



BEU. SBE. Derg.
Cilt:4 Sayı:1 Haziran 2015

EĞİTİM GEÇMİŞLERİ İLE KAZANÇ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI

Mehmet KARAKUŞ* Serkan GÖKALP** Hüseyin BAĞRIYANIK***

Özet

Bu çalışma eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen algılarını ölçen bir ölçek geliştirmeyi ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algılarını cinsiyet, öğrenim durumu, çalışılan kurum ve kariyer basamakları değişkenleri açısından analiz etmeyi amaçlamaktadır. Veriler, Mersin'deki 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılında Mersin İli Merkez İlçelerdeki resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Literatür taraması, madde havuzunun oluşturulması ve ön uygulama aşamalarından sonra 35 maddeli anket örneklem grubuna uygulanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik analizlerinden sonra, iki boyutlu ölçme aracı toplam 31 madde kalmıştır. Analizler, anketin bu haliyle yüksek düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik algıları arasında cinsiyet, öğrenim durumu, çalışılan kurum ve kariyer basamakları değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: *İnsan Sermayesi, Tanımlama, Eleme Hipotezi*

THE TEACHERS' PERCEPTIONS ABOUT THEIR EDUCATIONAL BACKGROUND AND THEIR LEVELS OF INCOME

Abstract

The purpose of this study was to develop a scale to measure the teachers' perceptions about their educational background and their levels of income and analyze their perceptions about their educational background and their levels of income in terms of the variables of gender, education level, the type of the school and career ladders. The data were collected from the 800 teachers working in public middle schools and private middle schools, which were in the centre of Mersin Province in 2013-2014 fall and spring semesters. After an item pool was

* Doç. Dr., Zirve Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, mehmetkarakus44@hotmail.com

** Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Doktora Öğrencisi, Zirve Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, ser119119@hotmail.com

*** Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması Doktora Öğrencisi, Zirve Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, bagriyanik80@gmail.com

drawn based on review of literature and pilot scheme was done, the scale including 35 items was given to the sample group to collect data. After the analyses of reliability and validity, the number of the items in the scale including two dimensions were reduced to 31 items. The analyses determined that the scale had a high degree of validity and reliability. It was also found out that there was a significant difference among the teachers' perceptions in terms of the variables of gender, education level, the type of the school and career ladders.

Keywords: *Human Capital, Signalling, Elimination Hypothesis*

GİRİŞ

İnsanoğlu tarih öncesi çağlardan günümüze kadar sürekli olarak kendisinden sonra gelen nesilleri eğitime ihtiyacı hissetmiştir. İnsanoğlunun eğitim ihtiyacı tarihin çeşitli dönemlerinde farklılıklar göstermiştir. İlkçağda toplumlar, eğitimi sahip olduğu bilgileri kendilerinin devamı olan nesillere aktarmak için kullanmıştır. Ortaçağda ise toplumlar eğitimden özellikle dinlerini ve kültürlerini gelecek kuşaklara aktarmak için yararlandılar. Ancak ilkçağda ve ortaçağda eğitim kurumlarında sınırlı sayıda insan eğitim fırsatından yararlanabilmiştir (Akyüz, 2001). Eğitimden bir ülkedeki tüm yurttaşların yararlanabilmesi Sanayi Devriminden sonra başlamıştır.

Sanayi Devrimi toplumların yapısında önemli değişiklikleri de beraberinde getirmiştir. Sanayi Devriminin ortaya çıkardığı modernleşme, teknolojik ve bilimsel gelişim, yeni üretim tarzı ve sanayi toplumu ve Fransız İhtilali'nin neden olduğu ulusal bilinci geliştirme ihtiyacı yeni bir insan tipinin yetiştirilmesini ve ülkelerin tüm yurttaşlarını eğitmesini gerektirmiştir (Kafadar, 1997). Özellikle Sanayi Devriminin neden olduğu yeni üretim tarzı insanların eğitilmesini gerektiriyordu çünkü yeni üretim tarzında eğitilmiş bireyler daha fazla verimli olabiliyordu ve aynı zamanda çalışanların daha fazla teknik bilgiye ihtiyacı vardı. Dolayısıyla eğitimin verimlilik için gerekliliği ön plana çıkmıştır (Feinberg ve Soltis, 2004). Böylece eğitimin ekonomi ile sıkı ilişkisi de başlamıştır. Artık eğitim kurumları ekonomik büyüme ve ilerlemenin ve toplumun refaha ulaşmasının bir parçası olarak görülmüştür. Gerek devlet gerekse özel kuruluşlar eğitime büyük miktarlarda kaynaklar ayırmışlardır ve halen bu kaynak tahsisi devam etmektedir. Bu kadar büyük yatırımların yapıldığı bir alanın getirilerinin ve maliyetlerinin hesaplanması gereği ortaya çıkmıştır. Gerek ekonomi alanında gerekse eğitim ekonomisi alanındaki bilim adamları eğitimin ekonomi ile ilişkisi ve eğitimin ekonomik işlevleri üzerine araştırmalar yapmışlar ve çok sayıda kuramlar ve modeller oluşturmuşlardır (Ünal, 1996; Benson, 1987). Bu kuramlar ve modellerden bazıları eğitimin işlevleri ile ilgili birbirine ters düşecek açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu kuramlardan en önemlileri İnsan Sermayesi Kuramı ve Eleme Hipotezidir (Winkler, 1987).

İnsan Sermayesi Kuramı

İnsan Sermayesi Kuramından bahsetmeden önce insan sermayesi kavramının ne olduğunu açıklamak yerinde olacaktır. Becker (1993) ve Schultz (1963)'a göre bir ülkede üretim sürecini doğrudan ya da dolaylı yoldan etkileyen insanların içinde birikmiş olan bilgi, beceri, anlayış ve değerlerin tamamına insan sermayesi denir. Tilak (2002) ise insanlarda somutlaşan ya da şekillenen beceriler ve üretime yönelik bilgi toplamının insan sermayesini oluşturduğunu ifade etmektedir. İnsan sermayesinin kökenleri ilk iktisatçılardan Adam Smith'e kadar götürülebilir. Smith insan sermayesini beceriler bütünü olarak görmüştür. Smith gibi bazı ekonomistler eğitimi bireylerin gelecekteki kazanç kapasitesine yapılan bir yatırım aracı olarak görürler (Smith, 1976). Smith'ten yaklaşık iki yüzyıl sonra Schultz (1963) ekonomik büyümede insan sermayesinin rolünü vurgulayarak ekonomik düşüncede insan yatırımı devrimini yarattı. Schultz (1963), Becker (1993) ve Mincer (2006) eğitimin ekonomik büyüme teorileri içerisinde en önemli öğelerden birisi olarak yer almasını sağladılar. O zamana kadar ekonomik büyüme teorileri üretim faktörlerine (arazi, iş ve sermaye) odaklanmıştı. Bu dönemden sonra ise araştırmalar eğitimin ekonomik gelişimin çeşitli yönlerine katkısını araştırdı: tarımsal verimlilik, fakirliğin azaltılması, gelir dağılımı, sağlık, beslenme, demokrasi, sivil haklar ve diğer alanlar. Bütün bunlarda eğitim önemli bir gelişim aracı olarak görüldü (Tilak, 2002). İnsan sermayesi alanına katkıda bulunan bir diğer kişi ise Becker'dir. Becker Human Capital (1993) adlı eserinde insan sermayesinin fabrika ve makineler gibi fiziksel üretim araçlarına benzer olduğunu ifade etmiştir. Ona göre bir kişi eğitim ve yetiştirme yoluyla insan sermayesine yatırım yapabilir ve bir kişinin verimi bu kişinin sahip olduğu insan sermayesindeki getiri oranlarına bağlıdır. Becker insan sermayesini, ek yatırımın ek verimliliğe neden olduğu bir üretim aracı olarak tanımlamıştır (1993).

Ünal'a göre (1996) 1950'lardaki ve 1960'lardaki çalışmalar, Neoklasik İşgücü Piyasası Kuramının bir başka içerikte ve İnsan Sermayesi Kuramı adıyla biçimlenmesine yol açmıştır. Bu kuram eğitimsel nitelikleri, ücret ve istihdam düzeyini etkileyen değişkenler olarak incelemiştir. İnsan Sermayesi Kuramına göre insan sermayesi ülkeye, örgütlere ve bireylere önemli ekonomik katkılar ve getiriler sağlar. İnsan sermayesinin oluşmasını sağlayan okullaşma oranlarında yüzde birlik bir artışın Gayri Safi Yurt İçi Hasılanın büyüme oranlarında yüzde bir ile üç oranında artışa neden olduğu bulunmuştur (Ergen, 2006). İnsan sermayesinin örgütlere de önemli katkıları bulunmaktadır çünkü günümüzün bilgi ekonomisinde insanlar önemli bir sermayedir. Bir şirketin değerinin yüzde sekseni bu şirkette çalışan insanlara bağlıdır (Taylor, 2007). Sadece finansal sermayeye ulaşım artık rekabette tek başına avantaj sağlayan bir kaynak değildir. Oldukça yüksek rekabetin yaşandığı iş dünyasında insan sermayesi bir örgütün performansına önemli değer ekler ve gerçek katkılarda bulur (Taylor, 2007).

İnsan Sermayesi Kuramı insan sermayesinin bireyler için önemli olduğunu vurgulamaktadır. İnsan Sermayesi Yaklaşımı eğitimi fakirliği azaltmanın önemli

bir aracı olarak görürür (Schultz, 1971; Tilak, 2002). İnsan Sermayesi Kuramına göre eğitime yatırım ekonomik büyümenin önemli bir faktörü olan insan sermayesinin şekillenmesine neden olur. Eğitim ve yetiştirme becerilerin verimliliğe ve üretkenliğe dönüşmesine yönelik bilgi sağlar. İnsanlarda somutlaşan ya da şekillenen beceriler ve üretime yönelik bilgi toplamı insan sermayesini oluşturur. Eğitim yoluyla verilen beceriler ve üretime yönelik bilgi insanların verimliliğini artırır ve böylelikle onların kazançlarını artırır (Hanushek, 1987).

İnsan Sermayesi Kuramına göre yüksek ücret ödenen meslekler, genellikle bireylerin bu meslekle ilgili yaygın veya örgün programlara yatırım yapmasını teşvik eder. Bir eğitim programı gelecekte daha fazla gelir elde etmeyi sağlıyorsa kişiler bu programa yatırım yapmayı tercih edeceklerdir. Bu kuramda rasyonel davrandığı kabul edilen birey yaşam boyu yararını en yüksek düzeye çıkarmaya çalışır. Bu nedenle de bugün ve gelecek arasında tercih yapar. Birey gelecekteki üretkenliğini artıracak olan becerileri kazanmak için bugünkü tüketimini kısarak insan sermayesi yatırımı yapar yani kendisine verimliliğe yönelik beceri kazandıracak eğitim alır. Böylece gelecekteki gelirini ve tüketimini arttırmak ister (Ünal, 1996).

Eğitim ve yetiştirme ile elde edilen beceriler bireylerin kabul ettiği ücretleri değiştirebilir. Bu ifadenin mantığı şu gerçeğe dayanıyor: daha uzun süre eğitim almış çalışanlar daha az eğitim almış çalışanlara göre sayıca daha azdır. Sayıları az olan bu bireylerin diğer çalışanlara göre daha fazla ücret alması beklenir (Washington University, 2007). Ancak bu duruma istisnalar da söz konusudur: Daha uzun süre eğitim almış çalışanların arzı belirli bir iş için çok fazla olduğunda ücretler bu çalışanlar için yeterince yüksek olmayabilir. Ancak genelde daha fazla eğitim almış çalışanların insan sermayesine yaptıkları yatırımdan dolayı daha fazla kazanç elde ettikleri kabul edilir (Harbinson, 1965).

İnsan Sermayesi Kuramına Yöneltilen Eleştiriler

Bugüne dek İnsan Sermayesi Kuramının değişik modelleri biçiminde ve İnsan Sermayesi Kuramına alternatif oluşturacak modeller biçiminde çeşitli kuramlar geliştirilmiştir. Bu kuramlar İnsan Sermayesi Kuramını eleştirmektedir (Weiss, 1995). Bu kuramla ilgili başlıca eleştiriler aşağıda verilmiştir.

1-Çalışmanın tek amacı gelir elde etmek değildir. Çalışmanın yapısı ve anlamı “insan etkinliği” olmasıdır. Özellikle Çevreci ekonomistlere göre çalışma kendini ifade etmenin, kendini geliştirmenin, sosyal hizmetin bir aracıdır (King, 1990).

2-Bireylerin bugün ve gelecek konusunda yaptıkları tercihlerde eğitim harcamaları ile elde etmeyi bekledikleri kazançlar piyasa da her zaman gerçekleşmemektedir. Eğitimin getiri oranıyla ilgili kanıtlar evrensel bir kabul görmemektedir. Mincer’in örgün eğitimin kişisel getiri oranları ile ilgili çalışması

getiri oranının % 7 'den fazla olamayacağını göstermiştir; kazançlardaki %30'lara varan bir bölümün tecrübeyle açıklanabildiğini göstermiştir. (Weiss, 1995).

3-Marksistler örgün eğitimin çalışanın verimliliğini arttırdığına inanırlar. Ancak eğitim sisteminin insan sermayesi üretmekten çok işgücü arzını böldüğünü, işçi sınıfının bilincinin gelişmesini engellediğini öne sürer (King, 1990).

4-Eğitimle ilgili olmayan özelliklerin örneğin kişilik özelliklerinin ve bilişsel olmayan (disiplin, çalışmaya güdülü olma vb....) özelliklerin işe girme ve gelir düzeyi konusunda daha etkili olduğunu gösteren bulgular ve bu konuda geliştirilmiş kuramlar bulunmaktadır (Weiss, 1995).

Yukarıda belirtilen eleştirilerin yanında İnsan Sermayesi Kuramının eğitimin verimliliği arttırdığı görüşüne karşı olan ve eğitimin işlevi konusunda daha farklı bir açıklama getiren Eleme Hipotezi bulunmaktadır. Bu model ile ilgili açıklamalar aşağıda verilmiştir.

Eleme Hipotezi

Staffa'nın 1926 yılında yazdığı bir makale ile başladığı savunulan tam rekabet koşullarının geçerliğine karşı gelişen düşünce, eksik rekabet piyasasının işleyişinin tanımlanmasını getirmiştir. Ekonominin işleyişine çeşitli boyutlarda farklı açıklamalar getiren Eksik Rekabet Kuramı'nın dikkat çektiği en önemli noktalardan biri piyasadaki bilgi eksikliği yani bilgi asimetrisidir (Chapman, 1993). Kârın, geleceği bilememenin getirdiği riskin karşılığı olarak görülmesine yol açan bu belirleme, belirsizliğin istikrarsızlığa yol açtığının kabul edilmesi sonucunu getirmiştir. Bu görüş tam rekabet koşullarının otomatik olarak sağladığı savunulan "sürekli denge" düşüncesine ters düşmektedir. İnsan Sermayesi Kuramı işgücü arzi ve işgücü talebiyle ilgili çözümlemelerini tam rekabet koşullarına dayandırmıştır. Eksik Rekabet Kuramının getirdiği piyasa ile ilgili çözümlemeler tam rekabet koşullarından bazılarının geçersiz olduğuna dayandırılması nedeniyle gerek örgün eğitim gerekse işteki yetiştirmeler ilgili çözümlemeleri etkilemiştir. Bir başka deyişle eğitim ve yetiştirme yatırımlarının ve bunların sonuçlarının yorumlanması değişmiştir. Akerlof'un bilgi asimetrisi ile ilgili açıklamaları 1970'lerden itibaren Eleme Hipotezi veya daha az sıklıkla Eleme Kuramı olarak anılan görüşlerin formüle edilmesine yol açmıştır (Akerlof, 1976; Whitehead, 1981).

Spence'in 1973 ve 1974'te oluşturduğu model, işe alma sürecini hem işverenler hem de çalışanlar için bir piyango olarak tanımlamıştır. Çalışanların normal olarak, tanınmış büyük işverenler hakkında bilgi toplayabileceklerini, fakat işverenlerin çalışanlar hakkında ancak bazı bilgiler edinebileceğini kabul eden Spence bu durumu bilgi asimetrisi olarak tanımlamaktadır (Ünal, 1996). İşverenler çalışanların kendilerinin denetleyemeyecekleri cinsiyet, yaş, ırk gibi özellikleri ve yaşamlarının bir bölümünde denetleyebildikleri diğer özellikleri (işaretleri)

gözleyeceklerdir. Bu işaretler (tanımlayıcılar) eğitim ve yetiştirme ile elde edilir. İşverenler çalışanları işe girdikten sonra gözleyebilir ve fiili performanslarıyla ilgili bilgi edinebilirler. Fakat işe başlamadan önce yalnızca potansiyel verimlilikleriyle ilgili bazı işaretlerden yola çıkarak gelecekteki performanslarını yordayabilirler (Spence, 1973). Bireyler çeşitli işlere girebilmelerini sağlayan işaretleri eğitim veya yetiştirme yatırımlarıyla elde edebilirler. Bu işaretleri kazanmak bir maliyetle mümkündür. İşaret elde etmek üzere yapılan yatırımların maliyetinin bir bölümü parasal olmakla birlikte bir bölümü zaman maliyetidir. Eleme Hipotezine göre eğitim sisteminin ekonomik amacı insanları farklı verimlilik düzeylerine göre tanımlamaktır. Eğitim, bireyleri yeteneklerine göre sınıflandıran ve bu yetenekleri eğitim belgeleri ile etiketleyen bir mekanizmadır. Bu nedenle diploma, sertifika ve benzeri belgeler belli tür ve düzeydeki yeteneklerin işaretleridir (Weiss, 1995).

Birey sisteme girerken, sistemde ilerlerken bazı özellikleri açısından bir elemeyden geçirilir. Bazıları sistemin belli bir aşamasına girer ama bir süre sonra sistemden atılır. Diğerleri ise mezun olurlar. Yine bunların bir kısmı sonraki aşamaya geçebilir ama o aşamayı başarıyla tamamlayabileceği gibi başarılı olmayıp sistemden çıkmak durumunda kalabilir. Sistem bireyleri başarılı veya başarısız ilan eder, başarısını dereceler. Bu tamamen bireyin sahip olduğu yeteneklerle belli bir eğitim aşamasının gerektirdiği yeteneklerin uygunluğuna bağlıdır (Spence, 1973). Böylece bireyin almayı başardığı eğitim belgesi aynı zamanda belgenin derecesi onun yeteneklerinin işareti olur. Diplomalara ve sertifikalara; bazı düzeylerdeki başarı, ilerleme yeteneği, yükselme isteği ve firmanın çalışanlarda aradığı diğer değerler konusundaki işaretlerdir. Bu belgeler bireyi sahip olduğu özelliklere göre tanımlar. İşverenler belgeleri dikkate alarak istedikleri yeteneklere sahip olanlarla olmayanları birbirinden ayırırlar (Spence, 1973). Böylece eğitim, verimliliği diğerlerinden daha yüksek olan bireyleri tanımlayan bir mekanizma olmaktadır. Eğitimli bireylerin kendilerinden daha az eğitilmiş bireylerden ortalama olarak daha fazla gelir elde ettiklerini gösteren gözlemler Eleme Hipotezi çerçevesinde ele alındığında daha fazla eğitim alan bireylerin daha az eğitim alan bireylerden daha yetenekli olduğunun eğitim belgeleriyle tanımlandığı ve her ikisinin de eğitim yoluyla ayıklandığı anlamına gelir. Bu ayıklama iyileştikçe belgeler, işverenlere bireylerin niteliklerine ilişkin daha fazla bilgi verir (Ünal, 1999).

Spence Modeli ve Tanımlama (İşaret Etme)

Spence'in temel modeli, bireylerin eğitim kategorilerine (eğitim tür ve düzeylerine) göre yaptığı tercihlerin, özel kazanç ve maliyetlerini nasıl etkilediğini göstermektedir. İşverenler farklı eğitimsel niteliklere sahip bireyleri işe alırlar ve eğitim ile verimliliğin uygunluk dağılımlarını gözlerler. Böylece eğitim kategorileri ile verimlilik arasında bir ilişki kurarlar ve her bir eğitim kategorisine vermeye hazır oldukları ücretleri belirler (Weiss, 1995; Spence, 2002). Bu aynı zamanda işverenlerin eğitim ile verimlilik arasındaki ilişki konusunda görüşler oluşturması

ve yargılara varması anlamına gelir. İşveren yargıları ve bunun sonucunda belirlenen ücretler bireylerin yatırım kararlarını etkilemektedir. Bireyler çeşitli eğitim programlarına yatırım yaparken programın maliyeti ve bu programı bitirenlere ödenen ücretleri dikkate alarak bir seçim yaparlar. Eğitim kategorilerinin yol açtığı yeni durum eğitim verimlilik ilişkilerini etkilediği için bu da işverenlerin yargıları üzerinde etkide bulunmaktadır (Spence, 1973; Spence, 2002).

Yüksek yeteneklere sahip ve düşük yeteneklere sahip iki tip bireyi dikkate alarak Spence 1973'te bir tanımlama (işaretleme) modeli ortaya koymuştur. Bu modele göre eğitim, işe almak ya da hizmet almak için sadece daha iyi çalışanlara işaret eder veya şirketler için görevleri tahsis etmede çalışanları eler. Bu modelin ana varsayımlarından bazıları şunlardır (Spence, 1973; Benfield, 2000):

1-Öğrenciler okullara insan sermayesi biriktirmekten çok en iyi çalışanlar olduğunu göstermek için daha uzun süre katılırlar.

2- Eğitimin direkt faydaları düşüktür.

3-Bireyler eğitimi elde ederler çünkü onlar işverenlerin doğru niteliklere (belgelerin belirttiği niteliklere) sahip bireyleri işe alacağını ya da kiralayacağını bilirler.

Basit işaretleme modeli eğitimin verimliliğe hiçbir etkisinin olmadığını varsayar. Model aynı zamanda eleme türleri arasında ayrımlara izin verir. Zayıf eleme şu durumda olur: İşverenler daha fazla eğitimliye daha az eğitimliye göre daha yüksek işe başlama maaşı ödediklerinde fakat sonuçta daha az becerikli çalışanların ücretlerini azalttığında daha becerikli çalışanların ücretlerini ise yükseltinde gerçekleşir. Güçlü eleme ise işverenlerin daha eğitimlilere onları işte gözledikten sonra yüksek ücret ödemeye devam etmesidir. Her çalışan, işaret onun verimliliğini arttırmaya bile ücretteki artıştan dolayı işaret elde etmenin bedelini ödemeyi kendi çıkarına uygun bulur (Spence, 1974). Bilgi maliyetini azaltmada eleme işlemi eğitim yoluyla gerçekleşir ve eğitimden kazançlar, sadece öğrencileri birbirinden ayıran yıllar için elde edilir. Bununla birlikte eğitim limon piyasalarını engelleyerek bilgi maliyetini azaltır ve en çok maliyeti azaltan etkidir. Şirketler eleme yapar, çalışanlar ise işaretlemler kullanarak kendilerini tanımlarlar (Spence, 1974). Bu iki kavramda bireyleri seçmekle ilgilidir. Eğitim ekonomisi alanında gerek İnsan Sermayesi Kuramı gerekse Eleme Hipotezi ve bu hipotezin bir parçası olan Spence'in tanımlama (işaret etme) modelleri ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bazıları aşağıda verilmiştir.

Heywood ve Wei (2004) Hong Kong'ta işgörenler ile serbest meslekte çalışanlar arasındaki eğitime getirilerin farklılıklarını test etmiştir. Bu çalışmada serbest meslekte çalışanlar için eğitim getirileri genellikle başkaları için çalışan işgörenler için eğitimin getirilerinden düşük çıkmıştır. Bu çalışma, serbest meslekte çalışanlar için üniversite eğitiminin birikimsel getirilerinin çok küçük olduğu ve ortaöğretimin birikimsel getirilerinin ise sifıra yakın olduğunu ortaya koymuştur.

Bütün bu bilgiler eğitimin rekabetçi Hong Kong iş pazarında önemli bir işaret işlevi gördüğünü göstermektedir. Bu sonuca rağmen eğitimin serbest meslekte çalışanların verimliliğini arttırdığı kanıtı bulunmuştur. Üniversite eğitimi alan serbest meslek sahiplerinin ortaöğretimi tamamlayan serbest meslek sahiplerinden daha çok kazandığı ortaya konmuştur. Sonuçta eğitimin insan sermayesini arttırdığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Arkes (1999) çalışmasında işverenlerin üniversite belgelerinden çalışanların becerileri hakkında bilgi edinip edinmediğini incelemiştir ve bu işverenlerin belgelerin becerileri işaret etmesinden dolayı bu belgelerin edinimine değer verip vermediğini araştırmıştır. Araştırmacı lise diplomasına sahip olmanın, üniversiteye katılımın, üniversite mezuniyetinin daha yüksek beceriler ifade ettiğini yapılan testler sonucunda bulmuştur. Ancak araştırmacı iki yıllık üniversite mezuniyet derecesinin daha yüksek becerilere işaret etmediğini bulmuştur. Araştırma sonuçları işverenlerin üniversite diplomasına yani lisans derecesinin elde edilmesine önem verdiğini ortaya koymuştur çünkü bu derece istenilen becerilere işaret etmektedir. Lisans derecesi üzerindeki katsayı hesaplamaları bu derecenin işverenlerin değer verdiği özellikleri (motivasyon ve azim, sebat vb) gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Chevalier vd. (2004) eğitimin üretkenliği artırıp arttırmadığını ve eğitimin sadece becerinin bir işareti olup olmadığını belirlemek için bir çok test uygulamıştır ve sonuçların işaretleme sistemini desteklemediğini bulmuştur. Gerçekleştirdikleri araştırma insan sermayesi açıklamasını güçlü bir şekilde desteklemektedir.

Groot ve Oosterbeek (1994) Hollanda eğitim sisteminin özelliklerinden yararlanarak test dizinleri geliştirmiştir. Onlar araştırmalarında şu sonuçlara ulaşmıştır. İnsan Sermayesi Yaklaşımı eğitimde sınıf atlamanın kazançlar üzerinde pozitif olmayan bir etkiye sahip olduğunu iddia ederken eleme modeli ise sınıf atlamanın kazançlar üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu iddia etmektedir. Araştırma sonucunda elde edilen kanıtlar atlanılan yılların kazançlar üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu göstermiştir ve insan sermayesi yaklaşımını desteklemiştir. (Benfield, 2000).

Türkiye’de ise eğitim alanında gerek eğitimin verimliliği arttırdığını ve daha fazla eğitim alan bireyin getiri oranlarının daha fazla olduğunu öne süren İnsan Sermayesi Kuramı gerekse eğitimin sadece becerikli ve beceriksiz işgörenleri birbirinden ayırt etmeye yaradığını ve alınan daha fazla eğitimin verimliliği arttırmadığını öne süren Eleme Hipotezi ve bu hipotezin bir parçası olan Spence’in tanımlama (işaret etme) modelleri ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de eğitimin insan sermayesini artırıp arttırmadığına ve eğitimin sadece becerikli çalışanları beceriksiz çalışanlardan ayırma işlevini yerine getirip getirmediğine dair öğretmenlerin algılarını ölçen bir ölçek bulunmamaktadır ve bu konuda öğretmenleri algılarını inceleyen bir araştırma bulunmamaktadır. Bu konuda özellikle eğitim alanında çalışan insanların yani öğretmenlerin algıları

eğitimin Türkiye'deki ekonomik işlevi hakkında önemli bilgiler sunabilir. Bu çalışmanın sonuçlarının bundan sonra bu önemli konuda yapılacak çalışmalara öncülük etmesi beklenmektedir. Elde edilen bilgiler Türkiye'de çok sınırlı alanyazına sahip olan eğitim ekonomisi alanyazınına katkıda bulunacaktır. Elde edilen sonuçlar dünyanın çeşitli ülkelerinde aynı konuda yapılan araştırmalar ile kıyaslama olanağı sağlayacak ve Türkiye'nin eğitiminin ekonomik işlevlerinin dünya ile kıyaslanması sağlanacaktır.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik algı ölçeği geliştirmek ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algılarını cinsiyet, öğrenim durumu, çalışılan kurum ve kariyer basamakları değişkenleri açısından analiz etmektir.

YÖNTEM

Araştırmada ortaokullarda çalışan öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeylerine ilişkin görüşlerinin neler olduğu cinsiyet, öğrenim durumu, branş, çalışılan kurum ve kariyer basamakları değişkenleri açısından karşılaştırılmış ve bu değişkenler açısından öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Betimsel araştırma desenine uygun olarak düzenlenen bu araştırmada tarama modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Yine bu araştırma, farklı grupların belirtilen değişkenler açısından karşılaştırılması söz konusu olduğundan, aynı zamanda ilişkisel bir araştırmadır (Erkuş, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılında Mersin İli Merkez İlçelerdeki resmi ve özel ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma evreninin kapsamındaki resmi ve özel ortaokullarda 7946 öğretmen bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014). Ancak araştırmada tüm öğretmenlere ulaşma olanağı bulunmadığından, evrenden örneklem alma yoluna gidilmiştir. Buna göre 'seçkisiz (random) örneklem tekniği' kullanılarak 800 öğretmenden (Balcı, 2004) oluşan örneklem belirlenmiştir. Öğretmenlerin 422'si kadın, 378'i erkek; öğretmenlerin 100'ü ön lisans (eğitim enstitüsü), 496'sı lisans ve 204'ü lisansüstü öğrenime sahiptir. Öğretmenlerin 486'sı kamu okulunda, 314'ü özel okulda çalışmaktadır. Öğretmenlerin 300 tanesi uzman öğretmen ve 500 tanesi de öğretmen kariyer basamağındadır.

Verilerin Analizi

Ölçme aracıyla toplanan verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik algı ölçeği geliştirmek için verilerin faktör analizine uygunluğu incelenmiştir. Bunun için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmıştır ve Bartlett Sphericity Testi yapılmıştır. Daha sonra verilere Temel Bileşenler Analizi ve Varimax döndürme kullanılarak faktör analizi uygulanmıştır. Alpha ve Split-half yöntemleri kullanılarak ölçeğin güvenilirliği hem genel olarak hem de her bir boyut için incelenmiştir. Ölçme aracının iç tutarlılığını incelemek amacıyla, faktörlerin toplam puanlarının hem kendi aralarındaki hem de genel toplam puanla olan ilişkilerini incelemek için Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin ölçülmeye çalışılan özellik bakımından örneklem grubundaki öğretmenlerin ayırt edicilik gücünü tespit etmek ve anketin iç tutarlılığını incelemek amacıyla; her bir madde için madde-toplam puan korelasyonları alınmış ve alt%27-üst%27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin algılarının belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Öğretmenlerin algıları arasında cinsiyet, çalışılan kurum ve kariyer basamakları değişkenleri açısından farklılık olup olmadığının belirlenmesi için t-testi uygulanmıştır. Öğretmen algıları arasında öğrenim durumu değişkeni açısından farklılık olup olmadığının belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamli farklılığın çıktığı durumlarda ise farkın kaynağını belirlemek için Tukey HSD Testi yapılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi $p < .05$ esas alınmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçek beşli Likert Tipi ölçektir. Her bir maddeye verilen cevap kodları 1.00 ile 5.00 arasında değişmektedir. Ölçeği cevaplayanlar algılarını ölçekte yer alan “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” kategorilerinden birisini işaretleyerek belirtmiştir. Ölçekte yer alan aralıkların eşit olduğu (4/5) düşüncesinden hareket ederek seçeneklere ait sınırlar aşağıdaki gibi düzenlenmiştir (Olgun, 2005:85).

Seçenek	Kod Sınırı
Kesinlikle Katılmıyorum	(1) 1.00-1.80
Katılmıyorum	(2) 1.81-2.60
Kısmen Katılıyorum	(3) 2.61-3.40
Katılıyorum	(4) 3.41-4.20
Kesinlikle Katılıyorum	(5) 4.21-5.00

Ölçme Aracının Oluşturulması

Bu araştırmada daha fazla insana daha kısa sürede ulaşmak ve deneklerin algılarını kodlayarak istatistiksel işlemler yapabilmek için veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır (Erkuş, 2005). Veri toplama aracının geliştirilmesi aşamasından önce belirlenen araştırma amaçlarına ulaşılabilmesi için konuyla ilgili tezler, makaleler ve kitaplar incelenmiştir. Elde edilen bilgiler yardımıyla veri toplama aracının kavramsal ve kuramsal yapısı ve ana çerçevesi oluşturulmuştur. Yapılan alan yazın taraması sonucunda bir madde havuzu oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda alan uzmanlarının görüşleri alınmış ve 51 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçme aracı beşli Likert tipinde ölçeklendirilmiştir. Madde havuzunda oluşturulan 51 maddenin, öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik algılarını ne kadar ölçtüğünü tespit edebilmek için 102 öğretmen üzerinde bir ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda, faktör ortak varyansı .30'un altında olduğu görülen 16 madde anketten çıkarılmış ve geriye tamamının faktör ortak varyansı .50'nin üzerinde olan 35 madde kalmıştır. Albayrak (2006) faktör ortak varyansı .50'nin altında olan maddelerin analizden çıkartılması gerekebileceğini ifade etmektedir. Ölçme aracında geriye kalan 35 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .951 olarak bulunmuştur.

BULGULAR

Ölçme Aracının Geçerliği

Geçerlik, ölçme aracının amaca hizmet etme derecesi veya ölçülmek istenen şeyi gerçekten ölçüyor olması şeklinde ifade edilmektedir (Karasar, 2003). Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testiyle incelenmiştir. KMO katsayısının .60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu (Büyüköztürk, 2003); KMO değerinin .90 ve üzerinde olması ise bu uyumun mükemmel olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006). Bu araştırmadan elde edilen veriler için KMO katsayısı .901, Bartlett Sphericity testi ise (16413.461; $p < 0.000$) anlamlı bulunmuştur. Eldeki verilerin faktör analizi için uygun olduğunu gösteren bu değerler elde edildikten sonra faktör analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği'nden elde edilen verilere Temel Bileşenler Analizi ve Varimax döndürme kullanılarak faktör analizi uygulanmıştır. Bu analiz sonrasında özdegeri 1'in üzerinde olan toplam iki faktörün bulunduğu görülmüştür. Bu iki faktör toplam varyansın % 80.28'ini açıklamaktadır. Fakat döndürülmüş yük değerleri tablosunda 5., 14., 26., 35. maddelerin aynı anda birden fazla faktörün altında yer aldığı görülmüştür. Bütün bu binişik maddeler atıldıktan sonra faktör analizi tekrarlanmış ve Tablo 1'de görüldüğü gibi iki faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu iki faktör

EĞİTİM GEÇMİŞLERİ İLE KAZANÇ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE
YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI

ölçme aracındaki varyansın % 87.27'sini açıklamaktadır. Büyüköztürk (2003), analiz edilen değişkenlerle ilgili toplam varyansın 2/3'ü kadar miktarının ilk olarak kapsandığı faktör sayısının önemli faktör sayısı olarak değerlendirilebileceğini; fakat özellikle davranış bilimlerinde ölçek geliştirmede bu orana ulaşmanın güç olmasından dolayı tek faktörlü ölçeklerde bu oranın % 30 ve üzerinde olmasının yeterli olduğunu ve çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın daha fazla olması beklendiğini ifade etmektedir. Bu araştırmadaki ölçme aracında iki faktör tarafından açıklanan varyansın yeterli olduğu görülmektedir. Tablo 1'de Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri ile Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği Faktör Analizi Toplam Varyans Açıklama Yüzde Sonuçları verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri ile Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği Faktör Analizi Toplam Varyans Açıklama Yüzde Sonuçları

Faktör	Başlangıç değeri			Toplam açıklama değeri			Rotasyon açıklama değeri		
	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Toplamalı varyans yüzdesi	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Toplamalı varyans yüzdesi	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Toplamalı varyans yüzdesi
1.	15,396	76,980	76,980	15,396	76,98	76,980	9,657	48,286	48,286
2.	2,060	10,298	87,278	2,060	10,298	87,278	7,798	38,992	87,278

Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri ile Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeğindeki maddelerin faktör ortak varyansı (communalities) ve Varimax yöntemiyle döndürülmüş faktör yük değerleri Tablo 2'de verilmektedir. Tablo 2' de yer alan maddelerin tamamının faktör ortak varyansının .50'nin üzerinde olduğu ve bu yüzden kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Büyüköztürk (2003) ölçme aracındaki maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ve üzeri olmasının seçim ve kullanım için iyi bir ölçüt olduğunu; ancak az sayıda madde için bu sınır değerinin .30'a kadar indirilebileceğini ifade etmektedir. Tablo 2'de görüldüğü gibi, ölçme aracında yer alan maddelerin faktör yükleri .605 ile .923 arasında değişmektedir.

Tablo 2: Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği Döndürülmüş Faktör Yük Değerleri

Madde No	Faktör ortak varyansı	Faktörler	
		Faktör 1	Faktör 2
1	.915	.923	.168
2	.920	.911	.210
3	.797	.884	.377
7	.908	.880	.115
8	.837	.864	.410
10	.846	.860	.273
11	.811	.837	.469
12	.862	.808	.458
13	.957	.794	.465
15	.849	.742	.458
16	.882	.708	.556
17	.760	.703	.550
18	.882	.744	.601
20	.910	.754	.409
21	.846	.801	.145
22	.913	.859	.199
27	.938	.767	.248
34	.893	.611	.301
4	.910	.354	.876
6	.819	.388	.872
9	.817	.461	.852
19	.812	.435	.849
23	.807	.566	.749
24	.754	.534	.748
25	.789	.383	.605
28	.801	.411	.893
29	.855	.201	.751
30	.861	.111	.724
31	.848	.405	.687
32	.813	.354	.661
33	.841	.147	.815

İlgili faktörlerde yer alan maddelerin içeriğine bakılarak bu faktörler isimlendirilmeye çalışılmıştır. 1. faktör İnsan Sermayesi Kuramının eğitimin işlevine ilişkin önerme ve varsayımlarıyla ilgilidir. Rotasyon açıklama değerlerine

göre varyansın % 48.28'ini açıklayan ve 18 maddeden oluşan 1. faktör "eğitimin insan sermayesine katkısı" ile ilgili maddelerinden oluşmaktadır. Bundan dolayı bu faktöre "Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu" adı verilmiştir. 2. faktör Eleme Hipotezi'nin eğitimin işlevine ilişkin önerme ve varsayımlarıyla ilgilidir Varyansın % 38.99'unu açıklayan ve 13 maddeden oluşan 2. faktör "eğitimin eleme işlevi" ile ilgili maddelerinden oluşmaktadır. Bu faktöre de "Eğitimin Eleme İşlevi Boyutu" adı verilmiştir. Aşağıda ölçme ilişkine döndürülmüş faktör yük değerleri verilmiştir.

Ölçme Aracının Güvenirliği ve İç Tutarlılığı

Alpha ve İki Yarı Test Güvenirliği

Alpha ve Split-half yöntemleri kullanılarak Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeğinin güvenilirliği hem genel olarak hem de her bir boyut için incelenmiştir. Alpha yönteminde Cronbach Alpha katsayıları, Split-half yönteminde ise testin iki yarısı arasındaki Spearman Brown iki yarı test güvenilirliği katsayıları hesaplanmış ve iki yarı test arasındaki korelasyona bakılmıştır.

Tablo 3: Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği Alpha ve Spearman Brown İki Yarı Test Güvenirliği Katsayıları

Faktörler	Cronbach Alpha	İki yarı test arası korelasyon	Spearman Brown iki yarı test güvenilirlik
Faktör 1	.903	.814	.893
Faktör 2	.895	.809	.871
Genel Toplam	.920	.828	.898

Güvenirlik katsayısı 1'e yaklaştıkça güvenilirlik artmaktadır. .80 ile 1 arasındaki değerler, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu ifade etmektedir (Kalaycı, 2006). Tablo 3'te görüldüğü gibi, hem ölçme aracının tamamının hem de her bir faktörün Cronbach Alpha katsayıları ve Spearman Brown iki yarı test güvenilirlik katsayıları .80'in üzerindeki değerlerdedir. Bu da söz konusu ölçme aracının yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca, her bir faktör için hesaplanan iki yarı test arası korelasyon değerlerinin .80'in üzerinde olması ve bu değerlere ilişkin Spearman Brown katsayılarının yüksekliği, hem ilgili faktörlerin hem de ölçme aracının genelinin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Korelasyon Matrisi

Ölçme aracının iç tutarlılığını incelemek amacıyla, faktörlerin toplam puanlarının hem kendi aralarındaki hem de genel toplam puanla olan ilişkilerini gösteren korelasyon matrisi hazırlanmıştır. Tablo 4'te görüldüğü gibi, her bir faktör, hem diğer faktörlerle hem de ölçme aracının geneliyle .01 düzeyinde anlamlı ilişki

içindedir. Bu korelasyon değerleri, ölçme aracının iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği Ortalama, Standart Sapma ve Faktör Puanları Arasındaki Korelasyonlar

Faktörler	Madde	Faktör 1	Faktör 2	Toplam	\bar{X}	S
Faktör 1	18	1	.865**	.941**	33,42	7,01
Faktör 2	13	.865**	1	.921**	29,31	7,74
Toplam	31	.941**	.921**	1	62,73	14,75

**p < 0.01

Madde Analizleri

Ölçekte yer alan maddelerin ölçülmeye çalışılan özellik bakımından örneklem grubundaki öğretmenlerin ayırt edicilik gücünü tespit etmek ve ölçeğin iç tutarlılığını incelemek amacıyla; her bir madde için madde-toplam puan korelasyonları alınmış ve alt %27-üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar bağımsız gruplar t-testi kullanılarak sınanmıştır.

Tablo 5: Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği Madde Analizleri

Mad. No	r	t	Mad. No	r	t	Mad. No	r	t	Mad. No	r	t
1.	.741	12.211*	10.	.691	12.987*	19.	.799	13.544*	28.	.618	14.001*
2.	.602	13.400*	11.	.608	13.747*	20.	.783	13.720*	29.	.632	14.242*
3.	.762	15.500*	12.	.721	14.001*	21.	.760	14.104*	30.	.622	14.345*
4.	.735	13.355*	13.	.634	14.989*	22.	.653	14.554*	31.	.729	14.110*
6.	.613	14.211*	15.	.698	14.626*	23.	.640	13.463*	32.	.631	13.630*
7.	.789	12.545*	16.	.657	14.323*	24.	.690	13.993*	33.	.701	13.545*
8.	.766	13.100*	17.	.647	13.657*	25.	.768	14.450*	34.	.678	13.888*
9.	.655	14.644*	18.	.719	14.102*	27.	.727	14.201*			

*p<.001

r: madde-toplam puan korelasyonu, n=800

t: alt %27 – üst %27'lik grupların madde puanlarının karşılaştırılması,

n₁=n₂=216.

Madde-toplam puan korelasyonu .30 ve üzerinde olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği düşünülmektedir (Büyüköztürk, 2003). Ölçekte yer alan maddelerin korelasyon katsayıları .602 ile .799 arasında değişmektedir. Bu değerler, tüm maddelerin testin bütünü ile tutarlılık gösterdiğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra sıralamada üst % 27 ve alt % 27'lik gruplarda yer alan kişiler belirlenmiş ve her bir madde için t değerleri hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan toplam öğretmen sayısı 800 olduğundan %27'lik grupların her biri 216 kişiden oluşmaktadır. Yapılan ilişkisiz t-testi sonucunda, bütün maddelerin t değerlerinin p<0.001 düzeyinde anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu değerler ölçeğin, öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç

düzeyleeri arasındaki ilişkiye ilişkin algılarını oldukça iyi bir şekilde ayırt ettiğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin madde toplam puan korelasyonları ile alt %27 ve üst %27'lik gruplarda yer alan öğretmenlerden alınan cevapların karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 5'te görülmektedir.

Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda, öğretmenlerin cinsiyeti, çalışılan kurum, kariyer basamakları ve öğrenim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algılarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6: Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri ile Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişki Hakkındaki Algılarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu	Kadın	422	2.40	1.03	798	7.635	.000**
	Erkek	378	3.60	1.09			
Eğitimin Eleme Boyutu	Kadın	422	2.82	.931	798	5.313	.008*
	Erkek	378	1.97	.748			

**p<.001 *p<.01

Tablo 6'da görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu [$t_{(798)}= 7.63$ $p<.001$] ve Eğitimin Eleme İşlevi Boyutuna [$t_{(798)}= 5.31$ $p<.01$] ilişkin öğretmenlerin algı puanlarının ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Erkek ve kadın öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algıları eğitimin insan sermayesine katkısı ve eğitimin eleme boyutlarında anlamlı şekilde birbirinden farklılaşmaktadır. Elde edilen bulgulara göre erkek öğretmenlerin Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutundaki algılarının ortalaması ($\bar{x}=3.60$), kadın öğretmenlerin algılarının ortalamasından ($\bar{x}=2.40$) daha yüksektir ve erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması "katılıyorum" aralığında iken kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması "katılmıyorum" aralığındadır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir. Ancak kadın öğretmenlerin Eğitimin Eleme İşlevi Boyutundaki algılarının ortalaması ($\bar{x}=2.82$), erkek öğretmenlerin algılarının ortalamasından ($\bar{x}=1.97$) daha yüksektir ve kadın öğretmenlerin algılarının ortalaması "kısmen katılıyorum" aralığında iken erkek öğretmenlerin algılarının ortalaması "katılmıyorum" aralığındadır. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre eğitimin eleme işlevinin daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir.

Öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algılarının öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri ile Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişki Hakkındaki Algılarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P
Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu	Gruplararası	3.853	2	.862	7.122	.043*
	Gruplarıçi	122.148	797	.422		
	Toplam	126.001	799			
Eğitimin Eleme Boyutu	Gruplararası	2.912	2	1.201	1.515	.983
	Gruplarıçi	93.671	797	.114		
	Toplam	96.583	799			

*p<.05

Tablo 7’de öğrenim durumuna göre Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu’na [$F_{(2-797)}= 7.12$ p<.05] ilişkin öğretmenlerin algı puanlarının ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Farklılığın hangi öğrenim durumları arasında olduğunu belirlemek üzere yapılan Tukey HSD testi sonucuna göre, Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutunda lisansüstü öğrenime sahip olan öğretmenlerin algı puanlarının ortalaması ($\bar{x}=3.86$) lisans öğrenimine sahip olan öğretmenlerin algı puanlarının ortalamasından ($\bar{x}=2.78$) anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ve lisans üstü öğrenime sahip olan öğretmenlerin algı puanlarının ortalamaları “katılıyorum” aralığında iken lisans öğrenimine sahip öğretmenlerin algı puanlarının ortalamaları “kısmen katılıyorum” aralığındadır. Buna göre lisans üstü öğrenime sahip olan öğretmenler, lisans öğrenimine sahip öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir. Diğer yandan öğrenim durumuna göre Eğitimin Eleme İşlevi Boyutunda ” [$F_{(2-797)}= 1.51$, p>.05] öğretmenlerin algılarının puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgudan hareketle öğretmenlerin öğrenim durumlarının, öğretmenlerin eğitiminin eleme işlevi boyutu konusundaki algılarını etkilemediği söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algılarının çalışılan kuruma göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 8’te yer almaktadır.

Tablo 8: Çalışılan Kuruma Göre Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri ile Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişki Hakkındaki Algılarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Bağımsız Gruplar T-testi Sonuçları

Boyutlar	Çalışılan Kurum	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu	Kamu Okulu Öğ.	486	3.30	1.05	798	8.301	.003**
	Özel Okul Öğ.	314	4.02	1.44			
Eğitimin Eleme Boyutu	Kamu Okulu Öğ.	486	2.20	.608	798	8.485	.201
	Özel Okul Öğ.	314	1.79	.597			

* **p<.01

EĞİTİM GEÇMİŞLERİ İLE KAZANÇ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE
YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI

Tablo 8’de, çalışılan kuruma göre Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutuna [$t_{(798)}= 8.30$ $p<.01$] ilişkin öğretmen algılarının puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ancak çalışılan kuruma göre Eğitimin Eleme İşlevi Boyutuna [$t_{(798)}= 8.45$ $p>.05$] ilişkin öğretmen algılarının puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Kamu okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algıları eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutunda anlamlı şekilde birbirinden farklılaşmaktadır. Elde edilen bulgulara göre özel okulda çalışan öğretmenlerin eğitimin insan sermayesine katkısı boyutundaki algılarının ortalaması ($\bar{x}=4.02$) kamu okulunda çalışan öğretmenlerin algılarının ortalamasından ($\bar{x}=3.30$) daha yüksektir ve özel okulda çalışan öğretmenlerin algılarının ortalaması “katılıyorum” aralığında iken kamu okulunda çalışan öğretmenlerin algılarının ortalaması “kısmen katılıyorum” aralığındadır. Özel okulda çalışan öğretmenler, kamu okulunda çalışan öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir.

Öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algılarının kariyer basamaklarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9: *Kariyer Basamaklarına Göre Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri ile Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişki Hakkındaki Algılarına İlişkin Betimsel Bulgular ve T-testi Sonuçları*

Boyutlar	Çalışılan Kurum	N	\bar{x}	Ss	sd	t	p
Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu	Öğretmen	500	3.31	1.65			
	Uzman Öğretmen	300	3.75	1.94	798	5.702	.023*
Eğitimin Eleme Boyutu	Öğretmen	500	2.01	.459			
	Uzman Öğretmen	300	1.80	.389	798	5.239	.437

* $p<.05$

Tablo 9’da, kariyer basamaklarına göre Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutuna [$t_{(798)}= 5.70$ $p<.05$] ilişkin öğretmen algılarının puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ancak kariyer basamaklarına göre Eğitimin Eleme İşlevi Boyutuna [$t_{(798)}= 5.23$ $p>.05$] ilişkin algılarının puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Uzman öğretmen ve öğretmen kariyer basamaklarında bulunan öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algıları eğitimin insan sermayesine katkısı boyutunda anlamlı şekilde birbirinden farklılaşmaktadır. Elde edilen bulgulara göre uzman öğretmenlerin eğitimin insan sermayesine katkısı boyutundaki algılarının ortalaması ($\bar{x}=3.75$) öğretmenlerin algılarının ortalamasından ($\bar{x}=3.31$) daha yüksektir ve uzman öğretmenlerin algılarının ortalaması “katılıyorum” aralığında iken öğretmenlerin algılarının ortalaması “kısmen katılıyorum” aralığındadır. Uzman öğretmenler, öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir.

SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik algılarını ölçen bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla önce ilgili alan yazın taranmış, ardından bir madde havuzu oluşturulmuş, uzmanların görüşleri alınarak bu madde havuzuna son şekli verildikten sonra ön uygulama yapılmış ve ardından asıl uygulamaya geçilmiştir. Ön uygulamanın ardından kalan 35 madde, asıl uygulamanın ardından yapılan faktör analiziyle 31'e inmiştir. Madde havuzunda kapsam geçerliğine dikkat edilerek, alan yazında yer alan bütün olası boyutlarla ilgili maddeler konulmuş olmasına rağmen faktör analizinde sadece iki boyut ortaya çıkmış ve bu boyutlar içerdikleri maddelere göre isimlendirilmiştir. Bu boyutlar; "eğitimin insan sermayesine katkısı" ve "eğitimin eleme işlevi" ilgili maddeleri içermektedir. Bundan dolayı birinci faktöre Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu ve ikinci faktöre de Eğitimin Eleme İşlevi Boyutu adı verilmiştir. Bu iki faktör, ölçme aracındaki varyansın % 87,27'sini açıklamaktadır.

Ölçme aracının hem genelinin hem de her bir boyutun Alpha ve iki yarı test güvenilirliklerinin yüksek düzeyde olduğu, her bir faktörün hem birbiriyle hem de toplam puanla $p < .01$ düzeyinde anlamlı korelasyon içinde olduğu, her bir maddenin madde-toplam korelasyonlarının $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu, alt %27 ve üst %27'lik grupta yer alan öğretmenlerden alınan cevapların karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçlarının her bir maddede $p < .001$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bütün bu sonuçlar, ölçme aracının yüksek düzeyde güvenilir, iç tutarlılığı yüksek ve hedef gruptaki bireyleri ölçülmeye çalışılan nitelik bakımından iyi derecede ayırt edici özellikte olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik kanıtları elde edildikten sonra, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişki hakkındaki algıları cinsiyet, öğrenim durumu çalışılan kurum ve kariyer basamakları değişkenleri açısından analiz edilmiştir ve öğretmenlerin algıları arasında bu değişkenler açısından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmada cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı ve Eğitimin Eleme İşlevi Boyutlarındaki algılarının farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahipken kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre eğitimin eleme işlevinin daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir. Kadın öğretmenler eğitimin getirisinin daha düşük olduğu yönünde bir algıya sahiptir. Bu araştırmanın cinsiyete ilişkin bulguları alanyazındaki başka araştırmalar tarafından da desteklenmektedir. Özsoy ve Sürmeli (2011)'nin yaptığı araştırmada sosyal bilimler alanında örgün eğitim veren fakülte mezunlarına yönelik yapılan anket çalışmasında erkeklerin eğitime yapılan yatırımın kadınlarinkine göre daha karlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde, Psacharopoulos yaptığı araştırmada erkeklerin eğitime yapılan yatırımın kadınların eğitime yapılan yatırımdan daha karlı olduğu sonucuna

ulaşmıştır (Tunç, 1998). Psacharopoulos ve Patrinos (2004) çeşitli yıllarda eğitim yatırımlarının getirisini hesaplayan çalışmaları derleyerek ortalama olarak cinsiyetler için yükseköğretimin getirisini hesaplamıştır. Buna göre her iki cinsiyet için karşılaştırıldığında yükseköğretimden erkekler ortalama % 11 kadınlar % 10,8 gelir elde etmektedir. Özellikle özel sektörde kadınlar erkeklerle aynı eğitimde düzeyine sahip olmalarına rağmen daha düşük gelir elde etmektedir (Özsoy ve Sürmeli, 2011). Bunun bir nedeni de kadınların kazanç açısından ayrımcılığa uğramış olmaları olabilir. Nitekim, Dayıoğlu (1995)'nin araştırmasına göre eğitim, kazanımı belirlemede önemli bir rol oynadığı halde kadın ile erkek arasındaki kazanç eşitsizliğini açıklayamamaktadır ve bu çalışmada ayrıştırma analizi, donanım farklılıklarının kazanç eşitsizliğinin yalnızca %30'unu açıklayabildiğini göstermekte, kalan farkın ise kadın ve erkeğin üretken özelliklerinin farklı değerlendirilmesinden doğduğunu ortaya koymaktadır. Kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre daha az kazanmalarından dolayı eğitimin insan sermayesine katkısının daha düşük olduğuna yönelik bir algıya sahip olabilirler.

Bu çalışmada öğrenim durumu değişkenine göre öğretmenlerin Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutundaki algılarının farklılaştığı saptanmıştır. Buna göre lisansüstü öğrenime sahip olan öğretmenler, lisans öğrenimine sahip öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir. Bu bulguyu Öksüzler (2009)'in araştırma bulguları desteklemektedir. Öksüzler (2009), Dünya Değerler Anketi (World Value Survey) verilerini kullanarak Türkiye'de eğitimin kişisel gelir üzerindeki etkilerini analiz etmiştir. Mincer usulü kazanç eşitliği yöntemini kullanarak yaptığı analize göre alınan eğitim düzeyi yükseldikçe eğitimin getirisi de artmaktadır. Çalışmada ayrıca eğitimin sadece kişisel geliri etkilemekle kalmayıp aynı zamanda kişilere daha iyi çalışma koşulları sağladığı, eğitilmiş kişilerin çocuklarının da daha iyi eğitim aldığı, eğitilmiş kişilerin sağlık, çevre ve komşulukla ilgili konularda daha rasyonel kararlar aldığı vurgulanmıştır. Ayrıca, Dayıoğlu ve Kasnakoğlu (1997) 1994 Hanehalkı Gelir ve Harcama Anketi sonuçlarını kullanarak kadın ve erkekler için değişik eğitim düzeylerinin getirisini hesaplamıştır. Çalışma sonucunda eğitimin her bir yıl için getirisi kadınlarda % 9.98, erkeklerde % 12.4 aralığı olarak hesaplanmıştır. Lisans üstü öğrenim görmüş öğretmenler ön lisan öğrenimi görmüş öğretmenlere göre gördükleri eğitimden daha fazla gelir ve artı değer elde etmiş olabilir.

Bu çalışmadan elde edilen en önemli bulgulardan bir tanesi de çalışılan kuruma göre öğretmenlerin Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutundaki algılarının farklılaştığına yönelik elde edilen bulgudur. Özel okulda çalışan öğretmenler, kamu okulunda çalışan öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir. Bu bulguyu Tansel (2004)'in araştırma bulguları desteklemektedir. Tansel'in (2004) araştırmasına göre sektörler arasında eğitimin getirisinin en yüksek olduğu sektör özel sektördür. Örneğin, üniversite mezunu kadınlar için eğitimin özel getiri oranı özel sektörde % 22.20 iken kamu sektöründe % 14.86'dır. Üniversite mezunu erkekler için eğitimin

özel getiri oranı özel sektörde % 16.89 iken kamu sektöründe % 9.35'tir. Özsoy ve Sürmeli (2011)'nin yaptığı araştırma da çalışanların özel sektörde daha fazla kazandığını göstermektedir. Özel sektörde erkekler için ortalama aylık gelir 2527 TL iken kamu sektöründe 1943 TL ve özel sektörde kadınlar için ortalama aylık gelir 2188 TL iken kamu sektöründe ise 1682 TL'dir. Yapılan araştırmaların da gösterdiği gibi çalışanlar özel sektörde daha fazla kazanmaktadır. Eğitim alanının özel sektöründe de öğretmenler daha fazla kazandığı için ve kazanımlarının da aldıkları eğitimden kaynaklandığını düşündükleri için eğitimin insan sermayesine katkısı boyutundaki algıları kamu sektöründeki öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmış olabilir. Ayrıca özel sektörde öğretmenlerin hepsi aynı maaşı almamaktadır; aynı okuldaki aynı branştaki öğretmenlerin aldıkları maaşlar farklı olabilmektedir. Bu farklılığa neden olan ise öğretmenlerin mezun oldukları üniversite, alanlarında uzmanlaşmalarını sağlayan yüksek lisans ve doktora gibi uzmanlık eğitimleri ile ilgili kriterlerdir. Bu kriterler onların sözleşmelerindeki kazanç düzeylerini etkilemektedir. Ancak kamu sektöründe ise öğretmenler kıdemlerine göre maaş almaktadır. Bununla birlikte, bu kıdemler öğretmenlerin maaşlarında çok fazla bir farklılığa neden olmamaktadır. Kamu sektöründeki öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimler, yaptıkları yüksek lisans ve doktora onların maaşlarını arttırmamaktadır. Bundan dolayı kamu sektöründeki öğretmenlerin eğitimin insan sermayesine katkısı boyutundaki algıları özel sektördeki öğretmenlerin algılarından daha düşük çıkmış olabilir.

Bu araştırmada kariyer basamaklarına göre öğretmenlerin Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutlarındaki algılarının farklılaştığı saptanmıştır. Uzman öğretmenler, öğretmenlere göre eğitimin insan sermayesine katkısının daha fazla olduğuna yönelik bir algıya sahiptir. Bu bulgu Mincer usulü kazanç yöntemi ile açıklanabilir. Buna göre kazanç, eğitim, deneyim ve deneyimin karesinin bir fonksiyonudur (Dayıoğlu & Kasnakoğlu, 1997). Mincer'ın örgün eğitimin kişisel getiri oranları ile ilgili çalışması kazançlardaki %30'lara varan bir bölümün tecrübeyle açıklanabildiğini göstermiştir. (Ünal, 1996). Uzman öğretmenler öğretmenlere göre mesleklerinde daha deneyimlidir. Çünkü uzman öğretmen olmak için en az 7 yıl öğretmenlik yapmış olmak gerekir. Uzman öğretmenlerin deneyimleri daha fazla olduğu için uzman öğretmenler, aldıkları eğitimin getirilerini ve yaşamlarına katkılarını, daha az deneyimli olan öğretmenlere göre, daha fazla tecrübe etme imkanı bulmaktadırlar ve bundan dolayı uzman öğretmenlerin eğitimin insan sermayesine yönelik katkısına ilişkin algıları öğretmenlere göre daha olumlu olmuş olabilir. Ayrıca uzman öğretmenler öğretmenlere göre daha fazla maaş almaktadır. Bu durum uzman öğretmenlerin ve öğretmenlerin eğitimin insan sermayesine yönelik katkısına ilişkin algılarına etki etmiş olabilir.

Bu araştırma bulguları, eğitim alanındaki üst düzey yöneticilere, karar merci konumundaki eğitim yöneticilerine ve öğretmenlerle doğrudan etkileşim halinde olan yöneticilere önemli bilgiler sunmaktadır. Öğretmenlerin kendi eğitim

seviyelerini yükseltmeyi bir gereklilik olarak hissetmeleri için gerekli şartlar oluşturulmalıdır. Bunun için yüksek lisans ve doktora yapan öğretmenlerin daha fazla maaş alacağı bir sistem kurulmalıdır. Bir başka deyişle, öğretmenlerin sahip oldukları insan sermayelerini arttırmaları için onlara teşvikler sağlanmalıdır. Öğretmenlerin özel sektörde istihdam edilmelerinde ve maaşlarını belirlenmesinde öğretmenlerin cinsiyeti değil, aldığı eğitimin niteliği, kişiliği, işi hak edip etmediği göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle kamu sektöründe öğretmenlerin aldıkları eğitimi performansla dönüştürmelerini sağlayacak ve bu performansa göre değerlendirilmelerini ve ücretlendirilmelerini sağlayacak bir değerlendirme ve ücretlendirme sistemi kurulmalıdır. Ayrıca, eğitimin verimliliği ve üretkenliği sağladığına yönelik algıyı yükseltmek ve eğitimin sadece elemeye yarayan bir süreç olduğuna yönelik algıyı en aza indirmek için bireylere sağlanan eğitimin kaliteli olması, bireyi sadece iş yaşamında değil, hayatın bütün alanlarına yönelik hazırlaması gerekir.

Araştırmacılar bu araştırmayı başka illerde uygulayabilir ve elde ettikleri sonuçları bu araştırma sonucu ile karşılaştırabilir. Ayrıca araştırmacılar öğretmenlerin eğitim geçmişleri ile kazanç düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik algılarını iş tatmini, tükenmişlik gibi başka değişkenlerle çalışabilirler. Bu araştırma ayrıca liselerde ve ilkokullarda da uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Akerlof, G. (1976). The economics of caste and of the rat race and other woeful tales. *Quarterly Journal of Economics* 90, 599–617.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 2001'e)*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Albayrak, A. S. (2006). *Uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Arkes, J. (1999). What do educational credentials signal and why do employers value credentials?. *Economics of Education Review*, 18, 133-141.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Becker, S. Gary (1993). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Benfield, C.R. (2000). *Economic principles for education*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing
- Benson, C. (1987). Educational financing. İçinde G. Psacharopoulos (Ed.). *Economics of education: Research and studies* (ss. 423-426). Oxford: Pergamon Press.
- Büyüköztürk, S. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chapman, P. G. (1993). *The economics of training: LSE handbooks in Economics*, London: Harvester Wheatsheaf.

- Chevalier, A., Harmon, C, Walker, I & Zhu, Y. (2004). Does education raise productivity or just reflect it?. *The Economic Journal*, 114, 499-517.
- Dayıoğlu, M. (1995). *Türkiye`de kadın ve erkek arasındaki kazanç eşitsizliği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dayıoğlu, M. & Kasnakoğlu, Z. (1997). Kentsel kesimde kadın ve erkeklerin işgücüne katılımları ve kazanç farklılıkları. *METU Studies in Development*, 24, 329-361.
- Ergen, H. (2006). Eğitimin ekonomik temelleri. İçinde D. Ekiz & H. Durukan (Ed.). *Eğitim bilimine giriş* (ss. 197-227). İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Feinberg, W. & Soltis, J. (2004). *School and society*. New York: Teachers College Press.
- Groot, W & Osterbek, H. (1994) Earnings effects of different components of schooling: human capital versus screening. *Review of Economics and Statistics* 76, 317-321.
- Hanushek, E.A. (1987). Educational production functions. İçinde G. Psacharopoulos (Ed.). *Economics of education: Research and studies* (ss. 33-42). Oxford: Pergamon Press.
- Harbinson, F. (1965). *Human resources and development: Economic and social aspects of educational planning*. UNESCO. Paris: UNESCO.
- Heywood, J.S. & Wei, X. (2004). *Education and signaling: evidence from a highly competitive labor market*, 12, 1-16
- Johnes, G. & Johnes, J. (2004). *International handbook on the economics of education*. Massachusetts: Edward Elgar Publishing, Inc.
- Jorgenson, D. W. & Griliches, Z. (1967). The explanation of productivity change. *Review of Economic Studies* 34, 249-283.
- Kafadar, O. (1997). *Türk eğitim düşüncesinde batılılaşma*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Kalaycı, S. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Sti.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- King, J.E. (1990). *Labour economics*. Hong Kong: MacMillan Education Ltd.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Milli eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2013- 2014*. Erişim tarihi: Ağustos 04, 2014, <http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/main2.htm>.
- Mincer, Jacob. (2006). *Jacob Mincer: A pioneer of modern labor economics*. S. Grossbard (Ed). New York: Springer Science & Business Media
- Olgun, R. (2005). *İlköğretim okulu müdür ve müdür yardımcılarının ilköğretim müfettişlerinin yapmış olduğu denetim etkinliklerine ilişkin görüşleri (Kırıkkale il örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öksüzler, O. (2009). Does education pay off in Turkey? An ordered logic approach. *MPRA paper*, No 14375. Erişim tarihi: Kasım 16, 2014, http://mpra.ub.unmuenchen.de/14375/1/MPRA_paper_14375.pdf.

- Özsoy, C. & Sürmeli, A. (2011). *Uluslararası 9. bilgi, ekonomi ve yönetim kongresi bildirileri*. 23-25 Haziran 2011, Saray Bosna-Bosna Hersek.
- Psacharopoulos, G. ve Patrinos, H. (2004). Returns to investment in education: A further update. *Education economics*, 12, 111-119.
- Schultz, T. W. (1963). *The economic value of education*. New York: Columbia University Press.
- Schultz, T. W. 1971. *Investment in human capital: The role of education and of research*. New York: Free Press.
- Smith, A. (1976). *The Wealth of nations*. R. H. Campbell & A. S. Skinner (Ed) London: W. Strahan and T. Cadell.
- Spence, M. (1973). Job marketing signalling. *Quarterly Journal of Economics*, 3, 355-374
- Spence, M. (1974.) *Market signaling: Informational transfer in hiring and related processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Spence, M. (2002). Signaling in retrospect and the informational structure of markets". *American Economic Review*, 92, 434-459.
- Tansel, A. (2004). Public-private employment choice, wage differentials and gender in Turkey. *IZA discussion paper* No. 1262, August.
- Taylor, J. (2007). *Human capital white paper*. Erişim tarihi: Ekim 19, 2014, <http://www.searchwap.com/swa140258.htm>.
- Tilak, J.B.G. (2002). Education and poverty. *Journal of Human Development*, 3, 191-207.
- Tunç, M. (1998). Kalkınmada insan sermayesi: İç getiri oranı yaklaşımı ve Türkiye uygulaması. *DEÜ, İİBF Dergisi*, 13, 83-106.
- Ünal, I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları
- Washington University. (2007). *Human capital*. Erişim tarihi: Kasım 19, 2014, [http://faculty.washington.edu/jocdoy/BLS/3451 %20 Hctutorial.html](http://faculty.washington.edu/jocdoy/BLS/3451%20Hctutorial.html) adresinden alınmıştır.
- Weiss, A. (1995). Human capital versus signalling: explanations of wages. *The Journal of Economic Perspectives*, 9, 133-154.
- Whitehead, A.K. (1981). Screening and education: A theoretical and empirical survey. *British Review of Economic Issues*, 3, 44-62.
- Winkler, D.R. (1987). Screening models and education. İçinde G. Psacharopoulos (Ed.). *Economics of education: Research and studies* (ss. 287-291). Oxford: Pergamon Press.

EK

Öğretmenlerin Eğitim Geçmişleri İle Kazanç Düzeyleri Arasındaki İlişkiye İlişkin Algı Ölçeği

Aşağıda verilen her bir maddeyi okuduktan sonra her bir maddede belirtilen ifadeye ilişkin görüşünüzü uygun olan seçeneğin altındaki parantezin içerisine çarpı işareti (X) koymak suretiyle belirtiniz.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
		1	2	3	4	5
Eğitimin İnsan Sermayesine Katkısı Boyutu						
1	Eğitim bir insanın işteki verimliliğini artırır.	()	()	()	()	()
2	Eğitim seviyesi yükseldikçe insanın gelirinde artış olur	()	()	()	()	()
3	Üniversitede aldığım eğitimle şu anda yaptığım iş arasında yüksek düzeyde bir ilişki var	()	()	()	()	()
7	Eğitim seviyesi yükseldikçe bir insan daha yüksek bir mevkide yer alabilir	()	()	()	()	()
8	Eğitim insanın geleceğine maddi bir yatırımdır.	()	()	()	()	()
10	Bir kişi ne kadar çok eğitim alırsa onun verimliliği o kadar çok artar.	()	()	()	()	()
11	Eğitim bir işgörenin çalıştığı örgüte maliyeti azalır.	()	()	()	()	()
12	Eğitimin bireye sağladığı parasal olmayan getirileri de vardır	()	()	()	()	()
13	Eğitim bireyin sağlıklı olmasını sağlar	()	()	()	()	()
15	Eğitim insanların daha uzun ömürlü olmasını sağlar	()	()	()	()	()
16	Eğitim insanların meslek edinmesini sağlayarak toplumdaki fakirliği azaltıcı rol oynar	()	()	()	()	()
17	Aynı sektörde eğitim alan bir üniversite mezunu ile lise mezunundan, üniversite mezunu daha kısa sürede iş bulur.	()	()	()	()	()
18	Üniversite mezunu ile lise mezunu arasındaki kazanç farkı yıllar geçtikçe artar	()	()	()	()	()
20	İnsanlar zenginliklerini eğitimle arttırabilirler	()	()	()	()	()
21	Eğitim insanların hayat standartlarını yükseltir	()	()	()	()	()
22	Eğitim insanların harcamalarında artışa neden olur	()	()	()	()	()
27	Öğrenciler okula daha çok bilgi ve beceri kazanmak amacıyla giderler	()	()	()	()	()
34	Eğitim insanların doğurganlık oranlarının azalmasını sağlar	()	()	()	()	()
Eğitimin Eleme İşlevi Boyutu						
4	Üniversitede aldığım eğitim sadece benim bu işi yapabileceğimi gösteren bir formalitedir	()	()	()	()	()
6	Öğretmen olmak için üniversitede 4 yıl veya daha fazla okumaya gerek yok	()	()	()	()	()
9	Eğitim becerikli iş görenleri beceriksiz iş görenlerden ayıran bir sertifikadır	()	()	()	()	()
19	İşgörenlerin eğitim seviyesi, işverenlere hangi işgöreni işe almaları konusunda yol göstermeye yarar.	()	()	()	()	()
23	Üniversitede öğrendiklerimin büyük bir bölümünü işimde kullanmıyorum	()	()	()	()	()
24	Eğitim işgörenlerin o işe uygun olduğunu belgelemelerini sağlar	()	()	()	()	()
25	Eğitim, işverenlerin aday işgörenler arasından seçim yapmasını sağlayan bir eleme sistemidir.	()	()	()	()	()
28	Öğrenciler daha çok bilgi ve beceri kazanmak yerine bir iş için en iyi iş gören olduklarını göstermek için okula giderler	()	()	()	()	()
29	Eğer ben kendimin diğerlerinden daha yetenekli olduğunu kanıtlamak istiyorsam bunu belgelemeliyim	()	()	()	()	()
30	Herhangi bir sertifika ve diplomanın verilmediği bir eğitim görmenin hiçbir faydası yoktur	()	()	()	()	()
31	Eğitimin çalışanın işteki verimliliği üzerinde hiçbir etkisi yoktur	()	()	()	()	()
32	Eğitimin sağladığı tek fayda, çalışanlar hakkında bilgi edinme maliyetini azaltmasıdır	()	()	()	()	()
33	Bir kişinin eğitim durumunu gösteren belgeler, bu kişinin ne kadar çalışkan olduğu konusunda bilgi verir.	()	()	()	()	()

EĞİTİM GEÇMİŞLERİ İLE KAZANÇ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŐKIYE
YÖNELİK ÖĞRETMEN ALGILARI