-2014 öğretim yılına göre % 39,89 oranında gerçekleşmiştir (TÜİK, 2015). Okullaşma oranı özellikle son on yılda büyük oranda artış göstermiş ve 2015 YÖK verilerine göre, toplam üniversite sayısı 193’e ulaşmıştır. 2014-2015 YÖK verilerine göre ön lisans ve lisans bölümlerine 1.285.607 kişi yeni kayıt yaptırırken, okuyan öğrenci

sayısı ülke genelinde toplam 5.642.562 kişiye ulaşmıştır (YÖK, 2015).

Ulusal kalkınmada eğitimli insan gücüne ihtiyaç vardır. Buna rağmen yükseköğretimden mezun olan birçok insan iş bulmakta büyük güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bu yüzden yükseköğretimden mezun olan birçok birey kendi alanları dışındaki işlerde çalışmak durumunda kalmaktadır.

### **2.2.1.3. Yaygın (non-formal) eğitim**

Yaygın eğitim; örgün eğitim sistemine gitmemiş, herhangi bir eğitim kademesinde eğitim gören ya da bu kademelerden herhangi birinden ayrılmış bireylere ilgi ve ihtiyaç duydukları örgün eğitimden bağımsız olarak verilen eğitim türüdür (MEB 2010-2014 Stratejik Planı, 2009; 47). Yaygın eğitim; halk eğitim, mesleki eğitim ve uzaktan eğitim yoluyla gerçekleşmektedir. Örgün eğitimle birbirini tamamlayıcı özelliğe sahip olup gerektiğinde aynı vasıfları kazandıracak ve birbirinin her türlü imkanlarından yararlandıracak şekilde bir bütünlük içinde düzenlenmektedir (MEB 2010-2014 Stratejik Planı, 2009; 48). Halk eğitim merkezlerinde meslek edindirme kursları, ana-çocuk eğitimi ve okuma yazma kursları gibi farklı eğitim hizmetleri de sunulmaktadır (Gür ve Çelik, 2009: 11).

Yaygın eğitim, örgün eğitimi tamamlayan ve eğitime süreklilik kazandıran okul dışı eğitim programları, hizmet içi eğitimi ve kamuoyu aydınlatma çalışmaları biçiminde yürütülmektedir. Örgün eğitimi tamamlayıcı nitelikteki yaygın eğitim çalışmaları Milli Eğitim Bakanlığı, Üniversiteler, Diyanet İşleri Başkanlığı, Milli Savunma, Sağlık ve Sosyal Yardım, Tarım ve Orman, Adalet, Kültür, Turizm, Çalışma Bakanlığı gibi bazı bakanlıklarla, özel ve gönüllü birtakım kuruluşlar tarafından yapılmaktadır. Hizmet içi eğitim programları daha kapsamlı olup, tüm merkezi yönetim, yerel yönetimler, akademik kurumlar ve özel kuruluşlar tarafından yürütülmektedir. Kamuoyu aydınlatma çalışmalarında ise basın, radyo ve televizyonun ve din görevlilerinin yaygın eğitim hizmetleri ağırlık taşır (Yapıcı,2003: 20).

Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri (METEM), 4702 sayılı kanunun 21'inci maddesi ile kurulması istenilen Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezleri öncelikle bakanlıkça belirlenecek küçük yerleşim birimlerinde olmak üzere mesleki ve teknik eğitim alanında, diploma, belge ve sertifika programlarının uygulandığı eğitim kurumlarıdır (Türk, 2010:120-123).

Ancak yaygın eğitim çalışmalarına bakıldığında, Türkiye'de yapılanların çok yetersiz kaldığı, okuma yazma düzeyinde ya da boş zamanları hoşça değerlendirebilecek bazı etkinlikleri içerdiği görülmektedir. Oysa yaygın eğitim, siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlarda, değişme ve kalkınmayı sağlayabilecek, halkın hızla değişen dünyaya uyum göstermesine yardım edebilecek bir içerikte olması gerekir. Kalkınma çabalarında halk eğitimi, örgün eğitim kadar güçlü bir araçtır (Başaran, 1996:138).

Milli Eğitim Bakanlığınca yürütülen yaygın eğitim faaliyetlerinin büyük bölümü Halk Eğitim Merkezlerince gerçekleştirilir. Halk eğitim merkezleri, okuma yazma kursları, mesleki teknik kurslar, sosyal ve kültürel kurslar ile sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenmektedir. Zorunlu eğitim çağı dışında kalmış okuma yazma bilmeyen vatandaşlar için ilköğretim düzeyinde okuma yazma kursları düzenlenir.

Halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve uzaktan eğitim olarak ele alınabilecek olan ülkemizdeki yaygın eğitimin yükseköğretim dışındaki durumu hakkında fikir vermekte ve kurum, kursiyer, öğretmen sayıları bakımından durumu ifade etmektedir (Başaran, 1996: 139).

Yaygın eğitimin özellikleri ise (Türk, 2010: 186):

- ✓ Hiyerarşik değildir, ihtiyaca göre düzenlenir.
- ✓ Zamanla ve yaşla sınırlı değildir.
- ✓ Eğitim süresi zaman birimi yerine, eğitim standardına erişmek isteyen kişinin yeteneğine bağlıdır.
- ✓ Yer ile sınırlı değildir, her yerde yapılır.
- ✓ Programları süre ve içerik olarak değişkendir.
- ✓ Eğitim görevlileri genellikle mesleki niteliklidir.
- ✓ Metotları değişkendir.
- ✓ Uygulamada klasik öğrenci öğretmen ilişkisi yoktur.

- ✓ Yaygın eğitimde devletin tekeli yoktur.
- ✓ Genel eğitimin bir aracıdır.
- ✓ Sürekli eğitimin yollarından biridir.
- ✓ Toplumun tüm üyelerini içine alır.
- ✓ Düzenli örgün eğitim sistemi dışındaki tüm eğitsel faaliyetleri de düzenler.
- ✓ Maliyet her kurs için farklıdır.
- ✓ Programlarda merkeziyetçilik yoktur, esas ilke öğrenmektir.
- ✓ Gönüllülük esasına dayanır.

şeklinde tanımlanabilir.

Yaygın eğitim sisteminde temel olarak çıraklık eğitim sistemi, ilköğretimi bitirip bir üst öğretime gidemeyen veya çeşitli nedenlerle örgün eğitimin dışında kalmış ortaöğrenim çağındaki çocukların ve gençlerin eğitimini kapsamaktadır. En az ilköğretim okulu mezunu olanlardan 14 yaşını tamamlamış ve 19 yaşından gün almamış olanlar çıraklık eğitimine devam edebilmektedir (Türk, 1999: 129). Çıraklık eğitimi, örgün mesleki eğitim ve mesleki kurslarla birlikte mesleki eğitim sistemini oluşturur. Çeşitli sebeplerle örgün eğitim sisteminin dışında kalmış gençlerin kalifiye işgücüne katılması için verilen ve çıraklık, kalfalık, ustalık gibi aşamalardan oluşan bir eğitimidir.

Yaygın eğitim sisteminin bir diğer önemli eğitim türü olan uzaktan eğitim sistemi, her Türk vatandaşına eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, ilk ve ortaöğretim kurumlarında verilen eğitimi desteklemek amacıyla verilen eğitim hizmetidir. Uzaktan eğitim hizmetleri kapsamında Açık İlköğretim Okulu ve Açık Öğretim Lisesi yer almaktadır (Türk,1999: 130).

- Açık İlköğretim Okulu, çeşitli nedenlerle ilköğretimlerini tamamlayamayan ve zorunlu ilköğretim yaş sınırını aşarak eğitim-öğretim sisteminin dışında kalan yetişkinlere uzaktan eğitim ilke ve teknikleriyle her yerde, her durumda eğitim-öğretim olanağı

vermektedir. Bu yolla toplumun eğitim ve kültür düzeyini yükseltmek, bireylerin meslek edinmelerini kolaylaştırmak, ekonomik kalkınmaya katkıda bulunmalarını sağlamak ve onları üst öğrenime hazırlamak amaçlanmaktadır. Açık ilköğretim okuluna, örgün eğitim kurumları için belirlenecek olan eğitim-öğretim yılı başlangıç tarihi itibarı ile 15 yaşından gün alanlar, (özel eğitime muhtaç olanlar, tutuklu hükümlü olanlar, ıslah evinde kalanlar, ebeveynine bağlı yurt dışına çıkmak zorunda kalanlar hariç) ilkokul mezunları, ilköğretim okullarının 6., 7. veya 8. sınıftan ayrılanlar, ortaokuldan ayrılanlar veya ortaokulu dışarıdan bitirme sınavına başvurup mezun olamayanlar, yetişkinler II. kademe eğitimi başarı belgesi olanlar, yurt dışında öğrenim görüp en az ilköğretim okulu 5. sınıfını bitirenler düzeyinde denklik belgesi olanlar başvurabilirler (Türk, 2010: 200).

Uzaktan eğitim uygulamaları arasında ise 6., 7. ve 8. sınıfların öğretimini veren açık ilköğretim okulu, açık öğretim lisesi ve elektrik tesisatçılığı sertifikası veren mesleki ve teknik açık öğretim okulu da bulunmaktadır.

- Açık Öğretim Lisesi, 1992 yılında film radyo ve televizyonla eğitim başkanlığı bünyesinde kurulmuştur. 03.04.1998 tarih ve 4359 sayılı kanunla hizmetlerini eğitim teknolojileri genel müdürlüğü bünyesinde hizmet vermektedir.
- Açık Yüksek Öğretim, yükseköğretimde yaygın eğitim sistemi açık eğitim ve internet üzerinden yapılan uzaktan eğitimden oluşmaktadır. Açık eğitim, ilk ve orta öğretim kademelerindeki “açık” okullar kavramı ile aynı şekilde faaliyet göstermektedir ve Anadolu Üniversitesi tarafından yürütülmektedir. Uzaktan eğitim, açık eğitimde olduğu gibi, öğrencinin eğitim süresinin büyük bir bölümünde öğretmeni ile yüz yüze temas halinde olmadığı, öğrencinin öğretmeni ile iletişim ve bilgi teknolojileri (bilgisayar, video ve internet gibi araçlar) ile ikili iletişim kurabildiği bir eğitim türü olarak tanımlanmaktadır. Açık eğitimde lisans ve ön lisans düzeylerinde, uzaktan eğitimde ön lisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim verilmektedir.



Yaygın eğitim sisteminde bir başka dal **Hizmet İçi Eğitim Sistemi** ise bireylerin işleriyle ilgili gelişmeleri öğrenmek, bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla yapılan planlı ve programlı eğitimidir. İnsan, doğumundan ölümüne dek eğitime ihtiyaç duymuştur. Gerek gelişen bilim ve teknoloji, gerek değişen topluma uyum sağlamak, gerekse verimli üretim yapabilmek için eğitim şart olmuştur.

Hizmet İçi Eğitim, daha önce eğitim olanaklarından yararlanamamış insanlara, sağlanan bir fırsattır. Bu fırsattan yararlanan bireyler, bir yandan çalışırken bir yandan da öğrenimini sürdürebilme imkânına sahip olmaktadır. Böylece daha önce kaçırdığı ya da katılmadığı eğitim olanaklarından yararlanmış olacaktır. MEB’de bu faaliyetler Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı tarafından veya koordinatörlüğünde İl Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığı ile yürütülmektedir (Türk, 1999: 133).

Türkiye, eğitim derinleşmesi amacıyla yaygın eğitim sisteminin temelinde yatan özel öğretim kurumları, maliyeti, gelir ve gideri gerçek veya tüzel kişilerce karşılanan, denetim ve gözetimi ise MEB tarafından yapılan kurumlardır. Bu kurumlar 5580 sayılı özel öğretim kurumları kanununa göre, özel okullar bakanlık tarafından, diğer özel öğretim kurumları valilikler aracılığıyla açılmakta ve faaliyet göstermektedir (Türk, 2010: 174).

Bütün özel okullarda, resmi okullarda okutulan öğretim programlarının takip edilmesi esastır. Azınlık okullarında din ve dille ilgili ek dersler konabilir. Özel okullarda görevlendirilecek yönetici ve öğretmenler resmi okullardaki emsallerinin şartlarına uymak zorundadır. Özel okullar, Özel Türk Okulları, Milletlerarası Okullar, Özel Yabancı Okullar, Özel Azınlık Okulları olarak gruplara ayrılabilir (Çelikkaya, 1997: 20).

Yabancı ve azınlıklara ait özel okullar azınlık milliyetçiliğini körüklerken bir yandan da yabancı devletlerin siyasi nüfuz aracı olmuşlardır (Vahapoğlu, 1990: 50). Anadolu’nun en ücra köşelerinde bile rastlanan bu okullar içinde milli mücadele aleyhine en yoğun çalışanı Merzifon Koleji olmuştur (Akyüz, 1978: 218). Lozan’da azınlıkların korunması başlıklı maddede yabancı ve azınlık okulları, devletin denetim ve kontrolü altına alınmış ve bunlarla ilgili bazı sınırlılıklar getirilmiştir (Özbek, 2000: 129-141).

3 Mart 1924 tarihli Tevhidi Tedrisat Kanunu ile tüm okullar maarif vekâletine bağlanmıştır. Devlet, hükümet ve özel sektörün ortak girişimi ile 31 Ocak 1928'de Türk eğitim derneğinin kurulmasına öncülük etmiştir (TED tarihçesi, 2003: 10).

Cumhuriyetin kuruluşundan 1960'lı yıllara kadar özel okulların gelişimi durağandır. Günümüzde anaokulundan üniversiteye kadar her düzeyde eğitim veren özel okul sayısı hızla çoğalmaktadır. 1961 anayasasının 21. Maddesi ile eğitim ve öğretimin devletin denetim ve gözetimi altında serbest olduğu belirtilerek devlet okullarında belirlenen hedeflerin bu okullarda da geçerli olduğu belirtilmiştir.

1982 Anayasasının 27 ve 42. maddeleri çerçevesinde 1739, 222 ve 625 sayılı kanunlar ile özel öğretim kurumu açılması serbest bırakılmıştır. Yine üniversitelerinde devlet tarafından kurulacağını belirtmekle birlikte, bazı şartlarda vakıflar tarafından da kurulabileceği belirtilmiştir (Hatipoğlu, 2000: 516).

Okul başarısının çocuğun başarısı üzerinde önemli bir etken olması sebebiyle bu okullara ilgi fazla olmakla birlikte, fiyatların yüksek olması sebebiyle birçok ailenin çocuklarını bu okullara göndermemesine sebep olmaktadır.

Devletin özel okullardan hizmet satın alması gerektiğini savunan eski bakan Hüseyin ÇELİK, gelişmiş ülkelerde özel okulların milli eğitim içindeki payının % 60'lara çıktığını Türkiye'de ise bu oranın ortalama % 1,5 civarında kaldığını belirtmiştir. Özel okulların % 40 kapasite ile çalıştığını 10.000 yoksul öğrenci için özel okullarda okuma imkânı sağlanacağını belirtmiştir.

Yaygın eğitim, ister gelişmiş ister gelişmekte olan ülkelerde, daha iyi yaşam standartlarına ulaşmak için üzerinde önemle durulan ve çaba harcanan bir konu olmaya devam etmektedir. Çünkü gelişme, değişme, kalkınma ve ilerlemenin tek yolu iyi eğitilmiş insan gücünden geçmektedir. Ancak bir ulusun her bir bireyinin eğitim gereksinimini istenen düzeyde karşılaması her zaman mümkün olamamaktadır (Başaran, 1996: 137).

Türkiye’de geçmiş yıllarda eğitim, daha çok örgün öğretimle sağlanırken “Hayat Boyu Öğrenme” yaklaşımıyla beraber son yıllarda yaygın eğitim oranında da büyük bir artış olmuştur. Özellikle İş-Kur, Halk Eğitim Kurumu ile il belediyelerine bağlı Sanat ve Meslek Eğitimi Kurumları aracılığıyla bireylerin kendilerini geliştirmeleri için olanaklar sunmaktadır.

## **2.2.2. Türkiye’de Eğitim ile İlgili Temel Göstergeler**

Dünya genelinde büyük bir sorun teşkil eden eğitim sistemi sorunu, Türkiye’nin de en önemli sorunlarından biridir. Eğitim sistemine yönelik son yıllarda farklı politikalar uygulanmıştır. Bu politikalar aracılığıyla beklenen hedeflere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu politikalar incelenerek beklenen hedeflerin ne oranda gerçekleştiğine yer verilecektir.

Türkiye’nin eğitim kurumlarıyla ilgili verilere net olarak ulaşılamamaktadır. Bu nedenle yalnızca örgün eğitimle ilgili veriler kullanılmıştır. Örgün eğitimde okullaşma oranlarına yer verilerek açıklanmıştır. Ayrıca eğitim harcamaları da araştırılarak diğer ülkelerle karşılaştırma yapılmıştır.

### **2.2.2.1. Eğitim politikası**

Türkiye’de eğitim oldukça merkezileşmiş bir yapıya sahiptir. MEB ve yükseköğrenim düzeyinin YÖK tarafından yönetildiği eğitim politikası okullara özerklik ve ihtiyaçlara cevap verebilme konusunda sınırlı kalmıştır (OECD, 2013b: 4). 1963 yılından günümüze kadar toplam 3 adet uzun vadeli (stratejik) plan ve 10 adet Beş Yıllık Kalkınma Plânı hazırlandı ve bu planlar dahilinde eğitim politikalarına yön vermeye çalışıldı. Eğitim politikaları, Türkiye’nin devlet olarak şekillenmesinde ve oluşumunda, tüm benzer örneklerinde olduğu gibi, temel enstrümandır. Bu çerçevede bu çalışmada önce yeni Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim politikalarının oluşumunda (Hesapçoğlu, 2008: 84-86):

- ✓ Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarına yön veren temel yasalar,
- ✓ Cumhuriyet dönemi müfredat programları ve eğitime yön veren temel dokümanlar,
- ✓ Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarına temel oluşturan önemli toplantı ve şûralar,

- ✓ Cumhuriyetin ilk yıllarındaki reform hareketleri,
- ✓ Cumhuriyet döneminde planlama aşamasında kalkınma planları,
- ✓ Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları dönemleri belirtilebilir.

Eğitim alanında belirli yasalar Türkiye’de eğitim politikalarına yön vermiştir. Bunlar ise (Doğan, 1972: 24);

- ✓ Tevhid-i Tedrisat Kanunu,430-29.04.1340 (1924).
- ✓ Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun,1353-03.11.1928.
- ✓ Maarif Teşkilâtına Dair Kanun,789-03.04.1926.
- ✓ Maarif Vekaleti Merkez Teşkilâtı ve Vazifeleri Hakkında Kanun, 2287-22.06.1933.
- ✓ İlkmektep Muallim ve Vazifeleri Hakkında Kanun, 42-02.06.1926.
- ✓ Köy Eğitimcileri Kanunu, 3238-24.06.1937 (123).
- ✓ Köy Enstitüleri Kanunu, 3803-22.04.1940.
- ✓ Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilât Kanunu, 4274-25.06.1942.
- ✓ Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun, 5387-27.05.1949.
- ✓ Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu, 439-07.04.1340 (1924).
- ✓ İstanbul Darülfünun’un İlgasına ve Maarif Vekaletince Yeni Bir Üniversite Kuruluşuna Dair Kanun, 2252-06.06.1933.
- ✓ İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 222-05.01.1961.
- ✓ Millî Eğitim Temel Kanunu, 1739-14.06.1973.
- ✓ İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık ve Meslekî Eğitim Kanunu, Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilât ve Görevleri

Hakkında Kanun ile 24.03.1988 tarihli ve 3418 sayılı kanunda değişiklik yapılması ve Bazı Kâğıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun, 4306-18.08.1997

- ✓ Yükseköğretim Kanunu, 2547-04.11.1981 olarak sayılabilir.

Eğitim sorununa yönelik 2014-2018 dönemi için yeniden hazırlanan eğitim politikası “Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı” adı altında uygulamaya konulmuştur. Amaç, sosyal ve ekonomik kalkınmaya destek veren, toplumun tüm kesimlerinin ihtiyaçlarına yönelik uygun öğrenme fırsatı bulduğu, iş ve meslek ahlakı değerleri olan, yenilikçi, istihdama hazırlayan, paydaşların etkin katılımı ile esnek ve geçirgen bir mesleki ve teknik eğitim sistemi oluşturmaktır (Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018).

2014-2018 dönemine yönelik uygulanan yeni eğitim politikası, üç tür politikaya odaklanmaktadır. Bunlardan ilki, mesleki ve teknik eğitime erişim, ikincisi mesleki ve teknik eğitimde kapasite ve üçüncüsü mesleki ve teknik eğitim ile istihdamdır.

Zorunlu eğitimin on iki yıla çıkarılmasıyla birlikte herhangi bir nedenle örgün öğretimden ayrılmak durumunda kalan ve diploma almak isteyen bireyler, açık öğretim kurumları aracılığıyla eğitimlerine devam etmektedirler. Bu sayede eğitime katılım oranı arttırılmıştır. Ayrıca yeni eğitim politikasına göre;

- ✓ Mesleki ve Teknik Eğitim (MTE)’in önemi ve imkanları hakkında bir farkındalık oluşturulacaktır.
- ✓ Eğitim kurumlarının türü ve kademeleri arasında yatay-dikey geçişlerde esnek ve geçirgen bir yapı oluşturulacaktır.
- ✓ Özel politika gerektiren grupların MTE’ye erişim fırsatları geliştirilecektir.
- ✓ MTE okul ve kurumlarının sektörle Ar-Ge faaliyetleri kapsamında iş birliği yapmaları sağlanacaktır.

MTE’de kapasite arttırılarak eğitim kurumlarının tüm bireylerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde etkin bir politika sağlamasını amaçlayan ikinci politikaya göre;

- ✓ Mesleki ve Teknik Öğretim programları geliştirilecek ve yeterlilik sistemi güçlendirilecektir.
- ✓ MTE’de mesleki rehberlik ve kariyer gelişimi güçlendirilecektir.
- ✓ MTE’de etkin ve verimli bir yönetim sistemi oluşturulacaktır.
- ✓ MTE’de etkin ve sürdürülebilir bir finansman yönetimi sağlanarak okul ve kurumların eğitim ortamları geliştirilecektir.
- ✓ MTE’de kalite güvence sistemi kurulacaktır.

MTE ile istihdam olan son politikaya göre ise;

- ✓ MTE okul ve kurum öğrencileri ve mezunlarının iş piyasasına geçişleri desteklenecektir.
- ✓ MTE okul ve kurum öğrencileri ve mezunlarının ulusal ve uluslararası hareketliliği etkinleştirilecektir (Mesleki ve Teknik Eğitim Strateji Belgesi ve Eylem Planı, 2014-2018).

MEB’e göre eğitim politikaları daire başkanlığının yapmakla mükellef olduğu görevler ise şunlardır;

- ✓ Okul öncesi eğitim ile ilköğretime yönelik politika ve stratejileri geliştirmek ve uygulamak,
- ✓ Yeni politika ve uygulamalarla ilgili mevzuat çalışmalarını yürütmek,
- ✓ Genel müdürlük tarafından yürütülen çalışmaların sonuçlarına göre ihtiyaç duyulan politikaları belirlemek,
- ✓ Eğitimde imkan ve fırsat eşitliğini arttıracak çalışmalar yapmak,

- ✓ Soru önergeleri ile eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde koordine gerektiren yazılarla ilgili iş ve işlemleri yapmaktır (MEB, 2012).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre yükseköğretimin amaç ve görevleri ise şunlardır (Türk, 1999: 121):

- ✓ Öğrencileri ilgi, beceri ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda ülkenin bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek,
- ✓ Çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak,
- ✓ Bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirerek inceleme ve araştırmalarda bulunmak,
- ✓ Ülkenin ihtiyaç duyduğu her türlü yönde ilerleme ve gelişmesini ilgilendiren bütün sorunları, hükümet ve kurumlarla da işbirliği yapmak suretiyle öğretim ve araştırma yaparak sonuçlarını toplumun yararına sunmak ve hükümetçe istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini bildirmek,
- ✓ Araştırma ve incelemelerin sonuçlarını gösteren, bilim ve tekniğin ilerlemesini sağlayan her türlü yayınları yapmak,
- ✓ Türk toplumunun genel seviyesini yükseltici ve kamuoyunu aydınlatıcı bilim verilerini sözlü, yazılı ile halka yaymak ve yaygın eğitim hizmetlerinde bulunmaktır.

“Avrupa Yönetişimi Hakkında Beyaz Kitap” (CEC, 2001) adlı belgede politika uygulamada iyi bir yönetişimin ve karar alma süreçlerinin başarıyla sonuçlanmasının belli ilkelere bağlı olduğu üzerinde durulmuştur. Bu ilkelere en önemlileri açıklık, katılımcılık, hesap verilebilirlik, etkinlik ve tutarlılıktır. Kısaca açıklayacak olursak açıklık, vatandaşların belgelere ulaşabilmesi ve verilerin durumlarının olduğu gibi halka yansıtılması gerektiğini vurgulamaktadır. Katılımcılık, halkın doğrudan yönetime katılmasını ifade etse de bu ilkenin uygulanabilirliği kısıtlı olacaktır. Hesap verilebilirlik, politika yöneticilerinin yapılan seçim ve kararları halkın anlayabileceği bir dilde açık ve şeffaf olarak

açıklamalarını ifade etmektedir. Etkinlik, geçmişte yaşanmış olumlu ve olumsuz sonuçlar göz önünde bulundurularak doğru bir sistem oluşturulmasını ifade etmektedir. Tutarlılık ilkesi ise uygulanan ve uygulamaya konulacak olan politikalar arasında bir çelişki olmaması ve birbiriyle uyumlu olması gerektiğini açıklamaktadır. Bu ilkeler, eğitim politikasına nihai bir çözüm üretmese de doğru politika seçimiyle doğru hedef oluşturulmasında yardımcı olacaktır. Ancak Türkiye’de kamu yönetiminde olduğu gibi eğitim politikalarının uygulanması konusunda bu ilkelerin tamamına ulaşmak büyük bir çaba gerektirmektedir. 4982 sayılı Bilgi Edinme Hakkı Kanunu ile istenen bilgilere ulaşmak mümkün olsa da Devlet Sırları Kanunu Tasarısı düşünüldüğünde hesap verilebilirlik, katılımcılık ve açıklık ilkelerinin uygulanmasında sınırlı kaldığı görülmektedir (Kesim ve Petek, 2005: 42-56).

#### **2.2.2.2. Okullaşma oranı**

Türkiye’de zorunlu eğitim on iki yıla çıkarılarak okullaşma oranının artırılması amaçlanmıştır. Okullaşma oranı, eğitim ile istihdam ilişkisi içerisinde kullanılacak önemli verilerden kabul edilmektedir. Değişim ve dönüşüm açısından özel bir önem taşıyan mesleki ve teknik eğitim konusunda, bütün planlarda batı ülkelerindeki, orta öğretimdeki % 90-100 okullaşma oranı ve bunun içerisindeki % 60-75’lik mesleki ve teknik eğitim payına ulaşılma hedefi konulmuş ancak bu hedefe ulaşılması mümkün olmamıştır (Bedir, 2002: 9).



Çizelge 2.6. Resmi ve Özel Anaokullarında Gelişme

Yıllar	Resmi			Özel		
	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci sayısı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci sayısı
2000-2001	296	1.360	21.753	237	667	6.061
2001-2002	348	1.742	29.705	262	924	7.400
2002-2003	418	1.819	35.739	279	478	6.557
2003-2004	483	2.020	42.664	300	620	9.059
2004-2005	539	2.428	49.110	326	981	11.371
2005-2006	674	2.733	65.879	421	636	14.633
2006-2007	786	3.217	80.767	583	1.888	19.401
2007-2008	916	3.337	100.687	755	2.145	24.740
2008-2009	1.024	4.560	117.153	674	873	24.239
2009-2010	1.248	6.356	148.285	928	873	32.389
2010-2011	1.452	7.901	184.545	1.054	1.473	36.796
2011-2012	1.669	9.591	208.597	1.247	5.121	47.731
2013-2014	2.087	12.603	239.217	1.642	5.802	66.697

**Kaynak:** Veriler MEB sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr)).

Çizelge 2.6.'ya göre hem resmi hem özel anaokulları sayısı düzenli bir artış göstermektedir. Ancak resmi anaokulları özel anaokulları sayısını geride bırakarak daha iyi bir artış sağlamıştır. 2014 yılına göre toplam resmi anaokulu sayısı 2.087 iken özelerde bu sayı 1.642'ye ulaşmıştır. Resmi anaokullarında öğretmen ve öğrenci sayıları her yıl artmıştır. 2013-2014 eğitim- öğretim döneminde öğretmen sayısı 12.603'ü bulurken öğrencilerde bu rakam 239.217'ye ulaşmıştır. Özel anaokullarına baktığımızda ise 2002-2003 dönemi ve 2008-2009 döneminde düşüşler görülmektedir. Özel anaokullarında 2013-2014 döneminde öğretmen sayısı 5.802'yi bulurken, öğrenci sayısı 66.697'ye ulaşabilmektedir. MEB, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı istatistiklerine göre okullaşma oranları okul öncesi eğitimde 3-5 yaş aralığında geçen yıl % 26,6 iken bu yıl % 27,7 olarak gerçekleşti. Buna göre, geçen yıl resmi ve özel 5.018 okulda 1.077.933 öğrenci okurken bu yıl 5.430 anaokulunda 1.059.495 öğrenci eğitim alıyor. Okul öncesi eğitimdeki öğrencilerin 504.301'ini kızlar, 555.164'ünü erkekler oluşturmaktadır (Hürriyet, 2014).

Çizelge 2.7. Öğretim Yılı ve Eğitim Seviyesine Göre Okullaşma Oranı (%)

Öğretim Yılı	Okul Öncesi (Toplam) (3-5 Yaş Arası)	İlkokul (Toplam Net)	Lise (Toplam Net)	Yükseköğretim (Toplam Net)	
2000-01	-	95,28	43,95	12,27	
2001-02	-	92,40	48,11	12,98	
2002-03	-	90,98	50,57	14,65	
2003-04	-	90,21	53,37	15,31	
2004-05	-	89,66	54,87	16,60	
2005-06	-	89,77	56,63	18,85	
2006-07	-	90,13	56,51	20,14	
2007-08	-	97,37	58,56	21,06	
2008-09	-	96,49	58,52	27,69	
2009-10	26,92	98,17	64,95	30,42	
2010-11	29,85	98,41	66,07	33,06	
2011-12	30,87	98,67	67,37	35,51	
Öğretim Yılı	Okul Öncesi (Toplam) (3-5 Yaş Arası)	İlkokul (Toplam Net)	Ortaokul (Toplam Net)	Ortaöğretim (Toplam Net)	Yükseköğretim (Toplam Net)
2012-13	26,63	98,86	93,09	70,06	38,50
2013-14	27,71	99,57	94,52	76,65	39,89
2014-15	32,68	96,30	94,35	79,37	-

**Kaynak:** Veriler TÜİK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr), 2016a).

Çizelge 2.7.'de görüldüğü üzere okul öncesi eğitimde okullaşma oranı 2000 ve 2012 yılı arasında artarken eğitim sistemi değişikliği nedeniyle 2012 yılında % 26,63 oranına düştüğü gözlenmektedir. Bunun nedenini anaokulların zorunlu eğitimden kaldırılması ve zorunlu eğitim tartışmaları nedeniyle ihmal edilmesinden kaynaklandığına bağlamak mümkündür. Son yıllara doğru bir artış

sağlanarak 2014-2015 eğitim döneminde % 32,68 oranında gerçekleşmiştir. Genel olarak bakıldığında okul öncesi eğitim döneminde okullaşma oranının düşük olduğu gözlenmektedir.

İlkokul eğitiminde, 2000 ve 2005 yılı arasında okullaşma oranı azalmaktadır. Sonraki yıllarda 2012 yılına kadar düzenli bir artış olmuştur. 2012-2013 eğitim döneminde 12 yıllık (4+4+4) zorunlu eğitim sistemine geçildikten sonra ortaokul eğitimi ilkokul eğitiminden ayrılmıştır. Bu eğitim sistemiyle okullaşma oranı hem ilkokul hem ortaokul eğitiminde artış eğilimine girmiştir. Ancak son eğitim dönemi 2014-2015'te azalış meydana gelerek ilkokul için % 96,30 ortaokul için ise % 94,35 oranında gerçekleşmiştir.

Okullaşma oranlarında en fazla artış ortaöğretim düzeyinde gerçekleşmiştir. Ortaöğretim okullaşma oranına bakıldığında, ilk iki eğitim dönemine göre okullaşma oranı yüzde elli oranına düşmektedir. Genel olarak bakıldığında 2000-2001 eğitim döneminden itibaren devamlı bir artış meydana gelmektedir. Ortaöğretimde zorunlu hale gelmesinin etkisiyle okullaşma oranında ciddi bir iyileşme gözlenmekte ve 2014-2015 eğitim döneminde ise % 79,37 oranında gerçekleşmektedir. Açıköğretim de dahil resmi ve özel liselerde, 2012 yılında 4.995.623 öğrenci eğitim görürken 2013 yılında 5.420.178 öğrenci öğrenim görmüştür. Öğrencilerin 2.859.482'si erkek, 2.560.696'sı kızlar oluşturmaktadır (Hürriyet, 2014).

Yükseköğretimde okullaşma oranına bakıldığında ise yüzde ellileri geçmeyen bir oran görülmektedir. Okullaşma oranında daimi bir artış yaşansa da üniversite sayısı ve öğrenci kontenjanlarının artırılmasına rağmen yeterli artış sağlanmamıştır. 2000-2001 eğitim döneminde % 12,27 oranında olan okullaşma oranı, bu dönemden itibaren % 27,62 oranında bir artışla 2013-2014 döneminde % 39,89 oranına yükselmiştir.

### **2.2.2.3. Eğitim harcamaları**

Eğitim, insan üzerine yapılan bir yatırım olduğundan diğer yatırımlardan farklıdır. Eğitim sayesinde insanların üretkenliği artarken hem bireysel fayda hem de toplumsal fayda sağlanır. Kamu harcamaları sınıflandırmasında eğitim ve sağlık harcamaları cari harcamalar sınıfında yer almasına rağmen işgücü kalitesini arttırarak üretim kapasitesini olumlu etkilemesinden dolayı farklı biçimde ele

alınmalıdır. Bu nedenle eğitim ve sağlık harcamaları yatırım carileri olarak adlandırılmaktadır (Pınar, 2006: 194).

Türkiye’de eğitim finansmanı, yıllar itibariyle GSYİH içindeki payı incelendiğinde düşük bir oran seyrettiği gözlenmektedir. Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerine bakıldığında ise eğitim harcamaları GSYİH içindeki payı ortalama % 7 civarında olduğu görülmektedir. Türkiye’de 2015 yılında GSYİH 1.963 milyar TL iken, MEB bütçesi yaklaşık 62 milyar TL olarak gerçekleşmiştir. MEB bütçesinin GSYİH’ya oranına baktığımızda bu oranın % 3,16 olduğu görülmektedir. Yani Türkiye’de eğitime ayrılan bütçe payı, gelişmiş ülkelerde eğitime ayrılan bütçenin yaklaşık yarısı kadar olmaktadır. Ancak bütçe payından daha önemli olan konu, mevcut bütçenin verimli bir şekilde eğitim için kullanılmasıdır.

### **3. EĞİTİM HARCAMALARI VE EĞİTİM-İSTİHDAM İLİŞKİSİ ANALİZİ**

Büyüme ve gelir dağılımı konularında ekonomik gelişme literatürünün vurguladığı bir nokta, beşerî sermaye yatırımlarının, yani insana yapılan yatırımların önemidir. Bu yatırımların temel ayağı ise meslekî ve teknik eğitim sistemidir. Eğitim, iş gücüne katılım oranlarını arttırmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek nitelikli iş gücünün iş imkânları daha geniş, yüksek ücretle iş bulma şansları daha fazladır. Eğitim düzeyi düşük, vasıfsız insanların iş bulma şansları gittikçe azalmaktadır. Bu insanlar çok düşük ücretle çalışmak zorundadırlar ki bu da onlar için yoksulluk demektir. İşsizlerde “sosyal dışlanma” diye tanımladığımız toplum dışına itilme, kendini o toplumun bir parçası olarak görmeme gibi bir eğilim söz konusudur. Bu da işsizliğin yoğun olduğu bir ortamda sosyal barışın sürdürülmesini zorlaştıracaktır (İŞKUR, 2012).

Eğitim sisteminin çıktıları iş gücü piyasasının girdilerini oluşturmaktadır. Eğitim-istihdam ilişkisi kurularak, ülke gerçeklerine ve teknolojik gelişmelere cevap verecek bir insan gücü plânlaması yapılmalı, meslekî ve teknik eğitime ağırlık veren, kapsamlı ve kaliteli bir eğitim politikası izlenmelidir. Eğitim sistemi, her kademesinde iş piyasasının ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde sürekli gözden geçirilmeli, eğitim ve istihdam bir bütünlük içerisinde ele alınmalıdır. Bu bağlamda kentte (ve kırdaki) kadınların eğitim düzeyi arttıkça kadınların evde oturmasının fırsat maliyeti (yani çalışıldığı takdirde alınabilecek ücret) artar ve İKO (işgücüne katılım oranı) yeniden yukarı çıkar. Bu duruma yardım eden bir başka olgu ise, erkeklerin eğitim düzeylerinin de bir yandan artıyor olmasının geleneksel kadın-erkek rollerindeki değişime olumlu katkıda bulunmasıdır. İş gücüne katılım oranının yeniden yükselmesi, gelişmişliğin nispeten ileri bir aşamasında görülür.

#### **3.1. Seçilmiş Ülkelerde Eğitim ve İstihdam**

Eğitim dünya çapında kabul edilmiş en önemli konulardan biridir. Fakat her ülke farklı bir eğitim sistemi uyguladığı için bazı ülkeler kendilerine özgü sistemle diğer ülkelere göre daha iyi sonuçlar elde eder. Batıda yıllardır eğitim sisteminin en iyi olduğu varsayılır. Ancak verilere bakıldığında bu gerçekte doğru olmayabilir. Pearson adında bir eğitim grubu, periyodik olarak karşılaştırması ölçülebilir verilerle varsayımları ve farklı ülkelerin sıralamasına yönelik bu

ülkelere ait eğitim sistemlerinin başarısını test etmiştir. Sonuçların zamana göre değişken olduğu bir gerçek olsa da araştırmanın sonuçları oldukça ilginç bulunmaktadır. Özellikle uzun zamandır en iyi eğitim sistemine sahip olduğu bilinen ABD'nin 14. Sırada ve birçok Avrupa ülkesinin altında olması en şaşırtıcı sonuçlardan biridir (MBC Times, 2015).

Küreselleşmiş dünyada eğitim ile ekonomik refah arasındaki kesinleşmiş bağlantıyı göz önünde bulundurulduğunda bir ülkenin okullarındaki performans diğer ülkelerin ulusal konularına göre görecelidir. Dolayısıyla okul performansının ölçülmesi zor ve metrik tek bir sete göre yapılan performans ölçümüne güvenilmemelidir. Pearson endeksi, okur-yazarlık gibi ulusal ülke verileriyle birlikte Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA), Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması (TIMSS) ve Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) gibi küresel veri setleri kullanmaktadır. Bu endeks ilk olarak Kasım 2012'de yayınlanmış ve Ocak 2014 tarihinde güncellenmiştir (Pearson, 01.2014).

Çizelge 3.1. Pearson Endeksi 2014 (%)

Ülkeler	Tümü		Zihinsel Yetenek		Eğitimsel Kazanım	
	Sıralama	Oran	Sıralama	Oran	Sıralama	Oran
Güney Kore	1	1,30	2	1,35	1	1,19
Japonya	2	1,03	4	1,20	6	0,70
Singapur	3	0,99	1	1,65	33	-0,33*
Hong Kong – Çin	4	0,96	3	1,34	18	0,20*
Finlandiya	5	0,92	5	0,99	4	0,79
Birleşik Krallık	6	0,67	8	0,52	2	0,96
Kanada	7	0,60	6	0,77	15	0,25
Hollanda	8	0,58	7	0,57	7	0,58
İrlanda	9	0,51	10	0,49	10	0,55
Polonya	10	0,50	16	0,33	3	0,85
Danimarka	11	0,46	17	0,32	5	0,75
Almanya	12	0,41	12	0,48	14	0,28
Rusya	13	0,40	9	0,50	21	0,19*
ABD	14	0,39	11	0,49	20	0,19
Avustralya	15	0,38	13	0,43	13	0,29
Yeni Zelanda	16	0,35	21	0,23	8	0,57*
İsrail	17	0,30	14	0,35	22	0,18*
Belçika	18	0,28	15	0,33	18	0,20
Çek Cumhuriyeti	19	0,27	20	0,28	16	0,25
İsviçre	20	0,25	23	0,20	12	0,35
Norveç	21	0,21	27	0,02	9	0,57
Macaristan	22	0,17	19	0,28	24	-0,04

Çizelge 3.1. Pearson Endeksi 2014 (%) (Devamı)

Fransa	23	0,17	18	0,29	26	-0,07*
İsveç	24	0,17	25	0,15	17	0,22
İtalya	25	0,11	24	0,20	27	-0,08
Avusturya	26	0,10	22	0,22	29	-0,13
Slovakya	27	0,09	29	-0,14	11	0,54
Portekiz	28	0,04	26	0,13	30	-0,14
İspanya	29	-0,08	28	-0,09	25	-0,06
Bulgaristan	30	-0,26	30	-0,39	23	0,01*
Romanya	31	-0,44	31	-0,62	28	-0,08*
Şili	32	-0,79	34	-1,06	32	-0,26
Yunanistan	33	-0,86	33	-0,83	35	-0,93
Türkiye	34	-0,94	32	-0,68	38	-1,46
Tayland	35	-1,16	35	-1,09	37	-1,30*
Kolombiya	36	-1,25	36	-1,56	34	-0,64*
Arjantin	37	-1,49	40	-2,14	31	-0,20*
Brezilya	38	-1,73	39	-2,06	36	-1,08*
Meksika	39	-1,76	38	-1,78	39	-1,73
Endonezya	40	-1,84	37	-1,71	40	-2,11

**Kaynak:** Veriler PEARSON resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir (<http://thelearningcurve.pearson.com>).

### Z - Testi

(ortalamanın üstünde ve altında standart sapma sayısı)

○ -1,0 ve altı                      ○ -1,0 ve -0,05 arası                      ○ -0,5 ve 0,5 arası

● 0,5 ve 1,0 arası

● 1,0 ve üstü



Z-Testi, bir gözlemede ortalamının altında veya üstünde ne kadar standart sapma olduğunu göstermektedir. Z-Testini hesaplamak için ilk olarak her göstergenin ortalaması hesaplanır. Sonrasında endekste ülkelerin verileri kullanılarak standart sapma ve ardından standart sapmalar cinsinden ortalama gözlem mesafesi hesaplanmaktadır (Pearson, 01.2014).

Çizelge 3.1.'de 40 ülke bulunmaktadır. Hem zihinsel yetenek hem de eğitimsel kazanım dikkate alındığında ilk sırada 1,30 anlamlılık düzeyiyle Güney Kore yer almaktadır. Bu ülkeyi sırasıyla 1,03 ile Japonya, 0,99 ile Singapur, 0,96 ile Hong Kong, 0,92 ile Finlandiya takip etmektedir. Türkiye bu sıralamada -0,94 ile 34. sırada kendine yer bulmuştur. Zihinsel yetenek açısından sıralamayı incelediğimizde ilk sırada 1,65 ile Singapur, ikinci sırada 1,35 ile Güney Kore, üçüncü sırada 1,34 ile Hong-Kong, dördüncü sırada 1,20 ile Japonya ve beşinci sırada 0,99 ile Finlandiya yer almıştır. Türkiye ise -0,68 ile 32. sırada yer almaktadır. Eğitimsel kazanım açısından bakıldığında ise birinci 1,19 ile Güney Kore, ikinci 0,96 ile Birleşik Krallık, üçüncü 0,85 ile Polonya, dördüncü 0,79 ile Finlandiya ve beşinci 0,75 ile Danimarka'dır. Türkiye bu sıralamada -1,46 ile 38. sırada yer almaktadır. Daha sonraki konularda genel sıralamaya göre Türkiye ile ilk beş sırada yer alan ülkeler arasında karşılaştırma yapılacaktır (Pearson, 01.2014).

Seçilmiş ülkelere geçmeden önce 2015'te yapılan Sosyal Gelişim Endeksi'ne değinilmiştir. Sosyal Gelişim Endeksi, toplumsal ilerlemenin çeşitli boyutlarını ölçmek, başarı değerlendirmesi ve daha insani bir yaşam koşulları için zengin bir çalışma sunmaktadır (The Social Progress Index, 2016). Ülke gruplarının "çok yüksek, yüksek, üst orta, alt orta, düşük, çok düşük" şeklinde kategorize edildiği Sosyal Gelişim Endeksi'nde Türkiye, 133 ülke arasında 58. sırada yer almıştır.

Çizelge 3.2. Sosyal Gelişim Endeksi 2015 (%)

Endeksler	Sosyal Gelişim Endeksi		Temel İnsani İhtiyaçlar		Refah Kurumları		Fırsat		Gelişmiş Eğitime Erişim	
	Sıra	Oran	Sıra	Oran	Sıra	Oran	Sıra	Oran	Sıra	Oran
Norveç	1	88,36	9	94,80	1	88,46	9	81,82	16	68,69
İsveç	2	88,06	8	94,83	3	86,43	5	82,93	9	74,38
İsviçre	3	87,97	2	95,66	2	86,50	10	81,75	14	70,67
İzlanda	4	87,62	6	95,00	4	86,11	11	81,73	27	63,43
Yeni	5	87,08	17	92,87	6	82,77	2	85,61	12	71,79
Kanada	6	86,89	7	94,89	14	79,22	1	86,58	3	85,11
Finlandiya	7	86,75	3	95,05	8	82,58	7	82,63	15	70,38
Danimarka	8	86,63	1	96,03	7	82,63	12	81,23	21	66,63
Hollanda	9	86,50	9	94,80	5	83,81	13	80,88	11	72,14
Avustralya	10	86,42	13	93,73	12	79,98	3	85,55	5	77,70
Türkiye	58	66,24	51	81,50	83	66,61	67	50,61	63	47,45

**Kaynak:** Veriler The Social Progress Imperative sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.socialprogressimperative.org](http://www.socialprogressimperative.org)).

Çizelge 3.2.'de Sosyal Gelişim endeksinde % 88,36 ile birinciliğe yerleşen Norveç'i sırasıyla, % 88,06 ile İsveç, % 87,97 ile İsviçre, % 87,62 ile İzlanda, % 87,08 ile Yeni Zelanda, % 86,69 ile Kanada, % 86,75 ile Finlandiya, % 86,63 ile Danimarka, % 86,63 ile Hollanda, % 86,42 ile Avustralya takip etmektedir. Türkiye bu endekse göre % 66,24 ile 58. sıraya yerleşmiştir.

Norveç, temel insani ihtiyaçlar kategorisinde % 94,80 ile 9. sırada yer alırken, refah kurumları için % 88,46 ile 1. sıraya, fırsat için % 81,82 ile 9. sıraya, gelişmiş eğitime erişim konusunda ise % 68,69 ile 16. sıraya yerleşmiştir. İsveç temel insani ihtiyaçlarda % 94,83 ile 8. sıraya, refah kurumlarında %86,43 ile 3. sıraya, fırsatta % 82,93 ile 5. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 74,38 ile

9. sıraya yerleşmiştir. İsviçre temel insani ihtiyaçlarda % 95,66 ile 2. sıraya, refah kurumlarında % 86,50 ile 2. sıraya, fırsatta % 81,75 ile 10. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 70,67 ile 14. sıraya yerleşmiştir. İzlanda temel insani ihtiyaçlarda % 95,00 ile 6. sıraya, refah kurumlarında % 86,11 ile 4. sıraya, fırsatta % 81,73 ile 11. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 63,43 ile 27. sıraya yerleşmiştir. Yeni Zelanda temel insani ihtiyaçlarında % 92,87 ile 17. sıraya, refah kurumlarında % 82,77 ile 6. sıraya, fırsatta % 85,61 ile 2. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 71,79 ile 12. sıraya yerleşmiştir. Kanada temel insani ihtiyaçlarda % 94,89 ile 7. sıraya, refah kurumlarında % 79,22 ile 14. sıraya, fırsatta % 86,58 ile 1. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 85,11 ile 3. sıraya yerleşmiştir. Finlandiya temel insani ihtiyaçlarda % 95,05 ile 3. sıraya, refah kurumlarında % 82,58 ile 8. sıraya, fırsatta % 82,63 ile 7. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 70,38 ile 15. sıraya yerleşmiştir. Danimarka temel insani ihtiyaçlarda % 96,03 ile 1. sıraya, refah kurumlarında % 82,63 ile 7. sıraya, fırsatta % 81,23 ile 12. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 66,63 ile 21. sıraya yerleşmiştir. Hollanda temel insani ihtiyaçlarda % 94,80 ile 9. sıraya, refah kurumlarında % 83,81 ile 5. sıraya, fırsatta % 80,88 ile 13. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 72,14 ile 11. sıraya yerleşmiştir. Avustralya temel insani ihtiyaçlarında % 93,73 ile 13. sıraya, refah kurumlarında % 79,98 ile 12. sıraya, fırsatta % 85,55 ile 3. sıraya, gelişmiş eğitime erişimde % 77,70 ile 5. sıraya yerleşmiştir. Türkiye ise temel insani ihtiyaçlarda % 81,50 ile 51. sıra, refah kurumlarında % 66,61 ile 83. sıra, fırsatta % 50,61 ile 67. sıra, gelişmiş eğitime erişimde % 47,45 ile 63. sıraya yerleşmiştir.

Görüldüğü gibi eğitimdeki başarı tercih edilen değişkenlere ve zamana bağlı olarak farklılık gösterebilmektedir. Çalışmada yer alan örnek ülkeler Pearson Endeksi'nde ilk beş ülkenin verileri Sosyal Gelişim Endeksi'de göz önünde bulundurularak ele alınacaktır.

### **3.1.1. Güney Kore**

Güney Kore'de eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanmasından devlet sorumludur. Bakanlık "Hongik Ingan" ideolojisiyle tüm vatandaşlarının, ülkenin ve insanlığın demokratik gelişimi ve toplumun refahını sağlamayı amaç edinmiştir. Dolayısıyla ders kitaplarının oluşturulması, müfredatın yayınlanması, tüm okul sistemine mali ve idari destekte bulunması, eğitimci yetiştirilmesi,

yaşam boyu eğitim anlayışı odağında insan politikalarının oluşturulmasından Milli Eğitim Bakanlığı (MOE) sorumlu olmaktadır (MOE, 2014a).

Güney Kore eğitim sistemi 6+3+3+4 yıl şeklinde düzenlenmiş ve ilk iki eğitim aşaması zorunludur. Okul öncesi eğitim zorunlu tutulmamaktadır. İlköğretime başlama yaşı yedi ve bazı özel okullar haricinde eğitim ücretsiz verilmektedir. Genel, mesleki ve diğer (yabancı dil, güzel sanatlar vb.) olmak üzere üç tür ortaöğretim kurumu bulunmaktadır. Yükseköğretim kurumları ise öğrencilerini kendileri seçip yedi tür hizmet sağlamaktadırlar (Bakioğlu ve Baltacı, 2013).

UNESCO'ya göre eğitim; demokratikleşme, özerklik, yerleştirme ve küreselleşme ile açıklanabilmektedir (Peuch, 2011). Eğitim sisteminde izlenen temel politikalar genel olarak şunlardır (Lee, 2008);

- Tüm aşamalarda okullaşmayı arttırmak,
- Verimliliği sağlamak,
- Eğitime yüksek kaynak aktarımı sağlamak,
- Eğitimde istekliliği teşvik etmek,
- Merkezi eğitim yönetimi olmaktadır (Levent ve Gökkaya, 2014: 2).

Ülkede eğitimde dikkat çeken sorunlarda bulunmaktadır. Bunlardan biri, eğitimde çeşitliliğin az olmasıyken bir diğeri özel ders harcamalarının yüksek olmasıdır. Ayrıca mükemmellik ve özkaynak arasında yaşanan ikilem, okul eğitiminde özgüven düşüklüğü diğer eğitim sorunları arasında bulunmaktadır. Eğitim yönetim sistemi ise Eğitim Bakanlığı (MOE), Metropol ve İl Ofisleri (metropol:7, il:9), Bölgesel Ofisler (180), Okullar (10.000'den fazla) olarak dörde ayrılmaktadır (Levent ve Gökkaya, 2014: 3).

Japonya ve Güney Kore arasında eğitimde güçlü bir rekabet bulunsa da PISA (Programme for International Student Assessment) sınavına göre üç alanda da Güney Kore galip çıkmıştır. Bunun temel nedenlerinden biri Güney Kore'de öğrencilerin haftanın yedi günü okula gitmeleri ve sabah sekizden akşam dörde kadar onar dakikalık molalar ve yemek molası haricinde ders görmeleridir.

Ayrıca öğretmenlere verilen değer din adamlarından sonra ikinci sırada yer almaktadır. Dolayısıyla öğretmenlik hem saygın hem de yüksek gelirli bir meslek grubudur (MBC Times, 2015).

2014 yılında milli eğitime ayrılan bütçesi GSYİH (GDP)'nin % 6.7 olan Güney Kore'de, okur-yazarlık oranı toplam % 97,9 iken kadınlarda % 96,6, erkeklerde ise % 99,2 oranında gerçekleşmiştir. Kişi başına düşen ortalama GSYİH (SAGP) ise 34.795\$ olmuştur (MBC Times, 2015). 2014 yılı verilerine göre işsizlik oranı kadınlarda 3.5, erkeklerde 3.6 toplam ise 3.5 oranında gerçekleşmiştir. Kadınların ve erkeklerinde emeklilik yaşı 55'tir (Trading Economics, 2015).

### **3.1.2. Japonya**

Okul öncesi eğitimin zorunlu olmadığı bu ülkede zorunlu eğitim 6 yıl ilkökul ve 3 yıl ortaokul olmak üzere toplam 9 yıldır. Zorunlu olmayan ortaöğretim ise 3 yıl sürmektedir. Haftada 5,5 gün eğitim verilmekte ve gün içinde dersler sekiz buçukta başlayıp üç buçukta bitmektedir. Bu özelliği itibarıyla Güney Kore ile benzerlik göstermektedir. Ders yılları 3 döneme ayrılmakta ve öğretim yılı 1 Nisanda başlayıp sonraki yıl 31 marta kadar devam etmektedir. Yükseköğrenim yedi kategoride eğitim vermektedir.

Temel öncelik öğrencilerin yeteneklerini araştırmaktan çok başarılı ve disiplinli eğitimciler yetiştirmeye çalışılmaktadır. Öğretmenler, aldıkları büyük bir sorumluluktan dolayı saygınlık, yüksek ücret ve yüksek sosyal statüye sahiptirler. Eğitim sistemi ise yerinden yönetim esas alınarak bu yönetimlerin koordinasyonu Eğitim Bakanlığı tarafından sağlanmaktadır. Denetim ise Bakanlık tarafından kendine bağlı okullarda yapılırken özel okullar bağlı oldukları eğitim kurumları tarafından denetlenmektedir. Merkezi hükümet okul inşaatları, öğretmen maaşları, okullarda verilen öğle yemekleri vb. eğitim harcamalarının yaklaşık % 50'sini karşılamaktadır. Eğitim içeriğini her okul kendine göre planlamaktadır (Çetinkaya, 2014).

2014 yılında GSYİH (GDP)'si 4.601 milyar dolar olan Japonya'da teknolojiye dayalı bir eğitim yapısına sahip olması sayesinde eğitimde iyi sonuçlar almıştır (MBC Times, 2015). 2014 yılı içinde eğitime ayrılan bütçe toplam 17.275 milyar JPY yani yaklaşık olarak 158.055.149 dolar olarak

gerçekleşmiştir (OECD, 2015: 130). İşsizlik oranı 1.3 iken emeklilik yaşı hem kadınlarda hem erkeklerde 61 olarak belirlenmiştir (Trading Economics, 2015).

### 3.1.3. Singapur

Zorunlu eğitimin 6 yıl ilköğretim ve 4-5 yıl ortaöğretim olmak üzere toplam 10-11 yıl eğitim verilmektedir. Haftanın 5 günü eğitim görülen Singapur'da günde 8-9 saat ders verilmekte eğitim dönemi ikiye ayrılmaktadır. Ancak eğitim dönemlerinde de 2 ara verilmektedir. Okullaşma oranı, zorunlu olmamasına rağmen okul öncesi eğitimden itibaren yaklaşık olarak % 100'dür. Eğitimindeki başarının en önemli nedeni öğretmen kalitesinin çok yüksek olmasından kaynaklanan Singapur, öğretmenleri seçerken 100 üzerinden 85 ve üzeri veya 4 üzerinden 3.50 ve üzeri alan öğrencilere öğretmenlik şansı vermektedir. Öğretmen adayları fakülte mezunu olmasına rağmen bir yıllık bir enformasyon eğitimi almayı zorunlu tutmaktadır. Hatta beden eğitimine daha çok önem verildiğinden beden öğretmenlerinin iki yıl enformasyon alması şart koşulmaktadır. Öğretmen seçiminde çok katı olan Singapur'da birçok kişi yüksek maaş ve yüksek prestijden dolayı öğretmen olmak istemektedir.

Singapur'un eğitim sisteminde başarıyı yakalamasındaki faktörler;

- İstikrarlı ve tutarlı bir eğitim politikası izlemeleri,
- Eğitim kalitesine önem verilmesi ve öğretmenlerin iyi bir eğitimden geçmesi,
- Okul liderlerinin kaliteli oluşu,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkin kullanılması,
- Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada sarf edilen çaba (evde çoğunun İngilizce dışında bir dil konuşmasından dolayı öğretim programında öğrenmelerini kolaylaştırmak adına ses bilimi ve İngilizce dil gelişimi üzerinde durulmaktadır),
- Matematik, fen bilimleri eğitimi ve teknik becerilere önem verilmesi olarak sayılabilir (Levent ve Yazıcı, 2014: 131-138).

Üst sıralarda yer alan güçlü bir eğitim sistemine sahip olan Singapur'un ilköğretim sistemi, PISA sonuçlarında yer aldığı 3. sıradan daha iyi bir konumda olduğu düşünülmektedir. 2012 verilerine göre ulusal bütçenin % 3,23'ü eğitime ayrılmıştır (Nation Master, 2012). 2014 yılında GSYİH 308 milyar dolar iken kişi başına düşen GSYİH (SAGP) 78.958 dolardır. 2015 sonu işsizlik oranı 1,9 olarak gerçekleşmiştir. Hem kadınlarda hem erkeklerde emeklilik yaşı 62'dir (Trading Economics, 2015).

#### **3.1.4. Hong Kong**

Okul eğitimi yönetimi genel olarak İngiliz eğitim sistemine benzemektedir. Okul öncesi eğitim ücretli ve ücretler ebeveynler tarafından karşılanmaktadır. Ancak hükümet yerleşim hakkına sahip kişiler için ücretin bir kısmına yönelik sübvansiyon yapmaktadır. Zorunlu eğitim süresi 6 yıl ilköğretim ve 3 yıl ortaöğretim olmak üzere 9 yıldır (Nation Master, 2012). Eğitimin temel amaçları genel olarak, eğitime katılımı arttırmak, nitelik kazandırma ve mesleki gelişimi sağlamak olarak belirtilebilir.

Hong Kong'ta eğitimin GSYİH içindeki payı 2012 verilerine göre % 3,51'dir. Ayrıca Eğitime ayrılan bütçe ise öğrenci başına 39.420 dolara yükselmiştir. Okuryazarlık oranı eğitim-öğretim yaklaşımları ile yapılan çalışmalar sayesinde iyi bir gelişme göstermiş ve % 94,6 olarak gerçekleşmiştir (MBC Times, 2015). 2014 yılında GSYİH 291 milyar dolar, kişi başına düşen GSYİH (SAGP) ise 52.552 dolar olarak gerçekleşmiştir. İşsizlik oranı 3,3 oranında iken emeklilik yaşı 65'tir (Trading Economics, 2015).

#### **3.1.5. Finlandiya**

Finlandiya'da zorunlu eğitim 6+3 yıl olan temel eğitimi kapsayan 9 yıldan oluşmaktadır. Ortaöğretim 3 yıl olup zorunlu tutulmamaktadır. Günde 5-7 ders arası eğitim verilmekte, eğitim yılı iki dönemden oluşmaktadır. Eğitim programı Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenip yerel yönetimler tarafından denetlenmektedir. İlk ve ortaöğretim için kullanılan eğitim harcamalarının ortalama % 57'si devlet tarafından karşılanırken geriye kalan kısım belediyelerden sağlanmaktadır. Tüm üniversiteler devlet tarafından idare edilmekte ve büyük oranda özerkliğe sahip olmaktadır (Özmen ve Yasan, 2007: 209).

Fin eğitim sisteminin temel amaçlarına bakıldığında ise,

- Öğrencilerin yaşam boyu gelişimlerini destekleme,
- Gerekli bilgi ve becerileri kazandırma,
- Eğitimde fırsat eşitliğini sağlama ve koruma olarak sayılabilmektedir (Çobanoğlu ve Kasapoğlu, 2010: 123).

Bazılarına göre hala birinci olan Finlandiya’da öğrenim için hiçbir ücret alınmamaktadır. Prematüre çocuk kabullerinin kabulleri nedeniyle sistemde büyük gerileme sebep olan bu ülkede 2014 yılında eğitime ayrılan yıllık bütçe 11.1 milyar Euro olarak gerçekleşmiştir. 2012 verilerine göre eğitime ayrılan bütçe GSMH’nin % 6,6 oranında gerçekleşirken hükümetin eğitime yaptığı harcamaların toplam harcamalar içindeki payı ise % 12,8’dir. Ülkedeki kişi başına düşen GSYİH ise yaklaşık 36.395\$’dır. Finlandiya’da okullaşma oranı, okul öncesi için kızlarda % 98,48 erkeklerde % 98,90, ilköğretim için kızlarda % 48,83 erkeklerde % 50,49 (toplam % 99,32), ortaöğretimde ise toplam %93,98 oranında gerçekleşmiştir (Bal ve Başar, 2014: 7-10). GSYİH 2014 yılında 272 milyar dolar iken İşsizlik oranı erkeklerde% 9,4 iken kadınlarda % 7,9 toplamda ise % 8,7 oranında gerçekleşmiştir. Emeklilik yaşı erkeklerde ve kadınlarda 65 olarak belirlenmiştir (TradingEconomics, 2015).

### **3.2. Türkiye’de Eğitim ve İstihdam**

Türkiye’de eğitim sektörü özellikle son yıllarda sürekli değişime uğramış, farklı ve başarılı bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Ancak sürekli değişen eğitim sektörü öğrencilerde yeni sisteme adaptasyon sorunu oluşturmakta ve başarılarını etkilemektedir. Aynı zamanda eğitime ayrılan bütçenin GSYİH içindeki payının gelişmiş ülkelere göre düşük olması eğitimde kısıtlı bir ilerleme sağlayabilmektedir.

#### **3.2.1. GSYİH ve Eğitim Harcamaları**

Eğitim sektöründe en önemli kıstaslardan biri GSYİH’dir. Eğitim harcamalarının GSYİH içindeki payına bakılarak diğer ülkelerle karşılaştırma yapmak mümkündür. Türkiye’de GSYİH sürekli bir artış içindedir. Ancak eğitim harcamalarına bakıldığında aynı artış oranını görememekteyiz. Eğitim harcamalarına geçmeden önce eğitimin başlıca finansman kaynaklarına değinmek gerekmektedir.



Bunlar;

- Merkezi yönetim bütçesinden ayrılan pay,
- İl ve özel idareleri bütçesinden ayrılan kaynaklar,
- Dış ülke ve kuruluşlardan sağlanan dış kredi, burs ve bağışlar,
- Okul-aile birliği gelirlerinden oluşmaktadır (2016 Yılı Bütçe Sunuşu, 2016)

Aşağıdaki çizelgede MEB Bütçesi ve YÖK Bütçelerinin verilerini inceleyerek toplam eğitim bütçesinin GSYİH ve Merkezi Yönetim Bütçesi içindeki payı incelenmiştir. Daha sonra yıllar itibarıyla MEB Bütçesi, GSYİH Merkezi Yönetim Bütçesi rakamları karşılaştırılarak MEB Bütçesinin diğer iki veri içindeki payı açıklanmıştır.

Çizelge 3.3. MEB, YÖK ve Üniversitelere Ayrılan Bütçe Ödenekleri

Yıllar	MEB Bütçe Ödeneği	YÖK ve Üniversite Bütçeleri	Toplam Eğitim Bütçesi	Toplam Eğitim Bütçesinin	
				GSYİH Payı(%)	Merkezi Yönetim Bütçe Payı(%)
2004	12.366.236.276	3.894.070.670	16.260.306.946	2,91	10,79
2005	14.835.422.184	5.218.467.000	20.053.889.184	3,09	12,85
2006	16.568.145.500	5.846.822.761	22.414.968.261	2,96	12,81
2007	21.355.634.000	6.586.692.000	27.942.326.000	3,31	13,63
2008	22.915.565.000	7.318.284.650	30.233.849.650	3,18	13,58
2009	27.446.778.095	8.772.719.225	36.219.497.320	3,80	13,81
2010	28.237.412.000	9.355.457.600	37.592.869.600	3,42	13,10
2011	34.112.163.000	11.503.927.500	45.616.090.500	3,52	14,59
2012	39.169.379.190	12.743.603.000	51.912.982.190	3,67	14,79
2013	47.496.378.650	15.227.760.500	62.724.139.150	4,02	15,52
2014	55.704.817.610	16.390.010.000	72.643.827.610	4,23	16,70
2015	62.000.248.000	18.493.252.000	80.493.500.000	4,14	17,02
2016	76.354.306.000	23.590.696.000	99.945.002.000	4,53	17,52

**Kaynak:** Veriler MEB Strateji Genel Başkanlığı resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr)).

Çizelge 3.3.'te görüldüğü üzere Türkiye'de eğitim harcamaları hem MEB bütçesinde hem de YÖK ve üniversite bütçelerinde her yıl artmıştır. MEB bütçesi 2004 yılında 12.366 milyon civarında iken 2016 yılında 76.354 milyon civarına çıkmıştır. YÖK ve Üniversite bütçelerine bakıldığında yüksek oranlı bir artış görülemese de aynı şekilde her yıl artış göstermiştir. 2004 yılında yaklaşık 3.894 milyon olan bu bütçe 2016 yılında 23.590 milyona ulaşabilmiştir. Bu bütçenin MEB bütçesine oranla çok düşük olması Yükseköğretime yeterli kaynak sağlanmadığını göstermektedir. Toplam eğitim bütçesi 2004 yılında yaklaşık 16.260 milyon iken 2016 yılında bu veri 99.945 milyon olarak gerçekleşmiştir. Toplam eğitim bütçesi rakam olarak yüksek oranlı bir artış gösterirken GSYİH içindeki payı değerlendirildiğinde 2004- 2016 yılları arasında bu artışın oran olarak düşük bir artış olduğu ve birçok düşüş olduğu gözlenmektedir. 2005 ve 2015 yılında toplam eğitimin GSYİH içindeki payı 2004 yılında %2,91 iken 2016 yılında bu oran 4,53'e çıkmıştır. Toplam eğitimin merkezi yönetim bütçesi içindeki payına bakıldığında ise aynı şekilde düzenli bir artış görülememekte ve bu oran 2004 yılında %10,79 iken 2016 yılında %17,52 olarak gerçekleşmiştir. Görüldüğü üzere Türkiye'de eğitim harcamalarının payı artmış olmasına rağmen OECD ortalamasının çok gerisinde kalmıştır.

Aşağıdaki tabloda Türkiye'de 2004 ve 2016 yılları arası GSYİH, milli eğitim bütçesi miktarları ve milli eğitim bütçesinin GSYİH'ya oranı verilmiştir.

Çizelge 3.4. MEB Bütçe Tasarısının GSYİH ile Merkezi Yönetim Bütçesine Oranları

YILLAR	GSYİH (TL)	Konsolide Bütçe/ Merkezi Yönetim Bütçesi (TL)	MEB Bütçesi (TL)	MEB Bütçesinin	
				GSYİH'ya Oranı(%)	Merkezi Bütçeye Oranı(%)
2004	559.033.025.861	150.658.129.000	12.366.236.276	2,21	8,21
2005	648.931.711.812	156.088.874.910	14.835.422.184	2,29	9,50
2006	758.390.785.210	174.958.100.699	16.568.145.500	2,18	9,47
2007	843.178.421.420	204.988.545.572	21.355.634.000	2,53	10,42
2008	950.534.250.715	222.553.216.800	22.915.565.000	2,41	10,30
2009	952.558.578.826	262.217.866.000	27.446.778.095	2,88	10,47
2010	1.098.799.348.44	286.981.303.810	28.237.412.000	2,57	9,84
2011	1.297.713.210.11	312.572.607.330	34.112.163.000	2,63	10,91
2012	1.416.798.489.82	350.898.317.817	39.169.379.190	2,76	11,16
2013	1.565.180.961.71	404.045.669.000	47.496.378.650	3,03	11,76
2014	1.747.362.376.48	434.995.765.000	55.704.817.610	3,19	12,81
2015	1.963.000.000.00	472.943.000.000	62.000.248.000	3,16	13,11
2016*	2.207.000.000.00	570.507.000.000	76.354.306.000	3,46	13,38

**Kaynak:** Veriler MEB resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr)).

\*Verilerin gerçekleşmesi tahminidir.

Çizelge 3.4.'te görüldüğü üzere GSYİH ve MEB bütçesi, dengesiz ama sürekli bir artış gerçekleştirirken, MEB bütçesinin GSYİH içindeki payına oran olarak baktığımızda bazı yıllarda gerileme olmuştur. 2006 yılında bu oran % 2,29'dan % 2,18'e gerileme yaşanırken, 2008 yılında % 2,53'ten % 2,41'e, 2010'da ise % 2,88'den % 2,57'ye gerilemiştir. 2015 yılında ise MEB bütçesinin GSYİH içindeki payı % 3,19'ten % 3,16'ya gerilemiştir. 2016 yılında ise %3,46 oranında gerçekleşmiştir. MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesine içindeki payı değerlendirildiğinde 2006 yılında % 9,47, 2008 yılında % 10,30, 2010 yılında % 9,84 oranında gerçekleşerek gerileme oluşmuştur. 2016 yılındaki payına bakıldığında % 13,38 oranına ulaşmıştır. Görüldüğü gibi MEB bütçesinin GSYİH ve merkezi yönetim bütçesi içindeki paylarında yeterli bir artış görülememektedir. Aşağıdaki çizelgede 2016 yılına ait MEB bütçesinin dağılımı verilmiştir.

Çizelge 3.5. 2016 Yılı MEB Bütçe Tasarısı (Fonksiyonel ve Ekonomik Sınıflandırma) (2016)

Fonksiyon Kodu	01	03	08	09	Toplam
Açıklama	Eğitim Hizmetleri	Dinlenme, Kültür ve Din Hizmetleri	Kamu Düzeni ve Güvenlik Hizmetleri	Genel Kamu Hizmetleri	
01 Personel Giderleri	50.027.559.500	-	-	2.708.065.500	52.735.625.000
02 Sos. Güv. Kur. Devlet Primi Gid.	7.491.626.970	-	-	618.251.030	8.109.878.000
03 Mal ve Hizmet Alım Giderleri	6.709.487.000	199.002.100	2.504.700	125.584.200	7.036.578.000
05 Cari Transferler	2.039.608.000	-	-	9.456.000	2.049.064.000
06 Sermaye Giderleri	6.252.828.000	-	-	31.800.000	6.284.628.000
07 Sermaye Transferleri	138.533.000	-	-	-	138.533.000
<b>Toplam</b>	<b>72.659.642.470</b>	<b>199.002.100</b>	<b>2.504.700</b>	<b>3.493.156.730</b>	<b>76.354.306.000</b>

**Kaynak:** Veriler 2016 yılı Bütçe Sunuşu'ndan alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr)).

Çizelge 3.5.'e göre 2016 yılında eğitime ayrılan bütçede önemli bir artış sağlanmıştır. Bütçenin önemli bir kısmı eğitim hizmetlerine ayrılmıştır. 72.659.642.470 olan eğitim payının 50.027.559.500'ü personel giderlerine, 7.491.626.970'i Sosyal Güvenlik Kurumu devlet primi giderlerine, 6.709.487.000'i mal ve hizmet alım giderlerine, 2.039.608.000'i cari transferlere, 6.252.828.000'i sermaye giderlerine ve 138.533.000'i sermaye transferlerine ayrılmıştır. Dinlenme, kültür ve din hizmetlerine ayrılan 199.002.100'ün tamamı mal ve hizmet alım giderlerine ayrılmıştır. Kamu düzeni ve güvenlik hizmetleri payının tamamı olan 2.504.700 mal ve hizmet alım giderlerine ayrılmıştır. Genel kamu hizmetlerin payı 3.493.156.730 iken bunun 2.708.065.500'ü personel giderlerine, 618.251.030'u sosyal güvenlik kurumu devlet primi giderlerine, 125.584.200'ü mal ve hizmet alım giderlerine, 9.456.000'i cari transferlere, 31.800.000'i sermaye giderlerine ayrılmaktadır.

OECD ortalamasına bakıldığında Türkiye'dekinden farklı olarak yükseköğretim harcamaları, ilköğretim ve ortaöğretimden daha fazla artmıştır. Fakat OECD toplamında eğitim harcamalarının yaklaşık üçte ikisi, ilköğretim ve ortaöğretim harcamalarıdır. OECD toplamında eğitim harcamalarının GSYİH'ya oranı 2004 yılında ilköğretim ve ortaöğretim için % 3,8 iken, yükseköğretimde %

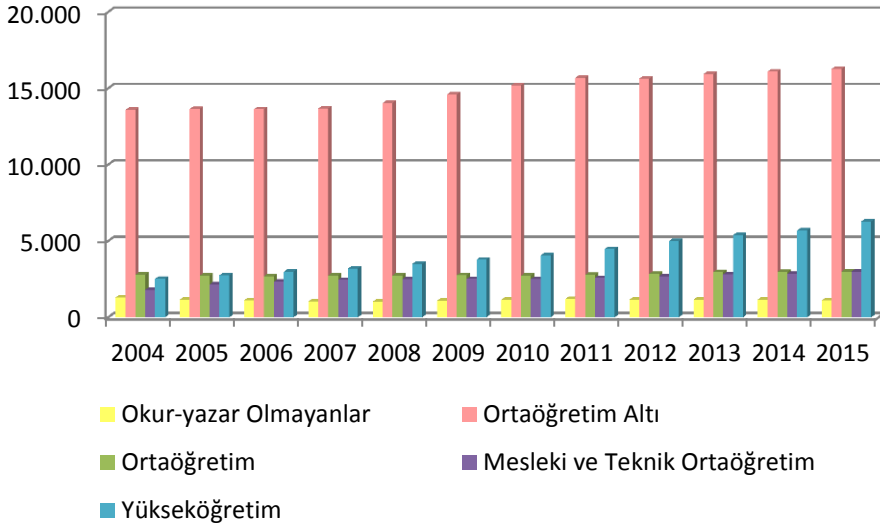
1,9'dur (OECD, 2007: 207). OECD üyesi ülkelerde eğitim harcamaları devamlı olarak artmıştır. OECD ortalamasına göre eğitime ayrılan pay GSYİH'nin % 6,3 oranındadır. Tüm ülkelerdeki verilere bakıldığında 2000 ve 2010 yılları arasında OECD ülkelerinde eğitime ayrılan pay GSYİH büyüme hızından daha yüksek gerçekleşmiştir (OECD, 2013a: 48-49).

OECD ülkeleri, 2004 yılı itibariyle toplam GSYİH'nin % 6,2'sini eğitime harcamaktadırlar. OECD'ye üye veya ortak üye konumundaki 24 ülkenin üçte birinde 2004 yılındaki eğitim harcamalarının milli gelir içindeki payı 1995'e göre daha düşük olmuştur. Bu ülkelerde eğitim harcamalarındaki artış, milli gelir artışının gerisinde kalmıştır. OECD'ye üye ülkeler içinde 2004 yılında milli gelirine oranla en yüksek eğitim harcaması yapan ülkeler, İzlanda, Kore, Danimarka ve ABD'dir. Bu ülkelerde eğitim harcamalarının GSYİH'ya oranı % 7'den daha yüksektir. Milli gelire göre en düşük eğitim harcaması yapan ülke % 3,4 ile Yunanistan ve daha sonra % 4,1 ile Türkiye'dir. 2008 yılında gerçekleşen ekonomik krizin etkisi OECD ülkelerinde hala olumsuz bir etki sürdürürken 2008-2009 yılında % 4 olan kamu kurumlarına yapılan eğitim harcamalarının GSYİH içindeki payı 2009-2010 yılında % 1'e gerilemiştir. OECD ortalamasına göre eğitimin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına yapılan harcamalarının GSYİH içindeki payı 2010 yılında % 3,8, yükseköğretim kurumlarına yapılan harcamaların GSYİH içindeki payı ise % 1,6'dır (OECD, 2013a: 48-49).

Türkiye, milli gelirdeki önemli düşük artışa rağmen, eğitim harcamalarının GSYİH'ya oranı gelişmekte olan ülkelere göre en fazla artış sağlayan ülke olmuştur. Türkiye, eğitim harcamalarında yaklaşık % 130 oranında gerçekleştirdiği artış ile bu sonuca ulaşmıştır. Ancak Türkiye, yükseköğretim kademesi hariç diğer eğitim kademelerinde ve eğitimin genelinde en az harcama yapan ülkeler arasına girmektedir. Eğitim için, hem kamu kaynaklarının hem de özel kaynakların arttırılması gerekmektedir. Özellikle yükseköğretimde, özel kaynakların kullanımını arttıracak uygulamalara öncelik verilebilir.

### **3.2.2. Eğitim Düzeyine Göre İstihdam**

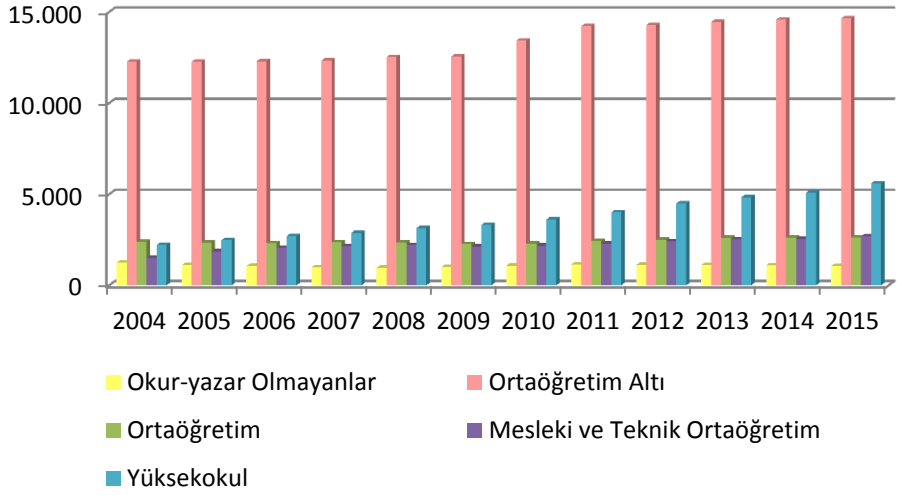
Bu bölümde öncelikle işgücünün eğitim düzeyine göre dağılımı incelenmiştir. Ardından istihdamın eğitim düzeyine göre dağılımı, yıllar itibariyle toplam öğretmen sayıları ve maaşları, öğretim elemanlarının akademik görevlerine göre dağılımına genel olarak değinilmiştir.



**Kaynak:** Veriler TÜİK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr)).

Şekil 3.1. Türkiye’de İşgücünün Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Şekil 3.1.’e göre Türkiye’de işgücünün eğitim düzeyine bakıldığında en yüksek oran ortaöğretim altı düzeyde olduğu görülmektedir. Okur-yazar olmayanların oranı diğer eğitim düzeylerine göre düşük bir seyir izlese de günümüzde eğitime verilen önem ve sonuçları düşünüldüğünde diğer ülkelere kıyasla çok yüksek olduğu gözlenmektedir. 2015 yılında okur-yazar olmayanların sayısı 1.115 kişi, ortaöğretim altı eğitim düzeyinde olanlar 16.277 kişi, ortaöğretim düzeyindekiler 3.002 kişi, mesleki ve teknik ortaöğretim düzeyindekiler 3.000 kişi, yükseköğretim düzeyindeki işgücü ise 6.284 kişi olmuştur. Türkiye’de eğitim istihdam üzerinde etkin bir rol oynamamaktadır. İşsizlik rakamları, bireylerin üniversiteye hazırlanma aşaması, yeni mezun olanlar, iş aramaktan vazgeçenler ve istediği alanda iş bulana kadar geçici bir işte çalışmaya razı olanlar nedeniyle gerçeği yansıtmamaktadır. Bu nedenle işsizlik verileri yerine mevcut işgücü ve istihdam verileri değerlendirilmiştir.



**Kaynak:** Veriler TÜİK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr)).

Şekil 3.2. Türkiye’de İstihdamın Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı (15+)

Şekil 3.2.’ye göre Türkiye’de istihdam rakamları incelendiğinde ortaöğretim ve yüksekokul eğitim düzeyinde olan istihdamın yeterli artışı göstermediği görülmektedir. 2015 yılında okur-yazar olmayan eğitim düzeyinde istihdam edilenlerin sayısı 1.056 kişi, ortaöğretim altı eğitim düzeyindekiler 14.650 kişi, ortaöğretim düzeyindekiler 2.629 kişi, mesleki ve teknik ortaöğretim düzeyindekiler 2.693 kişi ve yüksekokul eğitim düzeyindekiler 5.593 kişi olarak gerçekleşmiştir. İstihdamın eğitim düzeyi, uluslararası piyasalarda rekabet gücü elde edilmesine olanak sağlamaktadır. Ancak Türkiye’de istihdamın büyük bir bölümünün ortaöğretim altı düzeyinde olması nitelikli işgücü oluşmasını engellemekte ve buna bağlı olarak istihdam edilenlerin farklı sektörlere kaymasını zorlaştırmaktadır.

Çizelge 3.6. Türkiye’de Yıllar İtibariyle Eğitim ve Cinsiyete Göre İşsizlik Oranları  
(15+ Yaş, %)

Eğitim Düzeyi	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Okur-yazar olmayanlar (K)	2,3	1,6	1,7	2,5	3,0	2,4	2,0	1,4	2,3	3,0	2,9
Okur-yazar olmayanlar (E)	10,1	11,0	12,4	14,1	17,6	13,7	10,7	9,9	11,6	13,6	11,3
Ortaöğretim altı (K)	8,1	8,6	7,8	8,9	11,4	10,3	8,5	8,1	9,4	9,3	10,1
Ortaöğretim altı (E)	10,7	10,1	10,3	11,3	14,7	12,1	9,6	8,9	9,3	9,5	10,0
Ortaöğretim (K)	23,2	23,0	22,1	20,6	26,3	24,9	21,3	19,0	20,1	19,1	20,3
Ortaöğretim (E)	11,1	11,1	11,0	11,8	15,1	12,6	9,5	9,2	9,0	9,3	9,5
Mesleki ve Teknik Lise (K)	23,9	20,9	20,9	20,6	25,9	22,5	20,0	19,4	20,4	19,3	18,1
Mesleki ve Teknik Lise (E)	11,0	9,4	9,7	9,2	12,7	10,5	8,4	7,5	7,5	8,0	7,7
Yüksek Öğretim (K)	14,1	13,0	13,9	14,3	16,3	15,9	15,2	14,7	15,1	15,5	16,3
Yüksek Öğretim (E)	7,9	7,7	7,4	8,1	9,6	8,0	7,6	7,2	7,4	7,6	7,6

**Kaynak:** Veriler TÜİK resmi sitesinden elde alınarak düzenlenmiştir ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr)).

Kadın: (K) Erkek: (E)

Çizelge 3.6.’ya göre Türkiye’de kadınlarda en çok işsizlik görülen eğitim düzeyi ortaöğretim düzeyinde görülmektedir. Okur-yazar olmayan kadın işsizlik oranının erkeklere oranla daha düşük olmasının temel sebebi bu eğitim düzeyindeki kadınların iş gücüne katılım oranının düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Bu eğitim düzeyinde işsizlik oranının en düşük olduğu yıl 2012’de 1,4 iken en yüksek olduğu yıl ise 2009 ve 2014 yıllarında 3,00 oranında olmuştur. 2015 yılında ise 2,9 oranına düşmüştür. Ortaöğretim düzeyindeki kadın işsizlik oranı 2009 yılında 11,4 oranında en yüksek orandayken 2015 yılında 10,1 oranına düşmüştür. Ortaöğretim düzeyindeki kadın işsizlik oranına bakıldığında 2009 yılında 26,3 oranında zirve yaparken 2015 yılında 20,3 oranında gerçekleşmiştir. Mesleki ve teknik ortaöğretim düzeyindeki kadın işsizlik oranı aynı şekilde 2009 yılında 25,9 ile en yüksek orana çıkmış 2015 yılında 18,1’e düşmüştür. Yükseköğretim düzeyindeki kadın işsizlik oranında ise en yüksek işsizlik oranı 16,3 ile 2009 ve 2015 yıllarında gerçekleşmiştir. Genel olarak bakıldığında kadın işsizlik oranı tüm eğitim düzeylerinin 2009 yılında en yüksek oranı görmesi küresel krizin etkisini taşıdığı söylenebilir. Erkek işsizlik oranlarına



baktığımızda okur-yazar olmayanların eğitim düzeyinde işsizlik oranı en yüksek kadınlarda olduğu gibi 2009 yılında 17,6 oranında gerçekleşmiştir. 2015 yılında ise bu oran 11,3'e düşmüştür. Ortaöğretim altı düzeyindeki erkek işsizlik oranı 2009 yılında 14,7 2015 yılında ise 10,0'dır. Ortaöğretim düzeyi işsizlik oranı 2009 yılında 15,1 iken 2015 yılında 9,5 oranındadır. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında işsizlik oranı hem 2009'da hem de 2015'te 16,3 oranında gerçekleşmiştir. Yükseköğretim düzeyindeki erkek işsizlik oranı ise 2009 yılında 9,6 iken 2015 yılında 7,6 oranında gerçekleşmiştir. Çizelgeye bakıldığında kadınların eğitim düzeyi arttıkça işsizlik oranlarının erkeklere oranının arttığı açıkça görülmektedir. Kadınlarda en yüksek işsizlik oranı ortaöğretim düzeyinde olurken erkeklerde ise okur-yazar olmayan eğitim düzeyinde gerçekleşmiştir. 2015 yılında işsizlik oranlarının tekrar artması yeni bir krizin oluşma ihtimalinin sinyallerini vermektedir.

### **3.2.3. Eğitim Sektörü İstihdamı**

Türkiye'de eğitim sektöründe istihdam, hem nitelik bakımından hem istihdam miktarı açısından zayıftır. Son dönemde uygulanan politikalarla eğitim sektöründe cinsiyet açısından eşitlik sağlanmaya çalışılmış ancak öğretmen sayısında hala yeterlilik oluşturulamamıştır.

Çizelge 3.7. Türkiye’de Yıllar İtibariyle Toplam Öğretmen Sayıları ve Maaşları

Yıllar	Öğretmen Sayısı	Yeni Atanan Kadrolu Öğretmen Sayısı	Maaş (TL)	Ek Ders (TL)
2003-04	531.946	19.029	636,82	195,00
2004-05	568.902	20.777	698,73	211,00
2005-06	575.176	50.877	823,73	310,00
2006-07	590.494	45.420	928,13	333,00
2007-08	636.493	40.709	1.196,43	364,00
2008-09	650.031	30.216	1.302,98	396,45
2009-10	692.539	40.922	1.387,85	421,14
2010-11	726.033	39.945	1.592,89	456,67
2011-12	774.602	56.106	1.769,19	507,18
2012-13	832.726	41.579	1.894,53	543,39
2013-14	873.747	50.990	2.148,45	544,80
2014-15	919.393	52.736	2.338,83	587,92
2015-16	–	–	2.544,62	628,49

**Kaynak:** Veriler TÜİK ve MEB resmi sitelerinden alınarak düzenlenmiştir ([www.tuik.gov.tr](http://www.tuik.gov.tr), [www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr)).

Çizelge 3.7.’ye göre eğitim sektöründe büyük önem teşkil eden öğretmenlerin istihdamına bakıldığında 2004 yılında 531.946 iken 2015 yılında 889.695 olarak gerçekleşmiştir. 2004 yılında ataması yapılan kadrolu öğretmen sayısı 19.029 iken 2015 yılında bu rakam 52.736’ya ulaşarak % 50 üzerinde bir artış sağlamıştır. 2004 yılında 636,82 TL maaş ve 195 TL ek ders ücreti alan öğretmenler 2016 yılında 2.544,62 TL maaş ve 628,49 TL ek ders ücreti almaktadır. 2016 yılı verilerine göre 68.701 eğitim kurumu yöneticisi, 824.747 kadrolu öğretmen ve 1 sözleşmeli öğretmen olmak üzere toplam 893.449 kişi okullarda istihdam edilmiştir. 2015 yılı verilerine göre incelendiğinde kadrolu öğretmen sayısı 788.936 iken bu yıl gerileme meydana gelmiştir (2016 Yılı Bütçe Sunuşu). OECD ülkeleri ortalamasına kıyasla Türkiye’de öğretmen başına düşen öğrenci sayısı tüm eğitim düzeylerinde daha yüksektir.

Çizelge 3.8. İstihdam Edilen Personel Sayısı (EÖH Dışında)

Atama Nedeni	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Kadrolu Personel (KPSS)			2.000	283	5			1.017	1.765	995	
Engelli Personel		120	100	80	60	4.000		843	1.236	2.020	3.360
Özelleştirme Sonucu Atama (657 4/a 4046 S. Kanun)	243	1.030	150	190	611	617	113	48	300	47	38
Terör Mağduru	17	23	19	97	150	118	33	31	157	1.069	705
Korunmaya Muhtaç Çocuklar	753	611	606	709	783	774	842	914	948	1.010	517
Özelleştirme Sonucu Atama (657 4/c)	8.105	756	493	282	793	3.315	196	62	142	212	72
6191 S. Kanun (Görevine son verilen askerler)								74	2		
Milli Eğitim Uzmanı											26
Milli Eğitim Uzman Yrd.								58	59	33	72
Eğitim Uzmanı								7	151	1	1
Avukat (Merkez )									15	1	13
Avukat (Taşra)								70	118		
Sözleşmeli Bilişim Personeli								2	9		11
<b>Toplam</b>	<b>9.118</b>	<b>2.540</b>	<b>3.368</b>	<b>1.641</b>	<b>2.402</b>	<b>8.824</b>	<b>1.184</b>	<b>3.126</b>	<b>4.902</b>	<b>5.388</b>	<b>4.815</b>

**Kaynak:** Veriler 2016 Yılı Bütçe Sunuşu'ndan alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr)).

Çizelge 3.8.'e göre 2005 yılında 657 4/a 4046 sayılı kanunla özelleştirme sonucu atananlar 243 kişi, terör mağduru 17 kişi, korunmaya muhtaç çocuklardan 753 kişi, 657 4/c sayılı kanunla özelleştirme sonucu atananlar 8.105 kişi olmak üzere toplam 9.118 kişi istihdam edilmiştir. 2015 yılında ise belirtilen kadrolara toplam 4.815 kişi istihdam edilmiştir. Bu personellerin % 69,78'i engelli personel, % 10,74'ü korunmaya muhtaç çocuklar, % 14,64'ünü terör mağdurları ve % 4,84'ü ise diğer nedenlerle atanmışlardır.

Çizelge 3.9. Türkiye'de Öğretim Elemanlarının Akademik Görevlerine Göre Dağılımı

Yıllar	Profesör			Doçent			Yardımcı Doçent		
	E	K	T	E	K	T	E	K	T
2004	7.907	2.781	10.688	3.383	1.738	5.121	9.185	4.081	13.266
2005	8.209	3.011	11.220	3.507	1.722	5.229	9.739	4.480	14.219
2006	8.527	3.141	11.668	3.750	1.806	5.556	10.033	4.838	14.871
2007	9.149	3.457	12.606	3.998	1.900	5.898	10.377	5.235	15.612
2008	9.634	3.703	13.337	4.491	2.174	6.665	11.653	6.165	17.818
2009	9.737	3.743	13.480	4.837	2.319	7.156	11.839	6.436	18.275
2010	10.344	4.035	14.379	5.152	2.485	7.637	12.561	6.976	19.537
2011	11.000	4.280	15.280	5.532	2.720	8.252	13.731	7.682	21.413
2012	11.835	4.722	16.557	6.041	2.944	8.985	15.457	8.956	24.413
2013	12.587	4.998	17.585	7.125	3.521	10.646	16.817	10.131	26.948
2014	14.265	5.740	20.005	8.479	4.360	12.839	19.157	12.188	31.345
2015	14.751	6.128	20.879	9.292	4.848	14.140	20.152	13.171	33.323
2016	15.790	6.626	22.416	9.738	5.285	15.023	21.087	14.214	35.301

**Kaynak:** Veriler YÖK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir (<https://istatistik.yok.gov.tr/>).

Çizelge 3.9. Türkiye’de Öğretim Elemanlarının Akademik Görevlerine Göre Dağılımı (Devamı)

Yıllar	Öğretim Görevlisi			Okutman			Uzman		
	E	K	T	E	K	T	E	K	T
2004	7.203	4.737	11.940	2.348	3.095	5.443	1.193	965	2.158
2005	7.461	5.112	12.573	2.452	3.348	5.800	1.226	1.005	2.231
2006	7.656	5.271	12.927	2.497	3.579	6.076	1.298	1.075	2.373
2007	7.636	5.402	13.038	2.556	3.707	6.263	1.379	1.196	2.575
2008	8.079	5.766	13.845	2.719	4.136	6.855	1.475	1.319	2.789
2009	8.302	5.948	14.250	2.789	4.340	7.129	1.497	1.340	2.837
2010	8.561	6.228	14.789	2.965	4.644	7.609	1.535	1.396	2.931
2011	9.086	6.688	15.774	3.121	4.871	7.992	1.593	1.461	3.054
2012	9.819	7.217	17.036	3.268	5.147	8.415	1.640	1.493	3.133
2013	10.786	8.082	18.868	3.510	5.587	9.097	1.758	1.620	3.378
2014	11.588	8.883	20.471	3.809	6.181	9.990	1.883	1.789	3.672
2015	11.957	9.161	21.118	3.902	6.337	10.239	1.919	1.843	3.762
2016	12.278	9.574	21.852	3.954	6.341	10.295	1.968	1.897	3.865

**Kaynak:** Veriler YÖK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir (<https://istatistik.yok.gov.tr/>).

Çizelge 3.9. Türkiye’de Öğretim Elemanlarının Akademik Görevlerine Göre Dağılımı (Devamı)

Yıllar	Araştırma Görevlisi			Çevirici			Eğitim Öğretim		
	E	K	T	E	K	T	E	K	T
2004	16.183	12.243	28.426	4	8	12	6	5	11
2005	15.751	12.510	28.261	8	7	15	3	4	7
2006	15.833	12.916	28.749	10	11	21	4	5	9
2007	16.538	13.957	30.495	8	12	20	6	9	15
2008	18.419	16.347	34.766	4	14	18	7	5	12
2009	18.249	16.515	34.764	5	13	18	6	8	14
2010	18.658	17.107	35.765	6	12	18	7	10	17
2011	19.059	17.598	36.657	7	14	21	9	10	19
2012	19.114	18.103	37.217	6	15	21	11	10	21
2013	20.844	20.029	40.873	8	17	25	10	11	21
2014	22.306	21.768	44.074	5	14	19	12	10	22
2015	22.790	22.609	45.399	7	15	22	10	11	21
2016	23.759	23.617	47.376	7	14	21	9	10	19

**Kaynak:** Veriler YÖK resmi sitesinden alınarak düzenlenmiştir (<https://istatistik.yok.gov.tr/>).

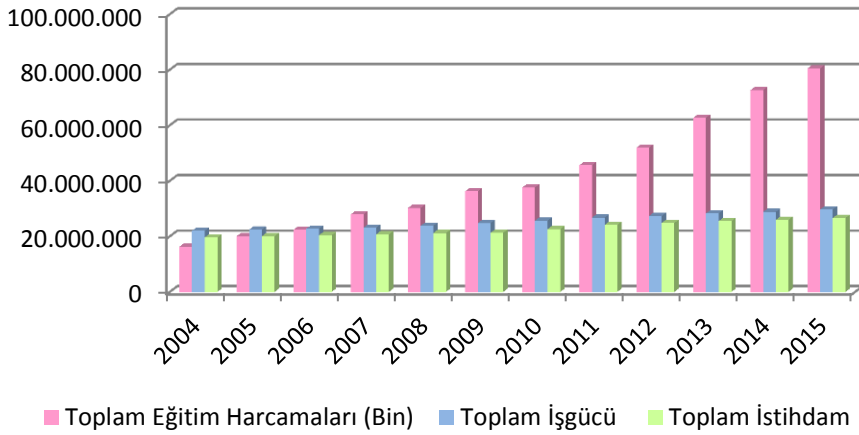
Çizelge 3.9.’da yükseköğretim kurumlarında istihdam edilen öğretim elemanlarının akademik görevlerine göre dağılımları yer almaktadır. Genel olarak bakıldığında 2004 yılında 10.688 kişi olan profesör sayısı yaklaşık % 50 oranında bir artış gerçekleştirmiş ve 2016 yılında 22.416’ya ulaşmıştır. Doçent sayısına bakıldığında 2004 yılında 5.121 öğretim elemanı bulunmaktayken 2016 yılında 15.023 kişi olarak gerçekleşmiştir. 2004 yılında 13.266 yardımcı doçent bulunmaktayken 2016 yılında bu rakam 35.301’e ulaşmıştır. 2004 yılında 11.940 öğretim görevlisi bulunmaktayken 2016 yılında bu sayı 21.852 kişiye çıkmıştır. 2004 yılındaki okutman sayısı 5.443 iken 2016 yılında 10.295 olarak gerçekleşmiştir. 2004 yılında 2.158 uzman bulunmaktayken 2016 yılında 3.865 uzman istihdam edilmiştir. Araştırma görevlisi sayısı 2004 yılında 28.426 iken 2016 yılında 47.376’ya yükselmiştir. 2004 yılında 12 çevirici bulunurken 2016 yılında 21’ye çıkmıştır. 2004 yılında 11 eğitim öğretim planlayıcı bulunurken 2016 yılında 19’adüşmüştür. Cinsiyet bazında dağılıma genel olarak bakıldığında kadınlarda erkeklere oranla daha hızlı bir artış görülmektedir. Kadınlarda yalnızca

okutman grubu sayısında bir üstünlük sağlanırken en düşük kadın istihdamının sağlandığı grup ise profesörlük alanında gerçekleşmiştir. 2000’li yılların başlarında erkek öğretim elemanları daha yüksek bir sayıda iken sonraki yıllarda kadın öğretim elemanlarında alım yükseltilecek cinsiyet alanında eşitlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Özellikle Güney Kore, Finlandiya ve Singapur gibi ülkelerde eğitime verilen önem, her ülkenin sosyal ve ekonomik gelişiminde büyük bir rol oynadığı genel kabul gören bir durumdur. Bu nedenle eğitim sektörünün ve eğitim alanında istihdam edilen bireylerin gelişimi üzerinde durulmalı ve daha verimli düzenlemeler sağlanarak geleceğin istihdamının kaliteli, nitelikli olması ve uluslararası piyasada rekabet gücü kazanması sağlanmalıdır.

### 3.2.4. Eğitim Harcamaları ve Eğitim-İstihdam İlişkisi Analizi

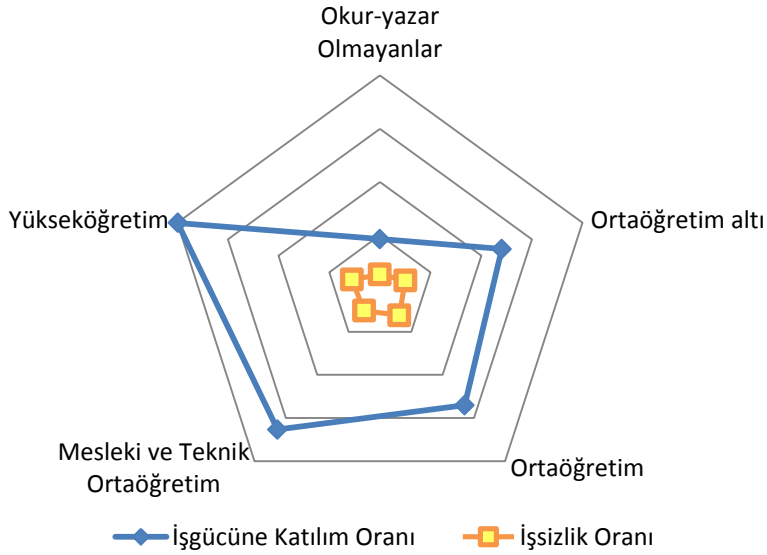
Çalışmanın bu bölümünde genel olarak üstünde durulan eğitimin istihdam üzerindeki önemini daha iyi kavramak açısından eğitim harcamalarının istihdamla ilişkisi irdelenecektir. Aşağıdaki grafikte 2004 ve 2015 yılları arası toplam eğitim harcamaları, toplam istihdam ve toplam işgücü verileri yer almaktadır.



**Kaynak:** Veriler TÜİK ve MEB resmi sitelerinden alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr), <https://biruni.tuik.gov.tr/>).

Şekil 3.3. Eğitim Harcamaları, Toplam İstihdam ve Toplam İşgücü Dağılımları (15+ Yaş)

Şekil 3.3.'te görüldüğü üzere eğitim harcamaları her yıl artış gösterirken istihdamda meydana gelen artış çok düşük olmaktadır. İstihdam ve işgücü toplam eğitim harcamaları 2004 yılında 16.260.307 bin iken 2015 yılında yaklaşık olarak beş kat artmış ve 80.493.500 bin olarak gerçekleşmiştir. Toplam işgücü 2004 yılında 22.017.000 iken 2015 yılında 29.678.000 olarak gerçekleşmiştir. Toplam istihdamın artış oranına bakacak olursak 2004 yılında 19.632.000 iken yaklaşık olarak %35 oranında bir artış göstererek 2015 yılında 26.621.000'e ulaşmıştır.



**Kaynak:** Veriler TÜİK ve MEB resmi sitelerinden alınarak düzenlenmiştir ([www.sgb.meb.gov.tr](http://www.sgb.meb.gov.tr), <https://biruni.tuik.gov.tr/>).

Şekil 3.4. Eğitim Düzeyi ile İşgücü ve İşsizlik Oranları Arasındaki İlişki (15+, 2015)

Şekil 2.4.'e göre 2015 yılında Türkiye'de iş gücünün ortalama eğitim seviyesi ortaöğretim düzeyi altında olduğundan % 70'lik toplam katılım oranına yakındır. Ortaokuldan başlayarak yüksekokula kadar iş gücüne katılım oranları eğitim seviyesi arttıkça işgücüne katılım oranı spiral olarak dışa doğru açılmaktadır. En düşük işgücüne katılım oranı okur-yazar olmayanlar grubunda 18,60 olarak gerçekleşmiştir. Ortaöğretim altı eğitim düzeyi grubunda 48.10, ortaöğretim düzeyi grubunda 54.10, mesleki ve teknik ortaöğretim düzeyi grubunda 65.40, yükseköğretim düzeyi grubunda ise 79.80 olarak artış



göstermiştir. İşsizlik oranı açısından bakıldığında ise en düşük grup okur-yazar olmayanlarda 5.30 olarak gerçekleşmiştir. Ortaöğretim altı düzeyi grubunda 10.00, ortaöğretimde 12.40, mesleki ve teknik ortaöğretimde 10.20 ve yükseköğretimde 11.00 olarak gerçekleşmiştir. Grafikteki verilere göre eğitim düzeyi arttıkça işgücüne katılım oranı artmaktadır. Ancak işsizlik oranı için aynı varsayımı yapmak mümkün değildir. En yüksek işsizlik oranı ortaöğretim düzeyinde onun ardından da yükseköğretimde görülmektedir. Bu da mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından kalifiye işgücünün yetişmesi bu eğitim düzeyindekilerin kolay istihdam edilmesini sağlamaktadır. Ancak diğer yandan ortaöğretimde genel bir eğitim verilmesi ve bu bireylerin eğitimlerini devam ettirmek yerine işgücüne katılmaları istihdamda kendilerine yer bulmalarını zorlaştırmaktadır. Yükseköğretim kurumlarına bakıldığında birçok bölümde yalnızca teorik olarak donanımın sağlanması bireylere yeterli gelmemekte ve istihdam edilmelerini güçleştirmektedir.

Eğitimden istihdama kadar geçen süreçte iki kritik döneme vurgu yapmak gerekmektedir. İlki, gençlerin ortaöğretimde yükseköğretime geçişe odaklanması ve bunu başaramaması durumunda ortaöğretimde elde ettiği donanımın da işgücü piyasası için yeterli olmaması sonucunda hem eğitim hem de istihdam dışında kaldığı dönemdir. İkincisi ise, yükseköğretimden mezun olduktan sonra niteliklerine bağlı olarak istihdama geçiş için bekledikleri ve ekonomi açıdan önemli bir kayıp olarak nitelendirilebilecek dönemdir (Tanrıku, 201: 35).

2015 yılını genel olarak değerlendirecek olursak toplam işgücü 29.678.000 iken yalnızca 26.621 bini istihdam edilmiş ve bunun 3.057.000'i işsizdir. İşgücüne katılma oranı ülke genelinde % 51.3, erkeklerde % 71.6 ve kadınlarda % 31.5 olmuştur. Genel olarak işsizlik rakamlarına bakıldığında erkeklerin % 65'ini erkekler oluştururken işsiz olanların % 30'u gençlerdir. İşsizlik oranı ise % 10,3 olmuştur. Gençlerde işsizlik oranına bakıldığında ise bu oranın % 18,5 oranına çıktığı görülmektedir.

Tüm veriler değerlendirildiğinde ortaya çıkan tablo eğitim harcamalarının istihdam üzerinde olumlu bir artı değer yaratması gerekirken Türkiye'de eğitim harcamalarının istihdamda yeterli düzeyde bir katkı sağlamadığı görülmektedir. Bunun ana nedeni, eğitim sisteminde etkin ve süreklilik arz eden tutarlı bir politikanın olmayışıdır. Eğitim politikasında esas alınması gereken amaçlar şunlardır;

- İnsanı kadın veya erkek ayırmadan bir birey olarak değerlendirilmesini sağlamak ve her eğitim düzeyinde okullaşmayı arttırmak,
- Toplumda eğitim bilincini geliştirmek ve öğrencileri bu konuda teşvik etmek,
- Eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak,
- Her düzeyde İngilizce dil eğitimini zorunlu tutmak ve öğrencilerin İngilizce seviyesini yükseltmeye yönelik girişimlerde bulunmak,
- Eğitim harcamalarının her eğitim düzeyinde yeterli miktarda arttırmak ve bu harcamaların etkin bir şekilde kullanarak verimliliği sağlamak,
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin tüm eğitim düzeylerinde etkin kullanılmasını sağlamak,
- Okul yöneticileri ile eğitimcilerin kalitesini arttırmak ve öğretmenlerin alanlarına yönelik iyi bir eğitime tabi tutmak,

Bu amaçlar doğrultusunda uygulanan bir eğitim politikası işgücünün kalitesini ve kültür seviyesini arttırmaktadır. Ayrıca bireyler iyi bir eğitim sonucunda özgüvenleri artarken iş hayatına geçişte kendilerine farkındalık yaratabilecekleri bir alana yönelmeleri konusunda daha başarılı olacaklardır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Ortaöğretim ve altı eğitim düzeyi Türkiye’de en çok istihdam sağlayan eğitim düzeyidir. Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarından mezun olanlar alanlarına yönelik meslekleri tercih edebilirken diğer bireyler istihdam edilmelerine yönelik bir eğitim almadıkları için işsiz kalmakta ve iş bulma süreleri uzamaktadır. Bu nedenle mesleki eğitim sistemi, çalışma hayatındaki ve sanayinin ihtiyaçlarındaki değişimlere hızlı bir biçimde cevap verebilmelidir.

Günümüzde teknolojik gelişmenin hızı çok artmıştır. Teknolojik gelişmelerle birlikte her gün yeni iş alanları oluşmakta, bu alanlarda yeni meslekler doğmaktadır. Bu süreç, birçok mesleği geri plana itmekte ve işlevsiz kılmaktadır. Sadece meslek lisesinde öğrenilenlerle hayat boyu idare etmek giderek zorlaşmaktadır. Bu nedenle öğrencilere öncelikle temel beceriler kazandırılmalıdır. Öğrencilere bilgi aktarma yerine, bilginin bir ihtiyaç olarak görüldüğü bir eğitim anlayışı geliştirilmelidir. Merak eden, araştıran, sorgulayan, problemleri tespit edip onları çözebilen öğrenciler yetiştirmek, mesleki eğitimde öncelikli hedef olmalıdır. Mesleki eğitimde müfredatları hazırlanmasında MEB mutlaka özel sektör ile işbirliği içinde olmalıdır. Özel sektörle sağlanacak işbirliği Bakanlığın yeni ihtiyaç alanlarını önceden görmesini hem öğretmen yetiştirmede hem de müfredat yenilenmesinde daha hızlı hareket etmesini sağlayacaktır.

Seçilmiş ülkelere genel olarak baktığımızda GSYİH’nin eğitime harcanan payı Türkiye’ye göre oldukça yüksektir. Hatta bazı ülkelerde eğitim harcamalarındaki artış oranı GSYİH büyüme hızına göre daha yüksek olmuştur. Bu ülkelerde eğitim her şeyin üstünde tutulmakta ve bireylerin iş hayatına sağlam bir adım atmaları için eğitim finansmanında verimli bir politika izlenmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de de eğitime ayrılan bütçe arttırılmalı ve etkin bir biçimde kullanılmalıdır. Teknoloji ve bilişime yönelik eğitim yaygınlaştırılarak eğitim kalitesi arttırılmalı ve ezberci eğitim sistemi yerine uygulama ağırlıklı ve basit anlatıma dayalı eğitim tercih edilmelidir.

PISA sınavında ilk beş sıraya yerleşen ülkelere (Güney Kore, Japonya, Singapur, Hong Kong, Finlandiya) genel olarak bakıldığında başarılarının ardında yatan en büyük etken öğretmen kalitesidir. Söz konusu ülkelerde öğretmenlere büyük önem verilmekte ve onlara saygı duyulmaktadır. Hatta bu ülkelerde öğretmenler yüksek bir statüye ve daha yüksek bir ücrete sahip olmaktadır. Bunun

yanı sıra ebeveynlerde eğitimin önemi konusunda bilinçli olduğundan öğrencilere hem aile içinde hem de toplum içinde “saygınlık kazanmanın yolu eğitimden geçer” düşüncesi aşılanmaktadır. Türkiye’de de öğretmenlerin kaliteli ve disiplinli yetiştirilmesi amaç edinilerek bu konuda daha çok özen gösterilmeli ve alanlarında yeterlilikleri belirlenmelidir.

Güney Kore, Japonya ve Singapur gibi ülkelerin eğitim sistemlerinde Türkiye’de verilen ders saatinden daha fazla ders yapılmaktadır. Hatta haftalık eğitim süresini altı gün uygulayan ülkelerde bulunmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciler okuldan sonra dershaneye giderek kendilerini orda da geliştirmek için çaba sarf etmektedir. Buna rağmen öğrencilerde okuldan uzaklaşma görülmemektedir. Singapur’da ders bitiminden sonra öğrencilere okulun temizlik işleri yaptırılarak sorumluluk bilinci işlenmeye çalışılmaktadır. Derslerin Türkiye’deki ezberci eğitimin aksine uygulama ve somutlaştırma ağırlıklı anlatılması ve öğrencilerin okulu sıkıcı bir yer olarak değil keyif aldıkları bir ortam olarak görmeleri daha başarılı olmalarındaki temel nedenlerden biridir. Başarılarındaki bir diğer önemli etken ise hem aile içinde hem toplum içinde hem de okul içinde bireylerin saygınlık ve statü sahibi olmalarının tek yolunun eğitimden geçtiği bilincidir. Bu nedenle okullarda sorumluluk bilinci küçük yaşlarda geliştirilerek birey gerçek hayatla tanıştırılır. Türkiye’de de geçmiş yıllarda öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırmak amacıyla çeşitli görevler verilmekteydi. Ancak günümüzde öğrencilerin ödevlerini bile aileleri yapmaktadır.

Türkiye’de kısa sürelerde birçok kez değişen eğitim sistemi öğrencilerde adaptasyon sorunu oluşturmuştur. Bugünlerde müfredatta bir değişiklik yapılması düşünülen eğitim sisteminin sürekli değişmesi öğrencilerin başarısını da olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle başarılı eğitim sistemine sahip ülkelerdeki ortak noktalar baz alınıp Türkiye’ye uyarlanarak eğitim sisteminde kalıcı olacak bir sistem oluşturulmalıdır.

Eğitimdeki bir diğer sorun ise sınıflardaki öğrenci yığılmalarıdır. Öğretmenler, belli bir sayı üstündeki öğrenci sayısı ile baş edemediği için verimi düşük olmakta ve tüm öğrenciler anlama güçlüğü çekmektedir. Bu nedenle eğitimde fırsat eşitliği sağlanmalı ve sınıflar makul bir öğrenci sayısına düşürülmelidir. Bölgelerarası eğitim farkları giderilmeli ve kız-erkek ayrımı yapılmadan eğitim dönemindeki tüm bireylerin eşit şekilde eğitim hakkı

sağlanmalıdır. Eğitimde ve diğer tüm alanlarda yapılan kız-erkek ayrımı bireylerde ileri dönemlerde kişilik bozukluklarına yol açma ihtimali doğurmaktadır.

Son yıllarda özellikle üniversitelerde okullaşma oranı artmıştır. Bunun temel nedenlerinden biri okullardaki öğrenci kontenjanlarının artmasıdır. Bireyler başarılı oldukları alandan ziyade sınav sisteminden elde ettikleri puana göre bir bölüm seçerek yerleşmektedirler. Dolayısıyla bazı bölümlerde yığılma oluşmakta ve ileride bu bireyler için bir istihdam sorunu yaratmaktadır. Eğitimde özellikle yeni açılan üniversitelerde ya da açılan bölümlerde istihdam-egitim ilişkisi göz önünde bulundurulmalıdır. İstihdam fazlası veren bölümlerde kontenjanlar düşürülmeli ve ihtiyaç duyulan istihdam alanlarına yönelik bölümlerin kontenjanları arttırılmalıdır. Daha açık bir ifade ile eğitim sisteminde genel olarak istihdama odaklanılmalı ve eğitimdeki kontenjanlar buna göre belirlenmelidir.

Küresel ekonomide gözlenen talep daralmasına paralel olarak günümüze doğru üretim ve ihracat oranlarında gözlenen gerileme ile birçok işletme, “küçülmeyi” tercih ederken taşeronlaşmaya veya kiralık işçi istihdamına giden işletmeler artmış, yönetimler rasyonalizasyon politikaları çerçevesinde istihdam yapılarını daraltmaya yönelmişlerdir. Taşeronlara bağlı olarak çalışan işçiler bu sistemden memnun olmadıklarını ve haklarının gasp edildiğini savunsa da ne yazık ki bu sistem biraz değiştirilerek aynı şekilde devam ettirilmiştir. İşçi haklarının yeterince savunulmaması ve bu konudaki kanunlara uyulmaması Türkiye’de istihdamı yaralayan temel konulardan biri olarak devamlılığını korumaktadır.

İstihdamda önemli olan bir diğer konu ise çocuk işgücüdür. Ne yazık ki daha az gereksinime sahip 10-17 yaş arası çocuklar, birçok alanda istihdam edilerek daha az maliyetle emek gücü sömürülmektedir. İşgücünü bir meta olarak gören birçok işveren kapitalist sistemin çarkına kendilerini kaptırarak çocukları baskıya ve istismara uğratmaktadır (Petek, 2012). Para kazanma amacıyla iş hayatına atılan çocukların eğitimlerini devam ettirmelerine yönelik çalışmalar yapılmalı ve bireyler doğru yönlendirilmelidir. Çocuk işçi çalıştıran yerlere caydırıcı cezalar uygulanmalı ve bunun önüne geçilmelidir.

İş sağlığı ve güvenliğini bir maliyet olarak gören birçok işveren bulunmaktadır. Oysa küreselleşen dünyada iş sağlığı ve güvenliğine önem veren yerler piyasada daha yüksek bir rekabet gücüne sahip olmaktadır. Bu ileride

oluşabilecek olumsuz durumları göz önünde bulundurulduğunda iş güvenliği ve sağlığının ek bir maliyet değil aslında alınan önlemler sonucunda iş kazalarının ve hastalıkların minimum düzeye indirileceğinden üretimde verim ve etkinlik koşulları sağlanmaktadır (Erol ve Özdemir, 2015: 271).

Türkiye’de eğitim harcamalarının istihdam üzerinde yeterli düzeyde olumlu bir etkisi bulunmamaktadır. Bu nedenle eğitimin istihdam üzerindeki etkisini arttırmak amacıyla düzenlenmesi gereken birçok konu bulunmaktadır. Bu konuları maddeler halinde sıralayacak olursak:

- Her meslek ve meslek grubu için ayrı bir yeterlilik eğitimi verilmeli ve çalışanların bu eğitimlere katılması zorunlu tutulmalıdır.
- Aileler eğitimin önemi konusunda bilinçlendirilmeli, okullarda rehber öğretmen adı altında görevlerini icra eden öğretmenlerin öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre bilgilendirmeli ve yönlendirmelidir.
- Okullarda öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve velilerin eğitim konusunda bilinçlenmesi için seminerler verilmeli ve bu seminerlere katılım sağlanması zorunlu tutulmalıdır.
- Eğitimde eşitlik ve kalite temel amaç haline getirilmelidir. Ayırım yapılmaksızın eğitim vermeyi amaç edinen, bilgili, saygın ve disiplinli öğretmenler yetiştirilmelidir.
- Okulda her öğrenciye sorumluluk bilincini kazandırmak amacıyla aktif görevler verilmelidir.
- Öğretmenler ezberci anlatımdan kurtulmalı öğrencilerin dikkatini toplayacakları biçimde somut ve basit bir anlatım seçmelidir. Bu nedenle öğretmenlerin belli bir eğitime tabii tutulması iyi bir eğitim verip veremeyeceği konusunda yeterliliği tespit edilmelidir. Eğitimcilerin kalitesi ve ücreti arttırılmalıdır.
- Sınıflarda öğrenci sayıları belli bir seviyede tutulmalı ve öğretmenlerin tüm öğrencilerle ilgileceği bir öğrenci sayısı belirlenmelidir.

- Eğitim harcamaları arttırılmalıdır. Okullarda uygulama ağırlıklı ve teknoloji ile bilişim temelli bir eğitim verilmesi için okul hibeleri arttırılmalıdır. Ayrıca okul yöneticilerinin yaptığı harcamalar kontrol edilmeli ve etkin bir harcama yöntemi uygulanması için denetimler daha sık ve kontrollü yapılmalıdır.
- Her okul için belli bir program hazırlanmalı ve okul bütçesi buna göre belirlenmelidir. Okulların programa uyup uymadığı denetlenmelidir.
- Yükseköğretim kurumlarında istihdam açıklarına cevap verecek nitelikte bölümler açılmalı ve buna göre kontenjanlar sınırlandırılmalıdır.
- Tek sınav uygulaması yerine yükseköğretim kurumları bünyesindeki her bölüm veya birbiriyle alakalı bölümler için ayrı sınavlar uygulanmalı ve bireyler üniversiteler tarafından yeterliliği ölçülerek seçilmelidir. Siyasi düşünce, ırk, dil, din, cinsiyet vb. nedenlerden dolayı öğrencileri kayırma veya dışlama gibi durumların önlenmesi için üniversitelerin öğrenci seçimleri YÖK denetimi altında yapılmalıdır.
- Mesleki eğitim kursları istihdam açığı yaşayan sektörlerle göre açılmalı ve bireyler bu sektörlerde ihtiyaca cevap verecek sayıda yetiştirilmelidir.
- Her alanda iş güvenliği sağlanmalı ve istihdamda işgücünün emeklilik, sağlık gibi sosyal hakları gözetilmelidir.
- Çocuk çalıştırma yasağına yönelik caydırıcı cezalar uygulanmalı ve bunun önüne geçilmelidir.

Türkiye’de büyüme, devamlılığını yavaş ve istikrarlı bir biçimde devam ettirmekte ve enflasyonu kontrol altında tutabilmektedir. Ancak yapısal olarak sağlam bir temeli bulunmaması ve yapısal dönüşümlerinde başarısız olması kaynak israfına yol açmaktadır. Üretimde katma değer sağlanabilmesi için beşeri sermayeyi güçlendirmek yani eğitilmiş nitelikli bir işgücünün varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu konuda pek çok düzenleme ve değişiklik yapılmakta ve hedefler konulmaktadır. Ancak bu hedefler rakamlara bakıldığında bekleneni karşılayamadığı açıkça görülmektedir (Aybar, 2014). Ayrıca yapılan reformların Türkiye’nin yapısına bağlı olarak seçilmemesi eğitimde başarısızlığı kronikleştirmekte ve tekrar düzenlemelere gidilmesini gerekli kılmaktadır.

İstihdamın temeli eğitimidir. Eğitilmeyen bir işgücü ülkede emek yoğun bir yapıya dönüşmekten kendini kurtaramaz. Ancak küreselleşme ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak uluslararası alanda rekabet gücüne sahip olmanın tek yolu sermaye yoğun bir yapıya dönüşümün sağlanmasıdır. Bu da yalnızca ülkede eğitilmiş nitelikli iş gücünün yoğun olduğu bir durumda geçerli olabilmektedir. Türkiye’de ekonomik ve sosyal gelişimi sağlamak ve kalıcı bir yapıya dönüştürmenin en önemli koşulu, Türkiye’nin demografik yapısına uygun bir eğitim reformu uygulanarak istihdam açığına cevap verecek nitelikte eğitilmiş bir işgücü yaratmaktır.



## KAYNAKLAR

- Akyıldız, H. (2006). *Türkiye’de İstihdamın Analitik Dinamiği*, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
- Akyüz, Y. (1978). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*, Doğan Basımevi, Ankara.
- Akyüz, Yahya. (2001). *Türk Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi Yayınevi, Ankara.
- Ansal H., Küçükçiftçi, S., Onaran Ö. ve Orbay B.Z. (2000). *Türkiye Emek Piyasasının Yapısı ve İşsizlik*, Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayını, İstanbul
- Arslan, H., B. (2012). *Kriz-Büyüme-İstihdam Üçgeninde 1994-2001 Krizleri*, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, s. 31-42.
- Ay, S. (2012). *Türkiye’de İşsizliğin Nedenleri: İstihdam Politikaları Üzerine Bir Değerlendirme*, Manisa Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, 19(2), s. 6-8.
- Aybar, A. Sedat, (01.11.2014). *Türkiye’de Neo-liberalizm; Kitabına Uygun*, Kobi Efor Aylık Sanayi Ekonomi Dergisi, <http://www.kobi-efor.com.tr/soylesi/ekonomist/profdr-sedat-aybar-turkiyede-neo-liberalizm-kitabina-uygun-h3237.html>.
- Aydın, Ayhan. (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Bal, Belgin ve Yaşar, Erdoğan (2014), *Finlandiya, Almanya, Singapur Ve Türkiye’nin Eğitim Sistemleri Açısından Kademeler Arası Geçiş Sistemlerinin Karşılaştırılması*, [http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/belgin\\_bal\\_erdogan\\_basar\\_kademeler\\_arasi\\_gecis\\_sistemi.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/pdf/belgin_bal_erdogan_basar_kademeler_arasi_gecis_sistemi.pdf).
- Baloğlu, Zekai. (1990). *Türkiye’de Eğitim*, TÜSİAD Raporu, Ankara.
- Başaran, İbrahim Ethem. (1996). *Eğitime Giriş*, Yargıcı Yayınları, Ankara.

- Bedir, Eyüp. (2002). *Yirminci Yüzyılda İstihdamın Artan Önemi ve Eğitim-İstihdam İlişkisi*, Kamu-İş, Cilt 7, Sayı 1, Ankara.
- Berberoğlu, Nejat. (1996). *Makro Ekonomi Teorisi*, Birlik Ofset, Eskişehir.
- Biçerli, Mustafa Kemal. (2004). *İşsizlikle Mücadelede Aktif İstihdam Politikaları*, T.C.Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Cicioğlu, Hasan. (1985). *Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim*, Ankara Üniversitesi.
- Commission of European Communities (2001). *European Governance: A White Paper*, COM (2001) 428 (final), Brussels, 25 July. [http://europa.eu.int/comm/governance/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/governance/index_en.htm).
- Çelikkaya, Hasan. (1997). *Eğitime Giriş*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Çetinkaya, Hakan (15.12.2014). *Singapur, Japonya, Güney Kore ve Çin Eğitim Sistemlerini Karşılaştırması*, <https://prezi.com/fc7lz3prrlqw/singapur-japonya-guney-kore-ve-cin-egitim-sistemleriyle-turkiye-egitim-sistemlerini-karslastirmas/>.
- Çoban, Ahmet. (2014). *Beşeri Sermayenin Gelişimi 2: Türkiye Üzerine Analizler*, Kalkınmada Anahtar Dergisi.
- Çobanoğlu, R. ve Kasapoğlu, K, (2010). *PISA'da Fin Başarısının Nedenleri Ve Nasılları*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, ss.39, 121-131.
- Demir, Ömer. (1996). *Kurumcu İktisat*, Vadi Yayınları, Ankara.
- Doğan, H. (1972). *Orta Öğretim Programındaki Yönelmeler (1924-1970)*, ME Basımevi, İstanbul.
- Ekinci, Nazım. (2012). *Makro İktisatta Denge*, <http://iibf.harran.edu.tr/iktisatbolumu/wp-content/uploads/2012/10/Makro-iktisat-Notlari-2.-unite.pdf>.
- Ergün, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, Ocak Yayınları, Ankara.

- Erol, Hatice ve Özdemir, Abdullah (2015). *Türkiye’de İstihdam Politikalarında “İş Sağlığı ve Güvenliği”nin Yeri*, Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 16. Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Kongresi Özel Sayısı.
- Ertek, Tümay (Şubat 2012). *Temel Ekonomi (Basından Örneklerle)*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Eyüboğlu, Dilek. (2003). *2001 Krizi Sonrasında İşsizlik ve Çözüm Yolları*, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara.
- Gök, Fatma (1999). *75YıldaEğitim*, Kolektif Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul.
- Güner, Hasan. (2010). *İstihdamın Arttırılmasında Girişimciliğin Önemi: Girişimciliği Destekleme Modeli Olarak İŞGEM’ler*, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Güney, Alptekin. (2009). *İşsizlik, Nedenleri, Sonuçları ve Müdahale Yöntemleri*, Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi, 10(4), s.135-159.
- Gür, Bekir ve Çelik, Zafer. (2009). *Türkiye’de Millî Eğitim Sistemi Yapısal Sorunlar ve Öneriler*, Seta Rapor Dergisi.
- Hatipoğlu, M.T. (2000). *Türkiye Üniversite Tarihi*, Selvi Yayınları, Ankara.
- Hesapçıoğlu, M. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Hunt, E. K. (2005). *İktisadi Düşünce Tarihi*, Çeviren: Müfit Günay, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara.
- İktisat Sözlüğü, *Eksik İstihdam Dengesi*, <http://www.iktisatsozlugu.com/nedir-2159-eksik-istihdam-dengesi#.VuXxmz4Sgw>.
- İŞKUR (22.10.2015), *2014 İstatistik Yıllığı*, <http://www.iskur.gov.tr/tr-tr/kurumsalbilgi/istatistikler.aspx#dltop>.
- İŞ-KUR. (2012). *İstihdam Durum Raporu Türkiye İşgücü Piyasası ve İstihdam Araştırması*, <http://www.iskur.gov.tr/kurumsalbilgi/raporlar.aspx>

- İŞ-KUR. (2012). *İstihdam Durum Raporu Türkiye İşgücü Piyasası ve İstihdam Araştırması*, <http://www.iskur.gov.tr/kurumsalbilgi/raporlar.aspx>
- İŞKUR. (2015). *İş Gücü Piyasası Gelişmeleri*, [http://statik.iskur.gov.tr/tr/dis\\_iliskiler/bolum2.htm](http://statik.iskur.gov.tr/tr/dis_iliskiler/bolum2.htm).
- Kapar, R. (2006). *Aktif İşgücü Piyasası Politikaları*, <http://www.sosyalkoruma.net/pdf/19.pdf>.
- Kasnakoğlu, Haluk. (2001). *Eksik İstihdam Kavramı ve İstatistiksel Ölçümü*, DİE Çalışma İstatistikleri, Ankara.
- Kemal, Aytaç. (2012). *Türkiye’de Eğitim Sistemi ve Eğitim Seviyesi*, Avrupa Eğitim Tarihi, Phoenix Yayınevi.
- Kesim, H. Kutay ve Petek, Ali (04.12.2005). *Avrupa Komisyonu’na Belirlenen İyi Yönetişimin İlkeleri Çerçevesinde Türk Kamu Yönetimi Reformunun Bir Eleştirisi*, Amme İdaresi Dergisi, Cilt sayı 38, ss.39-58.
- Kılıç, Bülent (2007). *İstihdam Türleri ve Hizmet Alanlarına Göre Kamu Yönetiminde Personel Değerlendirme*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi (Yönetim Bilimi) Anabilim Dalı.
- Levent, Faruk ve Gökkaya, Zeynep (2014). *Güney Kore’nin Ekonomik Başarısının Altında Yatan Eğitim Politikaları*, Eğitim Bilimleri Dergisi, ss.275-291.
- Levent, Faruk ve Yazıcı, Esra (Ocak 2014). *Singapur Eğitim Sisteminin Başarısına Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*, Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt sayı 39, ss.121-143.
- Lipsey, Richard G.,Steiner, Peter O., Purvis, Douglas D. ve Courant, Paul N. (1990). *İktisat*, Çeviren: Doç. Dr. Ahmet Çakmak, Bilim Teknik Yayınevi, İstanbul.
- Marks, Karl (1973). *Grundisse*, Çeviren: Martin Nicolaus, VintageBooks, New York.

- MBC Times (2015). <http://www.mbctimes.com/english/20-best-education-systems-world>.
- MOE (Ministry of Education), (2014a). *Educational Administration and Finance*, [http://english.moe.go.kr/web/1700/site/contents/en/en\\_0212.jsp](http://english.moe.go.kr/web/1700/site/contents/en/en_0212.jsp).
- Nation Master (2012), *Education of Hong Kong*, <http://www.nationmaster.com/country-info/profiles/Hong-Kong/Education>.
- Nation Master (2012), *Education of Singapore*, <http://www.nationmaster.com/country-info/profiles/Singapore/Education#2012>.
- OECD, (2013a), *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*, <http://www.oecd.org/edu/Education--at-a-Glance-2014.pdf>.
- OECD, (2013b), *Eğitim Politikası Genel Görünümü: Türkiye*, <http://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/025.pdf>.
- OECD, (2015). *National Accounts of OECD Countries, General Government Accounts*, [http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/national-accounts-of-oecd-countries-general-government-accounts-2015\\_na\\_gga-2016-en#page130](http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/economics/national-accounts-of-oecd-countries-general-government-accounts-2015_na_gga-2016-en#page130).
- OECD. (2007). *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*, <http://www.oecd.org/edu/eag2007>.
- OECD. (2011). *Education and Training*, <http://stats.oecd.org/>.
- Özbek, N. (2000). *Türkiye’de Yabancıların Öğrenim ve Öğretim Özgürlüğü*, Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları, Ankara.
- Özcüre, Gürol (2010). *Avrupa Birliğinin Sosyal Politikası ve Türkiye*, Derin Yayınları.
- Özdemir, Çağlayan. (2009). *Avrupa Birliği ve Türkiye’de İzlenen İstihdam Politikaları ve Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, AB Anabilim Dalı, İstanbul.

- Özdemir, Süleyman, Ersöz, Halil Yunus ve Sarıoğlu, İbrahim. (2006). *İşsizlik Sorununun Çözümünde KOBİ'lerin Desteklenmesi*, İTO, İstanbul.
- Özgüler, Verda Canbey (Ağustos 2013). *Avrupa Birliği ve Türkiye İşgücü Piyasalarının Karşılaştırmalı Analizi*, Cinus Yayınları, İstanbul.
- Özmen, F. ve Yasan, T. (2007). *Türk Eğitim Sisteminde Denetim ve Avrupa Birliği Ülkeleri İle Karşılaştırılması*, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, ss.204-210.
- Pearson, (Ocak 2014). *Index – Which Countries Have the best schools?*  
<http://thelearningcurve.pearson.com/index/index-ranking/educational-attainment-highest>.
- Pekin, Tevfik. (2007). *Makro Ekonomi*, Zeus Kitabevi, İzmir.
- Pekin, Tevfik. (2014). *Ekonomiye Giriş*, Zeus Kitabevi, İzmir.
- Petek, Ali ve Özyiğit Mehmet (2012). *Kriz ve Çocuk İşgücünün İstihdamı*, Yayınlanmamış Makale, 4. Uluslararası Ekonomi Politik Konferansı, Kocaeli.
- Peuch, J. (2011). *The educational system in South Korea: A case study*,  
[http://jpeuch.files.wordpress.com/2011/12/jonathan-peuch\\_the-korean-educationalsystem-in-globalization.pdf](http://jpeuch.files.wordpress.com/2011/12/jonathan-peuch_the-korean-educationalsystem-in-globalization.pdf).
- Pınar, Abuzer (2006), *Maliye Politikası Teori ve Uygulama*, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- Porter, Michael E. (2015). *The Social Progress Index 2015*,  
[http://www.socialprogressimperative.org/data/spi#data\\_table/countries/idr51/dim1,dim2,dim3,idr51](http://www.socialprogressimperative.org/data/spi#data_table/countries/idr51/dim1,dim2,dim3,idr51).
- Sanal, Engin. (2010). *Küresel Ekonomik Kriz İle Dünyada ve Türkiye'de Artan Genç İşsizliği*, Toprak İşveren Sendikası Dergisi, Sayı 88, s.1-11.
- Savaşır, Rebii. (1999). *Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde KOBİ'ler Açısından İstihdam Politikaları*, Kamu-İşletmeleri İşverenleri Sendikası.

- Saygılı, Ş., Cihan, C. ve Yurtoğlu H. (2002). *Türkiye Ekonomisinde Sermaye Birikimi Büyüme ve Verimlilik 1972-2000*, Ekonomik Modeller ve Stratejik Araştırmalar Genel Müdürlüğü DPT, Ankara.
- T.C. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2010 Bütçe Raporu, [http://sgb.meb.gov.tr/but\\_kesin\\_hesap/2010\\_Butce\\_Raporu/2010\\_Butce\\_Raporu.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/but_kesin_hesap/2010_Butce_Raporu/2010_Butce_Raporu.pdf).
- T.C. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2016 Bütçe Raporu, [http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_03/25025608\\_2016yiligenel\\_kurulsunu\\_25.03.2016.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/25025608_2016yiligenel_kurulsunu_25.03.2016.pdf)
- T.C. MEB Strateji Geliştirme Başkanlığı. (2011). *Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi*, [http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk\\_Egitim\\_sistemi\\_2011/Turk\\_Egitim\\_Sisteminin\\_Orgutlenmesi\\_2011.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_sistemi_2011/Turk_Egitim_Sisteminin_Orgutlenmesi_2011.pdf).
- T.C. MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, (22.06.2012). *Eğitim Politikaları Daire Başkanlığı*, Arşiv. <http://tegm.meb.gov.tr/www/egitim-politikalari-daire-baskanligi/icerik/24>.
- Tanrikulu, Doğan (2011). *Gençlik Çıkmazı*, İstanbul Kalkınma Ajansı.
- TED Halkla İlişkiler Birimi (2003). *Türk Eğitim Derneği Tarihçesi*, Ankara.
- Tekin, Akay (15.04.2008). *Avrupa Birliği İstihdam Politikası Genel Esasları*, Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu, Yayın No:291, Danajans, Ankara.
- Trading Economics, (2015). *Indicators*, <http://tr.tradingeconomics.com/countries>.
- Tuncer, İ., ve Altıok M. (2012). *Türkiye İmalat Sanayinde Büyüme ve Büyümenin İstihdam Yoğunluğu:1980-2008 Dönemi*, Çalışma İlişkileri Dergisi, 1(3),s.1-22.
- Tutkun, Ömer Faruk. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Marifet Yayıncılık, Niğe.

- TÜİK (2012). *İşgücü İstatistikleri*,  
[http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb\\_id=25&ust\\_id=8](http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=25&ust_id=8).
- TÜİK, (2016a). *İşgücü İstatistikleri*,  
<https://biruni.tuik.gov.tr/isgucuapp/isgucu.zul>.
- TÜİK, (2016b). *Eğitim İstatistikleri*,  
[www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab\\_id=1606](http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1606).
- TÜİK. (2015). *İstihdam, İşsizlik ve Ücret*,  
<http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist>.
- Türk Dil Kurumu İktisat Terimleri Sözlüğü (2004). *İstihdam*,  
<http://www.tdk.gov.tr>.
- Türk, Ercan. (1999). *Türk Eğitim Sistemi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Türk, Ercan.(2010). *Cumhuriyet Döneminde Türk Milli Eğitim Sistemindeki Gelişmeler*, MEB, Ankara.
- Türkbal, Aydın (2005). *İktisada Giriş*, 2.Basım, İstanbul: Aktif Kitabevi.
- Türkiye Kamu-Sen (2004). *İstihdam, İşsizlik ve Ücret Sorunlarına Çözüm Arayışları*, Türkiye Kamu-Sen Ar-Ge Yayın No:10, Ankara.
- TÜSİAD (2004). *Türkiye’de İşgücü Piyasasının Kurumsal Yapısı ve İşsizlik*.
- Unay, Cafer. (2001). *Makro Ekonomi*, Vipaş A.Ş Yayınları, Bursa.
- Uyanık, Yücel. (2008). *Neo-liberal Küreselleşme Sürecinde İşgücü Piyasaları*,  
Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 10(2), s. 209-224.
- Vahapoğlu, H. (1990). *Osmanlıdan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar*, MEB Yayınları, İstanbul.
- Yahşi, Fatma. (2007). *Küreselleşme ve İstihdam*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.



- Yapıcı, Mehmet. (2003). *Yaygın Eğitim, Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi*, İstanbul, <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=122>.
- Yavuz, Arif (2010). *Küresel Kriz ve İstihdama Etkisi*, Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, Sayı: 58.
- Yavuz, Arif (2012). *İşgücü, İstihdam ve Kriz Olgusu*, İstanbul Ticaret Odası Yayınları, İstanbul
- Yıldırım, Kemal ve Karaman, Doğan. (2001). *Makro Ekonomi*, Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, Eskişehir.
- Zaim, Sabahattin (1986). *Çalışma Ekonomisi*, Filiz Kitabevi, İstanbul.



# ÖZGEÇMİŞ

## KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı** : Gülsüm ADAM  
**Doğum Yeri ve Tarihi** : Yeşilli/MARDİN, 16.12.1987

## EĞİTİM DURUMU

**Lisans Öğrenimi** : Adnan Menderes Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İktisat.

**Yüksek Lisans Öğrenimi** : Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı

Panstwowa Wyzsza Szkola Techniczno Ekonomiczna, Department of Economy, Jaroslaw-Przemysl/Poland.

**Bildiği Yabancı Diller** :Arapça, İngilizce.

## BİLİMSEL FAALİYETLERİ

### Bildiriler

**Uluslararası** : Gülsüm ADAM, Yasemin İlgi Gül, “Türkiye Ekonomisinde Dönüşüm ve Yeniden Yapılanma Arayışları Kapsamında Türkiye’de Cari Açık Sorunu ve Orta Vadeli Program”, 3. İzmir Ulusal Ekonomi Kongresi, Dokuz Eylül Üniversitesi, 29.02.2012, İzmir.

## İLETİŞİM

**E-posta Adresi** : gulsumadam@gmail.com

**Telefon** : (0506) 1299396

**Tarih** :