EĞİTİMDE YENİ İSTİHDAM POLİTİKALARI VE ESNEK ÇALIŞMA İLİŞKİLERİ: ESKİŞEHİR'DE ÜCRETLİ ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR SAHA ARAŞTIRMASI

Yüksek Lisans Tezi

Nilgün DALİ

Eskişehir, 2017

EĞİTİMDE YENİ İSTİHDAM POLİTİKALARI VE ESNEK ÇALIŞMA İLİŞKİLERİ: ESKİŞEHİR'DE ÜCRETLİ ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR SAHA ARAŞTIRMASI

Nilgün DALİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Sosyoloji Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Fuat GÜLLÜPINAR

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aralık 2017

Bu Tez Çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1610E653 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nilgün DALİ'nin "Eğitimde Yeni İstihdam Politikaları ve Esnek Çalışma İlişkileri: Eskişehir'de Ücretli Öğretmenler Üzerine Bir Saha Araştırması" başlıklı tezi **11 Aralık 2017** tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca toplanan **Sosyoloji** Anabilim Dalında, **yüksek lisans tezi** olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

		İmza
Üye (Tez Danışmanı)	**: Doç.Dr.Fuat GÜLLÜPINAR**	.....
Üye	**: Doç.Dr.Mustafa ALTUNOĞLU**	.....
Üye	**: Yrd.Doç.Dr.Mezher YÜKSEL**	.....

Prof.Dr.Emel ŞIKLAR
Anadolu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

EĞİTİMDE YENİ İSTİHDAM POLİTİKALARI VE ESNEK ÇALIŞMA İLİŞKİLERİ: ESKİŞEHİR'DE ÜCRETLİ ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR SAHA ARAŞTIRMASI

Nilgün DALİ

Sosyoloji Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aralık, 2017

Danışman: Doç. Dr. Fuat GÜLLÜPINAR

Bu araştırmanın temel amacı, ücretli öğretmenlerin çalışma koşullarını, yaşam standartlarını, çalışma ilişkilerini ve emek süreçlerini nasıl deneyimlediklerini anlamaya ve açıklamaya çalışan sosyolojik bir analiz yapmaktır. Araştırma genel çerçevede neoliberal süreçle değişen çalışma hayatını, yeni istihdam biçimleri ve eğitimdeki esnekleştirme sürecini, eğitimin ticarileştirilmesini, bilginin ve eğitim kurumlarının piyasalaşmasını ve öğretmenlik mesleğinde yaşanan yapısal dönüşümler hakkında ücretli öğretmenlerin tutum ve görüşlerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra araştırma kapsamında okul idarecilerinin ve eğitim sendikalarının yönetici görüşleri de ele alınarak konuya dair farklı bakış açıları sunulmaktadır.

Bu çalışma nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yapılmaktadır. Çalışmanın grubunu, Eskişehir'de, MEB'e bağlı okullarda esnek ve güvencesiz istihdam edilen 33 ücretli öğretmen ve 19 okul idarecisinin yanı sıra 4 eğitim sendika yöneticisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak tüm bu eğitim bileşenlerinin esnek ve güvencesiz istihdam biçimlerine yönelik görüşleri nitel veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği ile alınmıştır.

Saha çalışmasından elde veriler çerçevesinde değerlendirildiğinde, öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliği ve yapısal dönüşümler ücretli öğretmenlerin hayatında ekonomik, sosyal, kültürel ve mesleki yönlerden birçok farklılıklar ortaya çıkarmıştır. Ücretli öğretmenler düşük ücretle, iş güvencesizliğiyle, gelecek belirsizliğiyle, iş yoğunluğu ve düzensiz çalışma saatleri ile baş etmektedirler. Okul idarecilerine ücretli öğretmenlik istihdamı ek iş yükü getirmektedir. Ayrıca, ücretli öğretmenlik istihdamı, farklı çalışma koşulları ve sunulan kurumsal fırsatların zayıflığı nedeniyle hem öğretmenlik mesleğinin prestijinin ve çekiciliğinin azalmasına hem de aynı kurumda aynı işi yapan insanların daha kötü olanaklara sahip olmasının çalışma barışının ve kurum kültürünün oluşmasında çok büyük bir engel oluşturduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Esnek çalışma, Ücretli öğretmenlik, Güvencesizlik, Metalaşma, Proleterleşme, Eskişehir

ABSTRACT

NEW EMPLOYMENT POLICY AND FLEXIBLE WORKING RELATIONS IN EDUCATION: A FIELD RESEARCH ON SUBSTITUTE TEACHER IN ESKİŞEHİR

Nilgün DALİ

Department of Sociology

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, December 2017

Supervisor: Assoc. Prof. Fuat GÜLLÜPINAR

The main purpose of this research is to make a sociological analyze to understand and explain how experienced substitute teacher's working conditions, living standarts, labour relations and labour process .İn this research, it is aimed especially to explain the opinion and attitudes of substitute teacher about the neoliberal process of changing working life, new forms of employment and flexible process in education, commercialization of education, marketing of information and educational institutions and structural transformation of the teaching profession. In addition to this, different perspective on the subject presented by giving the views of the directors of school and directors of educational unions.

This research base on qualitative research methods. Working group of the study consists of not only 33 substitute teachers and 19 director of school affliated to Minister of National Education (MNE) but also 4 directors of educational unions in Eskişehir. As tool of data collection, the opinion of these three componenet of education about flexible and insecure employment types of substitute teachers were taken by interview.

In the light of the data obtained from the fieldwork employment diversity and structural transformations in the teaching profession make many differences in the life of substitute teachers from economic, social, cultural and occupational aspects. Substitute teachers have been cope with low pay, job insecurity, future uncertainty, work instensity and irregular working hours. Substitute teacher employment cause to additional workload to directors of school. It has also been found that the substitute teacher employment, obstructed a great obstacle to the formation working peace and institutional culture by causing not also the reduction of the prestige and attractiveness of teaching profession but also the worse possibilities of teacher in the same job due to the different working condition and the weakness of the offered corporate opportunities.

Keywords: Flexible employment, Substitute teaching, Precarity, Commodification, Pauperization, Eskişehir

ÖNSÖZ

Araştırmanın temel amacı, esnek ve güvencesiz istihdam edilen ücretli öğretmenlerin deneyimlerine yer vererek öğretmen emeğinde yaşanan hak kayıplarının ortaya konmasıdır. Temel bir hak olan eğitimde yaşanan değişim küresel kapitalizm ve neoliberal politikalar çerçevesinde ele alınarak eğitimin piyasalaşmasına karşı kamusal, demokratik, laik ve eşit bir eğitime dikkat çekilmektedir.

Öncelikle bu çalışmanın her aşamasında bana yol gösteren, destekleyen ve değerli katkılarda bulunan danışman hocam Doç. Dr. Fuat Güllüpınar'a çok teşekkür ederim.

Değerli katkıları ve yapıcı eleştirileriyle tezi geliştiren değerli jüri üyelerim, Yrd. Doç. Dr. Mezher Yüksel'e ve Doç. Dr. Mustafa Altunoğlu'na çok teşekkür ederim.

Tüm öğrenim hayatımda destekleyici olan, bu uzun ve zorlu yolda bana güvenerek ilerlememde önemli rol oynayan bana sonsuz destek ve güvenlerini veren aileme çok teşekkür ederim.

Son olarak bu araştırmanın gerçekleşmesini sağlayan değerli okul idarecilerine, öğretmenlere ve eğitim sendika temsilcilerine teşekkürü borç bilirim.

14/12/2017

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Nilgün DALİ

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI i

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii

ÖZET.....……... iii

ABSTRACT iv

ÖNSÖZ v

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ vi

İÇİNDEKİLER vii

TABLOLAR DİZİNİ…… xii

KISALTMALAR DİZİNİ xiii

GİRİŞ …… 1

SORUN…… 4

AMAÇ……... 4

ÖNEM…….…….. 6

SINIRLIKLAR ……... 7

BİRİNCİ BÖLÜM

1.NEOLİBERAL İDEOLOJİ VE KÜRESELLEŞME POLİTİKALARI EKSENİNDE EMEK SÜREÇLERİNDE YAŞANAN DÖNÜŞÜMLER…….. 8

1.1. Kapitalist Emeğin Tarihsel Gelişimi …….. 11

1.1.1. El birliği dönemi, manüfaktör ve modern sanayi ……... 11

1.1.2. Taylorizm ve fordizm……. 12

1.1.3. Post fordizm ……. 13

1.2. Küreselleşme Sürecinde Emek ……... 14

1.2.1. Güvencesizleşme …… 14

1.2.2. Esnekleşme …… 15

1.2.3. Örgütsüzleşme ……. 16

1.2.4. Yoksullaşma …… 17

İKİNCİ BÖLÜM

2.KÜRESELLEŞME VE NEOLİBERAL POLİTİKALAR EKSENİNDE İSTİHDAM YAPISINDA YAŞANAN DÖNÜŞÜM VE ÇALIŞMA HAYATI ……... 19

2.1. Çalışma Hayatında Yaşanan Tarihsel ve Toplumsal Değişim ……. 21

2.1.2. Esnek istihdam …… …… 25

2.2. Küresel Kapitalizm ve Neoliberal Politikalar Ekseninde Kamu Hizmetlerinde Dönüşüm …….. 30

2.2.1. Esnekliğe mahkum edilen yeni kitle: prekarya ……..... 38

2.3. Öğretmen İstihdam Biçimleri …… 41

2.3.1. Kadrolu öğretmenlik …… 42

2.3.2. Sözleşmeli öğretmenlik ……..... 43

2.3.3. Kısmi zamanlı geçici öğreticilik …….. …… 44

2.3.4. Vekil öğretmenlik ……. 44

2.3.5. Ücretli öğretmenlik ……. 45

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. EĞİTİMİN PİYASALAŞMA SÜRECİ ……. 48

3.1. 1980'li yıllarda Eğitimde Yaşanan Dönüşüm ……. …..... 51

3.1.2. Eğitimde yaşanan özelleştirmeler ……. 57

3.2. Bilginin Metalaşması ……... 62

3.2.1. Bilgi toplumu …… 64

3.3. Küreselleşme Sürecinde Üniversiteler …… 65

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TARİHÇESİ ……. 69

4.1.Cumhuriyet Öncesi Dönem Öğretmen Yetiştirme …… 69

4.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme …… 71

4.2.1. İlkokullara öğretmen yetiştirme …….. 71

4.2.2. Ortaokullara öğretmen yetiştirme ……... … 74

4.2.3. Liselere öğretmen yetiştirme ……..... 74

4.3. 1980'lerden Günümüze ……. …….. 76

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. KÜRESEL KAPİTALİST VE NEOLİBERAL SÜREÇTE ÖĞRETMEN

5.1. Öğretmen Kimdir? ……... 81

5.1.2. Öğretmenlik mesleğinin statüsü …… 81

5.2. Öğretmen Emeğinin Dönüşümü …….. 84

5.2.1. Öğretmen emeğinin metalaşması ……. ...… 88

5.2.2. Öğretmen emeğinin proleterleşmesi ……. 91

5.2.3. Öğretmen emeğinin vasıfsızlaşması …….. 97

5.2.4. Öğretmen emeğinin yabancılaşması ……... 99

ALTINCI BÖLÜM

6. YÖNTEM …… 105

6.1. Araştırmanın Yöntemi …… 105

6.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi ……... 105

6.2.1. Çalışma grubu hakkındaki bilgiler …… 107

6.2.1.1. Ücretli öğretmenler hakkındaki ön bilgiler …… 107

6.2.1.2. Okul idarecileri hakkındaki ön bilgiler ……... 108

6.2.1.3. Eğitim sendikaları ve yöneticileri hakkındaki bilgiler ……. 108

6.3. Veri Toplama Teknikleri ve Araçları …… 108

6.4. Verilerin Analizi …….. 110

6.5. Sahada Karşılaşılan Zorluklar …….. 110

YEDİNCİ BÖLÜM

7. BULGULAR …… 112

7.1. Eğitimin Piyasalaşma Süreci İle İlgili Bulgular ……... 112

7.1.1. İstikrarsız bir eğitim sistemi ……... 112

7.1.2. Parasız eğitim mi? …….. … 114

7.1.3. Özel okulların yarattığı eşitsizlik …….. 117

7.1.4. Devlet okullarına karşı özel okullar! …… 118

7.1.5. Devlete düşen rol …… … 119

7.1.6. Eğitim ile siyasetin işbirliği …… 120

7.1.6.1. Nasıl bir eğitim öğretim? ……..... 122

7.1.6.2. Milli eğitim bakanı eğitimci değilse? …… 124

7.1.7. Eğitimin piyasalaşma süreci ile ilgili değerlendirme …… ... 125

7.2. Öğretmen Emek Sürecine Yönelik Bulgular : Bir Mesleğin Gözden Düşüşü..…126

7.2.1. Farklı yönleriyle öğretmenler: emek yoğun bir sürecin meşgul işçileri... 127

7.2.2. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerine yönelik bulgular…… ..129

7.2.2.1. Neden öğretmenlik mesleği? ……..…..… 130

7.2.2.2. Öğretmenlik mesleğinin cinsiyeti ……... **131**

7.2.3. Öğretmenlik mesleğinin itibarına dair bulgular ……... **132**

7.2.3.1. Öğrenci ve veli etkisi ……... **132**

7.2.3.2. Alo 147 ……. ... **134**

7.2.3.3. Atanamayan öğretmenler ve medyanın etkisi ……... **135**

7.2.3.4. Öğretmenlerin etkisi …… **137**

7.2.3.5. Öğrenci odaklılık …….. **139**

7.2.3.6. Teknolojinin etkisi ……... **140**

7.2.3.7. Ücret = itibar mı? ……..... … **141**

7.2.4. Teknoloji kullanımına dair bulgular ……. **143**

7.2.4.1. Teknolojinin vazgeçilmezliği …….. **143**

7.2.4.2. Akıllı tahtalar …….. **144**

7.2.4.3. Teknolojinin hakimiyeti …….. **145**

7.2.4.4. Tepeden inme teknoloji ……... **146**

7.2.5. Müfredat ……. **147**

7.2.6. Kamu personeli seçme sınavı ……. **150**

7.2.7. Öğretmen emek sürecine yönelik değerlendirme ……. **154**

7.3. Öğretmenlerin Yeni İstihdam Biçimlerine Yönelik Bulgular …….. **156**

7.3.1. İstihdam çeşitliliği ……. **156**

7.3.1.1 İstihdam çeşitliliğinin eğitimin niteliğine etkisi …… **158**

7.3.1.2 Bir öğretmen odası, birçok farklı istihdam da öğretmenler ….. … **160**

7.3.1.3 Sözleşmeli öğretmenliğe iki farklı bakış ……... **162**

7.3.1.4 Eğitim fakülteleri kapatılmalı ya da alım kısıtlanmalı …… **165**

7.4. Ücretli Öğretmenlik İstihdamına Yönelik Bulgular: Sorun Alanları ve Meydan Okumalar …… **166**

7.4.1. Ücretli öğretmenlik ……. **166**

7.4.1.1. Ücretli öğretmen maaşı ……. ... **166**

7.4.1.2. Ücretli öğretmen gerektiren özel durumlar …….. **168**

7.4.1.3. Farklı bir öğretmen mi: Ücretli öğretmen? …….. **169**

7.4.1.4. Okul idarecilerine ek iş yükü …… **172**

7.4.1.5. Sigorta ve emeklilik ……. … **174**

7.4.1.6. Yeni dönem de yine başvuru …….. 174

7.4.2. Ücretli öğretmenlerin görevlendirilmesi süreci ……. 175

7.4.3.Ücretli öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri …… 177

7.4.3.1. Eğitim fakülteleri ……..... 180

7.4.4. Ücretli öğretmenlik istihdamının ekonomik, sosyal ve kültürel hayata etkisi…… 181

7.4.5. Ücretli öğretmenlerin okul içi ilişkileri …… ... 184

7.4.5.1. Ücretli öğretmenlerin öğrencilerle ilişkileri ……. 184

7.4.5.2. Ücretli öğretmenlerin velilerle ilişkileri ……. 187

7.4.5.3. Ücretli öğretmenlerin meslektaşlarıyla ilişkileri ……. 189

7.4.5.4. Ücretli öğretmenlerin okul idaresiyle ilişkisi …… 192

7.4.6. Ücretli öğretmenlik istihdamında motivasyon ve iş doyumu …… … 195

7.4.7. Ücretli öğretmenlerin mesleğe bağlılık ve sorumlulukları …… 199

7.4.7.1. Mesleğe bağlılık ve sorumluluk ……... 199

7.4.8. Ücretli öğretmenlerin görev ve sorumlulukları ……. 204

7.4.9. Ücretli öğretmenlerin örgütlenememe durumu/ücretli öğretmen örgütsüzlüğü ……..… 209

7.4.9.1. Sendikal haklar ……..….. 209

7.4.9.2.Sendikal örgütlenme gerekli mi? …….…. 213

7.4.9.3. Sendikalarında sesi yok! ……..…. 214

7.4.10. Esnek ve güvencesiz çalışma koşullarına dair bulgular …….…. 216

7.4.10.1. Esnek ve güvencesiz çalışma koşullarıyla nasıl baş edilir? …. 218

7.4.11. Geleceğe dair hayaller ve beklentiler …… 220

7.4.12. Ücretli öğretmenlik istihdamını değerlendirme …… 221

8. BÖLÜM

8.1. Tartışma, Sonuç ve Öneriler …… 224

KAYNAKÇA ……235

EKLER

ÖZGEÇMİŞ

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Esnek İstihdamın Farklı İfadeleri

Tablo 2. Esnek İstihdam Uygulamaları

KISALTMALAR

AB: Avrupa Birliği

AKP: Adalet ve Kalkınma Partisi

ALES: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı

ÇSGB: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı

GATS: Hizmet Ticareti Genel Anlaşması

IMF: Uluslararası Para Fonu

İSMMMO: İstanbul Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler Odası

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEGP: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

ÖABT: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi

DB: Dünya Bankası

OECD: Ekonomik İşbirliği Ve Kalkınma Örgütü

TİSK: Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu

YUP: Yapısal Uyum Politikaları

GİRİŞ

Bu araştırma, genel çerçevede neoliberal süreçle değişen çalışma hayatını, yeni istihdam biçimleri ve eğitimdeki esnekleştirme sürecini, eğitimin ticarileştirilmesini, bilginin ve eğitim kurumlarının piyasalaşmasını ve öğretmenlik mesleğinde yaşanan dönüşüm hakkında ücretli öğretmenlerin tutum ve görüşlerini konu edinmektedir. Küreselleşme sürecinde izlenen neoliberal politikaların eğitim sistemine etkileri beyaz yakalı emeğin dönüşümüne yani ücretli öğretmenlerinin çalışma koşullarına etkilerine odaklanarak ücretli öğretmenlerin çalışma koşullarını, yaşam standartlarını, çalışma ilişkilerini ve emek süreçlerini nasıl deneyimlediklerini anlamaya ve açıklamaya çalışacaktır. Bu kapsamda okul idarecilerinin ve eğitim sendikalarının görüşlerine de değinilerek konu farklı bakış açılarıyla ele alınmış ve ücretli öğretmenlik istihdamı farklı anlatılarla derinlemesine bir şekilde değerlendirilmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde, genel olarak neoliberal ideoloji ve küreselleşme politikaları ekseninde emek süreçlerinde yaşanan değişimlere yer verilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmen emeğini tartışmadan önce emek süreçlerinde yaşanan değişimlerin değerlendirilmesi önemli görülmekte ve istihdam tartışmaları için zemin hazırlamaktadır.

Araştırmanın ikinci bölümünde neoliberal ideoloji ve küreselleşme politikalarının çalışma hayatını üzerindeki etkilerine değinilmiştir. Bu politikalarla birlikte çalışma hayatının esnekleşme, güvencesizleşme, örgütsüzleşme ve yoksullaşma ekseninde dönüşümü ele alınmıştır. Neoliberal politikaların etkisi ile istihdam süreçlerinde yaşanan esnekleşmenin kamu hizmetlerini dönüştürme gücüne değinilerek öğretmen istihdamında yaşanan çeşitlilik ele alınmıştır. Bu bağlamda öğretmen istihdam biçimleri açıklanarak daha özelde eğitimdeki esnek işgünün göstergesi olan ücretli öğretmenlik istihdamı ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmada ücretli öğretmenlerin çalışma koşulları, yaşam pratikleri, ücretli öğretmenlerin konumu, ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yaklaşımı, örgütlenme, veli-öğrenci ve meslektaş ile ilişkiler gibi pek çok konuya açıklık getirecek biçimde değerlendirilecektir.

Araştırmanın üçüncü bölümünde, genel olarak 1980'li yıllarla birlikte neoliberal ideolojinin eğitime etkisi ile eğitimde yaşanan piyasalaşma süreci açıklanmıştır. Bu süreçten bilginin ve eğitimin kurumlarının nasıl etkilendiği tartışılmıştır.

Araştırmanın dördüncü bölümünde, geçmişten günümüze öğretmenlik mesleğinde yaşanan değişimler açıklanmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik dönüşümlerin ve değişen istihdam ilişkilerinin sosyal, kültürel ve ekonomik sonuçları tartışılmıştır.

Araştırmanın beşinci bölümünde, öncelikle neoliberal ideoloji ve küresel politikalar ile birlikte öğretmenin nasıl tanımlandığından yola çıkılarak öğretmenlik mesleğinin statüsü tartışılmıştır. Küresel yeni ekonomi politikalarının özel olarak öğretmen emeğini nasıl değiştirdiği ele alınmıştır.

Araştırmanın altıncı bölümünde, araştırmanın örneklemi hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama teknikleri ve araçları ayrıntılı bir şekilde açıklanarak araştırmanın metodolojisi açıklanmıştır.

Araştırmanın yedinci bölümünde nitel bulgular yer almaktadır. Araştırma kapsamında ücretli öğretmenlerin, okul idarecilerinin ve eğitim sendikalarının eğitimin piyasalaşma sürecine yönelik değerlendirmeleri ele alınmıştır. Özellikle eğitimde yaşanan piyasalaşmanın öğretmen emeği üzerindeki yansımaları ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve eğitim sendikaları tarafından tartışılmıştır. Öğretmen istihdam biçiminde yaşanan esnekleşmenin öğretmenleri nasıl etkilediği ele alınarak, ücretli öğretmenlik istihdamı ayrıntılı bir şekilde tartışılmıştır. Hem ücretli öğretmenlerin hem okul idarecilerinin ücretli öğretmenlik istihdam biçimini nasıl değerlendirdikleri açıklamıştır. Eğitim sendikalarının ücretli öğretmenlik istihdamına yönelik görüşleri de araştırmaya farklı bir bakış açısı kazandırmıştır.

Araştırmanın sekizinci bölümünde, araştırma sonuçları değerlendirilmiş, eğitimin küresel yeni ekonomi politikalarından nasıl etkilendiği tartışılmıştır. Öğretmen emeğinde yaşanan esnekleşmenin sonuçları tartışılmış; öğretmenliğin vasıflarını kaybederek nasıl işçileştiği ortaya konmuştur. Bu çerçevede öğretmenlerin istihdam durumlarının ve mesleğe dair sorumluluklarının piyasa koşullarına uygun biçimde nasıl düzenlendiği ele alınmıştır.

Çağımızda hızlanan küreselleşme ile birlikte neoliberal politikaların eğitim alanında yaygınlaştığını görmekteyiz. Böylece eğitim özelleşme ve piyasalaşma eğilime girmektedir. Türkiye 1998'de GATS (Hizmet Ticareti Genel Anlaşması) ile paralel içeriklere sahip olan Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013) ve Milli Eğitim Stratejik Planını (2010-2014) imzalayarak resmen eğitimde piyasalaşma eğilimlerine girmeye başlamıştır. Eğitimin piyasalaşma sürecinde devlet kamusal eğitime yönelik yatırımlara devam etmekle birlikte, özel sektörü teşvik eden büyük çaplı yapısal dönüşümleri de gerçekleştirmektedir.

Piyasa mantığının devlete ve topluma hakim kılınmasının, kamu personel rejiminin esnekleştirilmesi ve yeni istihdam biçimlerinin ortaya çıkması gibi işgücü piyasalarını doğrudan etkileyen sonuçları olmuştur. Neoliberalizmin ikinci evresi olarak tanımlayabileceğimiz 1990'lı yılların sonundan itibaren Türkiye'de güvencesiz çalışma yaygınlık kazanmıştır. Oğuz'un da belirttiği üzere (2011), güvencesiz çalışma, hem gelişmiş hem de gelişmekte olan kapitalist ülkelerde hızla artmış ve çalışma yaşamında bir istisna olmaktan çıkarak norm haline gelmiştir. Bu kapsamda, esnek çalışma biçimleri Türkiye'de 4857 sayılı İş Kanunu ile yasal düzenlemeye kavuşmuştur. Ancak esnek çalışma biçimlerine 4857 sayılı kanundan önce de rastlamak mümkündür.

Öğretmenler çalışma şartları açısından ücretli öğretmenlik ve sözleşmeli öğretmenlik gibi düzensiz istihdam biçimlerinde sıklıkla istihdam edilen meslek grubu olarak kuralsızlaştırma ve güvencesizleştirme süreçlerine tabi olmuşlardır. İşgücü piyasalarının kuralsızlaştırılması ve esnekleştirilmesi, iş güvencesinin önemli ölçüde

sınırlandırılması istihdamda kamu güvencesinin geriletilmesi ve çalışanların örgütlülüğünün kısıtlanarak sendikasızlaştırılmaları literatürde proleterleşmenin kuralları olarak ifade edilmektedir. Ve neoliberal dönemle çakışan proleterleşme, kapitalist sömürü ve birikim ilişkilerinin günümüz dünyasında yeniden üretilmesini mümkün kılan işgücünün yeniden düzenlenmesinin de diğer adıdır (Çerkezoğlu ve Göztepe, 2010, s. 80-82). Durmaz (2014) öğretmenin yeniden proleterleşmesinin bir yandan öğretmen emek gücünün değersizleşmesini/vasıfsızlaşmasını vurgularken, diğer yandan emeğin yeniden üretim alanlarının metalaşmasına ve öğretmenin piyasanın tam boyunduruğu altına girmesine dikkat çekmektedir. Bu çerçevede öğretmen emeğinde yaşanan vasıfsızlaşma öğretmenlerin planlama sürecinin dışında bırakılmasıyla emek sürecinin bütünlüklü bilgisinden koparılmalarını ve bu süreç üzerindeki denetimlerini kaybetmeleriyle ifade edilebilmektedir. Bu süreçlerin bir sonucu olarak, öğretmenlerin emek sürecindeki hâkimiyetini kaybederek emeğine yabancılaştığı ifade edilmektedir. Öğretmen sadece emeğine değil kendine, iş arkadaşlarına ve öğrencilerine de yabancılaşmaktadır (Buyruk, 2015, s. 95-96). Bu araştırmada öğretmen emeğinin metalaşma, proleterleşme, vasıfsızlaşma ve yabancılaşma eksenindeki dönüşümü geçici olarak istihdam edilen ücretli öğretmenlerin emek düzeylerindeki yansımaları çerçevesinde değerlendirilecektir.

Öğretmen emeğinde yaşanan bu dönüşüm öğretmenlik mesleğindeki esnek ve güvencesiz istihdam biçimleri ile karşımıza çıkmaktadır. Bunun en temel göstergesi "ücretli öğretmenlik" uygulamasıdır. Türkiye'de ücretli öğretmenlik olarak adlandırılan istihdam biçimi 1980 yılında mevzuatta yer almış ancak 2000'li yıllara kadar işgücü açığını kapatmak üzere uygulamaya geçmiştir. 2000'li yıllarla birlikte kadrolu öğretmen istihdamının bir alternatifi olarak yaygınlaşmakta ve öğretmen açıkları bu istihdam biçimiyle kapatılması tercih edilmektedir.

Devletin maliyetleri kısmak adına sürdürmüş olduğu ücretli öğretmenlik uygulaması düşük ücretle, güvencesiz ve esnek çalışma anlamına gelmektedir. Ücretli öğretmenler birçok özlük haklarından da mahrumdur. Sağlık güvencesi için gerekli 90 günlük süreyi dolduramadıkları takdirde sağlık hakkından yararlanamamakta, yıllık, mazeret ve idari izin hakları bulunmamaktadır.

Ücretli öğretmenlerin geçici konumda olmaları, ertesi gün aynı okulda çalışıp çalışamayacaklarını bilmemeleri nedeniyle endişe ve stres içinde sürekli iş güvencesizliği duygusunu yaşamalarına neden olmakta ve hayatlarına yön vermelerini engellemektedir. Öğretmenlerin farklı şekillerde istihdam edilmeleri örgütlenme şekillerini etkilemektedir. Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin bir sendikaya üye olma hakkı bulunurken hiçbir hakka sahip olmayan ücretli öğretmenlerin sendikaya üye olmaları da yasaktır.

İstihdam biçimlerinde yaşanan farklılaşmayla birlikte öğretmene yüklenen anlam da değişmektedir. Yapılan iş aynı olsada eğitimde yaşanan metalaşma ve ticarileşmeye

bağlı olarak işe yüklenen anlam hem öğrenciler hem veliler hem de öğretmenler açısından değişebilmektedir.

Görüldüğü üzere ücretli öğretmenler, esnek ve güvencesiz çalışma koşullarının beyaz yakalı mağdurlarıdır. Bu sebepten hareketle araştırmanın temel öznesi ücretli öğretmenlerden oluşmaktadır. Türk Eğitim-Sen'in (2016), Türkiye genelinde yapmış olduğu ücretli öğretmen araştırması sonucunda valiliklerden gelen bilgilere göre 62 il itibariyle ücretli öğretmen sayısının 60 bin 983 olduğu saptanmıştır. Öte yandan, bu yıl bilgi vermeyen illerden geçen yıl gelen rakamların ücretli öğretmen tablosuna dahil edildiğinde, Türkiye'de ücretli öğretmen sayısının 73 ilde 70 bin 293'e ulaştığı ifade edilmektedir.

SORUN

"Eğitimde Yeni İstihdam Politikaları ve Esnek Çalışma İlişkileri : Eskişehir'de Ücretli Öğretmenler Üzerine Bir Saha Araştırması" adlı araştırmanın temel problemi, neoliberal ideoloji ve küreselleşme politikalarının eğitimi ticari bir hizmet alanına dönüştürme çabalarının eğitim sistemindeki öğretmenlik mesleğinin dönüşümünde ne tür etkileri olduğunu ortaya koymaktır. Bu bağlamda, araştırmada, ücretli öğretmenlerin, okul idarecilerinin ve eğitim sendikalarının eğitim-öğretim faaliyetlerini nasıl değerlendirdikleri sorusuna odaklanılmıştır. Eğitimin piyasalaşması sürecinde özel okulların eğitimi nasıl etkilediği araştırmanın alt sorularından birini oluşturmaktadır.

Araştırmanın temel problemlerinden biri, neoliberal ideoloji ve küreselleşme politikalarının öğretmenler açısından ortaya çıkardığı yeni istihdam ilişkilerini nasıl etkilediğini ortaya koymaktır. Küresel kapitalist ve neoliberal politikaların (esnekleşme, örgütsüzleşme, güvencesizleşme, yoksullaşma vd.) öğretmen emeği üzerindeki etkileri soruşturularak günümüzdeki öğretmen imgesinin anlaşılması ve açıklanması öngörülmüştür.

Kamu hizmetlerinin piyasaya açılması ile öğretmen istihdam biçimlerinde yaygınlaşan esnek ve güvencesiz istihdam olarak karşımıza çıkan ücretli öğretmenlik istihdamı araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Ücretli öğretmenlik istihdamının ücretli öğretmenlerin ekonomik, sosyal ve kültürel hayatlarını, çalışma yaşamlarını, çalışma ilişkilerini, emek süreçlerini, mesleğe ve geleceğe dair duygu ve düşüncelerini nasıl etkilediği sorusu araştırmanın en temel problemlerindendir. Bunun yanı sıra, ücretli öğretmenlik istihdamının öğrencileri, velileri, diğer öğretmenleri, okulun işleyişini ve eğitim-öğretim sürecini nasıl etkilediği araştırma kapsamında soruşturulmaktadır.

Araştırma kapsamındaki temel problemlere ücretli öğretmenlerin, okul idarecilerinin ve eğitim sendikalarının nasıl yaklaştıkları sosyolojik bir perspektif ile sunulacaktır.

AMAÇ

Küreselleşme ve neoliberal ekonomi politikaları ekseninde üretim alanında ve istihdam yapısında gerçekleşen dönüşümler, devletin eğitim alanındaki sorumluluklarını

piyasa işleyişlerine terk etmesi, kamudaki istihdam kısıtlılığı ve giderek artan esnek istihdam koşullarında ucuz emek koşullarının kapsamını genişletmesi ücretli öğretmenlerin güvencesizliğini artırdığı gibi, ücretli öğretmenlerin mesleğe yönelik bakışını, gelecekleri ile ilgili düşüncelerini etkilemiştir. Dolayısıyla, bu çalışmanın amacı beyaz yakalı emeğin dönüşümünü, bu etkiler bağlamında ücretli öğretmenler üzerinden değerlendirmektir.

Eğitim sisteminde ticarileştirme politikaları ile emek gücünün metalaştırılması süreci arasındaki ilişkilere değinilecektir. Eğitim alanında neoliberal ilkelerin (esnekleştirme, kuralsızlaştırma, güvencesizleştirme vd.) kendini gerçekleştirme imkânı bulduğu öğretmenlik istihdam biçimlerinde, ücretli öğretmenlerin çalışma koşulları, öğretmenlik mesleğinin durumu, eğitimin piyasalaştırılma süreci sadece ücretli öğretmenler tarafından değil hem okul idarecileri hem de eğitim sendikaları tarafından da değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırmada bu amaçlar çerçevesinde ücretli öğretmenlerin çalışma koşullarını, yaşam standartlarını, çalışma ilişkilerini ve emek süreçlerini nasıl deneyimlediklerini anlamaya ve açıklamaya çalışan sosyolojik bir analiz yapmak hedeflenmiştir.

Bu amaçlar doğrultusunda araştırma aşağıdaki sorulara cevap vermeyi hedeflemektedir:

1. Neoliberal politikaların öğretmenlik mesleğindeki etkileri nelerdir?

2. Öğretmenlik mesleğindeki tabakalaşma (sözleşmeli, kadrolu, ücretli v.s) eğitim-öğretim sürecini nasıl etkilemektedir?

3. Eğitimdeki esnekleştirme politikaları nasıl değerlendirilmektedir?

4. Ücretli öğretmenlerin mesleğe ve geleceğe dair tutum ve görüşleri nelerdir?

5. Ücretli öğretmenlerin meslektaşlarının sosyal ve kültürel haklarına yönelik emek mücadeleleri hakkındaki görüşleri nelerdir?

6. Ücretli öğretmenler güvencesiz iş koşullarıyla nasıl mücadele etmektedir?

7. Ücretli öğretmenlik istihdamı ücretli öğretmenlik yapan bireylerin sosyal yaşamlarını nasıl etkilemektedir?

8. Ücretli öğretmenlik istihdamı okulun işleyişini nasıl etkilemektedir?

9. Ücretli öğretmenler öğretmenlik mesleğini nasıl değerlendirmektedir?

10. Ücretli öğretmenler esnek çalışma koşullarını nasıl değerlendirmektedir?

11. Ücretli öğretmenlik istihdamı ücretli öğretmenlerle veliler arasındaki ilişkiyi nasıl etkilemektedir?

12. Ücretli öğretmenlik istihdamı ücretli öğretmenlerle meslektaşları arasındaki ilişkiyi nasıl etkilemektedir?

14. Ücretli öğretmenlik istihdamı ücretli öğretmenlerle öğrencileri arasındaki ilişkiyi nasıl etkilemektedir?

15. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleği hakkındaki duygu ve düşünceleri nelerdir?

ÖNEM

Bu araştırma günümüzde yaşanan küresel ekonomik süreçlerin eleştirel bir değerlendirmesini yaparak ücretli öğretmenler örneği bağlamında bu durumun algılanmasına dair bakış sunmayı hedeflemektedir. Araştırma eğitimin bir kamu hizmeti olarak, herkesin eşit ve ücretsiz bir şekilde yararlanabileceği bir alan oluşunu hatırlatarak küresel kapitalist ve neoliberal politikalara dikkat çekmektedir.

Küresel kapitalizm ve neoliberal politikaların öğretmenlik mesleğinin kamu hizmeti olma özelliğini yok sayma çabalarına bu araştırma kapsamında dikkat çekilmektedir. Araştırma da öğretmen emeğine vurgu yapılarak öğretmen emeğinin esnekleşmesine, güvencesizleşmesine, örgütsüzleşmesine ve yoksullaşmasına karşı direniş için ses olmayı hedeflemektedir.

Kamu hizmetlerinin piyasaya açılması ile paralel gerçekleşen öğretmen istihdamın da ki esnekleşmeye vurgu yapılmaktadır. Araştırma öğretmen istihdamının çeşitlendirilerek öğretmenler arasında rekabet yaratılmasına ve öğretmenlerin meslek birliğinin parçalanmasına neden olan sebepleri ortaya koymaktadır.

Ucuz işgücünün eğitimdeki yansımalarından olan ücretli öğretmenlik istihdamı araştırma kapsamında ele alınmıştır. Ücretli öğretmenliğe dair yapılan çalışmalar olmasına rağmen ücretli öğretmen sayısındaki artış ücretli öğretmenlerin daha çok gündeme gelmesi gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda da ücretli öğretmenlerin bu işleyiş ve sisteme dair görüşlerinin ve içinde bulundukları koşulları değerlendirmeleri açısından araştırmanın öznesi konumunda olmaları ile onların görünürlüğünü arttırmak hedeflenmektedir. Hatta araştırmada okul idarecilerinin ve eğitim sendikalarının görüşlerine de yer verilerek ücretli öğretmenlik istihdamının mesleğin dönüşümünde yol açtığı tahrifatlar açıklanmaktır.

Ücretli öğretmenlerin güvencesiz ve esnek çalışma koşullarının öğretmen emeği bağlamında sosyolojik bir analizinin yapılması önemli görülmektedir. Bu araştırma ücretli öğretmenlerin emek süreçlerinde yaşadıkları deneyimlere odaklanarak ücretli öğretmenlerin anlatılarına yer verilmiştir. Bu araştırmayla, neoliberal ve kapitalist küreselleşme politikalarının eğitime yansımaları, öğretmenlik mesleğindeki dönüşüm, ücretli/ geçici öğretmen olarak çalışan bireyler, emeğin koşullarının hem ücretli öğretmenler hem okul idarecileri hem de eğitim sendikalarının değerlendirmeleri ile daha kapsamlı sonuçlara ulaşılması hedeflenmektedir.

SINIRLIKLAR

Bu araştırma Eskişehir ilinin Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde istihdam edilen ücretli öğretmenler ve bu öğretmenlerin görevlendirildiği okullardaki okul idarecilerinin görüşleriyle sınırlıdır. Ek olarak araştırma Eskişehir'de şubesi bulunan eğitim sendikaları ile sınırlı tutulmuştur.

Bu araştırma 2016-2017 öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın hem bir proje olması hem de milli eğitim müdürlüğünden alınan iznin 2016-2017 öğretim yılını kapmasını nedeniyle araştırma 2016-2017 yılı eğitim-öğretim döneminde gerçekleştirilmiştir.

Eskişehir'de İl Milli Eğitim Müdürlüğünden öğrenilen bilgilere göre 343 ücretli öğretmen görev yapmaktadır. Bu araştırma 33 ücretli öğretmen ile sınırlı tutulmuştur. Saha çalışması sırasında seçilen örneklemin özelliklerini nicel büyüklükleri itibariyle değerlendirmek araştırma deseni nitel yaklaşıma dayanan bir çalışma için eksikliktir. Dolayısıyla bu çalışmada her bir öğretmen kategorisi için araştırma sorularına verilen yanıtların son derece doyurucu olduğu ifade edilmelidir. Ayrıca nitel desenli çalışmalarda örneklem büyüklüğünün -evren büyüklüğünden bağımsız olarak- alınan yanıtların doygunluk düzeyine göre belirlendiğide vurgulanmalıdır.

Ücretli öğretmenlik istihdamının geçici bir istihdam yapısına sahip olması bazı okullarda istihdam edilen ücretli öğretmenlere ulaşılmasını engellemiştir. Bu duruma okula yeni kadrolu bir öğretmenin atanması, ücretli öğretmenin istifa etme durumu ve raporlu olması gibi nedenler örnek oluşturmaktadır. Bu da araştırmanın örneklem grubunu sınırlandırmıştır. Buna ek olarak aslında bu durum ücretli öğretmen sayısının belirlenmesini de zorlaştırmıştır. Milli eğitimden öğrenilen ücretli öğretmen sayısının bilgisi ücretli öğretmenlerin esnek istihdam edildiği göz önünde bulundurulduğunda pek de geçerli sayılmamaktadır.

Bazı okullarda istihdam edilen ücretli öğretmenler ülke de yaşanan olaylar (darbe girişimi, olağanüstü hal ilanı vb.) nedeniyle araştırmaya katılmak istememiştir. Okul idarecileri de yaşanan olaylardan etkilenmiş ve araştırmaya katılmamışlardır. Bu durum da örneklem grubunu sınırlandırmıştır ve katılımcıların araştırmaya katılma sürecini uzatmıştır.

Bu araştırmanın temelini oluşturan ücretli öğretmenlik istihdamı ücretli öğretmenlerle yapılan görüşmeleri sınırlandırmıştır. Ücretli öğretmenlerin esnek çalışma saatleri, yoğun çalışma süreci, ek iş yapmaları ve sınava hazırlanmaları nedeniyle ücretli öğretmenlerin boş zamanlarını bulmak güçleşmektedir. Bazı görüşmelerde yaşanan zaman sıkıntısı elde edilen bazı verilerin sığ olmasına neden olmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.NEOLİBERAL İDEOLOJİ VE KÜRESELLEŞME POLİTİKALARI EKSENİNDE EMEK SÜREÇLERİNDE YAŞANAN DÖNÜŞÜMLER

Toplumların ekonomik ve sosyal gelişmesi, üretim örgütlenmesinin verimini ve emek sürecinin parçalarını birleştirme kapasitesiyle birlikte, emek gücünü de arttırıcı bir rol oynar. Bilindiği gibi üretim, sadece teknik bir konu değildir. Üretim, toplumsal ilişkiler alanının en önemli parçalarından birisini oluşturur. Üretim sürecinde elbette makineler vardır, ama bununla beraber, iş ilişkileri, üretim ilişkileri, yönetim ve bölüşüm ilişkileri de söz konusudur. Bu nedenle emek süreci gibi önemli bir konuyu incelerken, insanlar ve toplumsal ilişkiler konusunun da değerlendirilmesi gerektiğini kabul etmemiz gerekir (Aydoğanoğlu, 2011, s. 5-6). Bu anlamda öğretmen emeğini tartışmadan önce neoliberal ideoloji ve küreselleşme politikaları ekseninde emek sürecinin incelenmesinin önemli bir alt yapı sunacağı düşünülmektedir.

Kapitalizm, bir taraftan yeni çalışma yöntemleriyle işçilerin beceri ve yeteneklerini sürekli olarak geliştirmeye çalışırken, diğer taraftan kendi inisiyatifi dışına çıkılmasının önüne geçme amacıyla emek sürecinin bütün öğelerini denetimi altına alır. Kapitalizm, bir dünya sistemi olarak, ilk ortaya çıktığı andan itibaren kendi gelişim dinamikleriyle sürekli bir değişim-dönüşüm içinde olmuştur (Aydoğanoğlu, 2011, s. 7).

Marx'ın geliştirmiş olduğu ekonomi politika eleştirisinin merkezinde emek kavramı bulunmaktadır. Marx kapitalist toplumu eleştirirken emek kavramından yola çıkmıştır. Bu nedenle Marx'ın emek kavramına dair açıklamaları göz ardı edilemez.

Marx'ın geliştirmiş olduğu emek kavramına göre emek, "değerin özü ve içsel ölçüsüdür" ama "emeğin kendisinin değeri yoktur". Emek piyasasında alınıp satılan şey, emek değil, "iş-gücüdür" (Göçmen, 2003, s. 2).Onun emek kavramı, doğayı elde etmeye direk ve dolaylı olarak hizmet eden, insanların diğer etkinliklerinin hepsini bir araya toplama, aralarında diyalektik bir ilişki kurma görevi görür. Böylece Marx'ın sistematiği içinde emek kavramı diğer bütün etkinliklerin ontolojik temelini oluşturmakta ama onları dar ekonomist bir indirgemeyle üretim fetişizmi haline getirmemektedir. Emek kavramını genel olarak Antik Yunan'dan bu yana gelişmiş olan teorileri göz önünde tutarak ama özellikle Adam Smith, David Ricardo ve G.W.F. Hegel'in emek kavramını tartışarak ve eleştirerek geliştirmiştir (Göçmen, 2003, s. 3).

Marx'dan önce geliştirilmiş olan emek teorilerinde üç farklı yaklaşımdan söz edilebilir. Birincisi, emek, örneğin Hegel'de olduğu gibi, ya sırf düşünsel bir etkinlik olarak tanımlanmakta; ikincisi, Descartes ve Kant geleneğinde gelişen entelektüel aristokratik yaklaşımda olduğu gibi, ya düşünsel etkinlik ile vücutsal etkinlik birbirileriyle uyuşmaz etkinlikler olarak görüldüğü için birbirinden koparılmakta ve bu bağlamda düşünsel etkinlik hep üstün etkinlik biçimi olarak tanımlanırken; üçüncüsü, Adam Smith ve David Ricardo gibi klasik ekonomi politikçilerde olduğu gibi ya da sadece değer teorisi çerçevesinde ele alınıp salt bir meta olarak çözümlenmektedir. Bunlardan farklı olarak Marx'ın emek kavramı insanın bütün yetilerini kapsamlı bir şekilde birleştirmeyi amaçlar. Bunun için onun emek kavramını öncüllerinden ayıran özelliği, emeği insanın kendi kendisini gerçekleştirdiği kapsamlı bir etkinlik olarak

tanımlamış olmasıdır. Ona göre emek bir etkinlik olarak insanın hem düşünsel hem de vücutsal yetilerini kapsar. Bu kapsamlı yaklaşıma göre insan emeği aracılığıyla kendisini bir tür olarak doğada ve bir birey olarak toplum içinde gerçekleştirmektedir (Göçmen, 2003, s. 3-4).

Bugün emek üzerine yürütülen tartışmalarda özellikle iki kavram üzerinde durulmaktadır. Bunlar "emeğin devrimi" ve "emek toplumunun krizi" kavramlarıdır. Bu kavramlardan birincisi son çeyrek yüzyılda üretimde yaşanan değişikliklere işaret ederken, ikincisi yaşanan bu değişikliklerin krizi andıran niteliğine vurgu yapar. Bunlar beraber ele alındığında bugün toplumun karşı karşıya bulunduğu temel sorunlara gönderme yaparlar. Karl G. Zinn'e göre (1999, s. 42) emeğin devrimi adı altında tartışma konusu olan şey yeni bir olgu değildir. Bu devrim en az neolitik devrimden bu yana sürekli yaşanan bir durumdur. Diğer bir deyişle, emek insanların doğayı bilinçli bir şekilde elde etmeye başlamasından bu yana emek biçimi hep değişmiştir. Bu, bir nevi insanlık halidir yani. Bundan dolayı bugün yaşadığımız emeğin yapısında yaşanan değişiklikler sadece dönemimize özgü bir olay değildir. Bugüne özgü olan şey, karşı karşıya bulunduğumuz değişikliklerin biçimidir. Emeğin devrimi olarak adlandırılan şey emeğin biçiminin değiştirilmesini veya üretimin yeniden örgütlenmesini zorunlu kılar. Emek toplumunun krizi kendisini özellikle üretimin yeniden örgütlenmesinde göstermektedir. Üretkenliğin artması sonucunda milyonlarca emekçi üretimden tamamıyla dışlanmaktadır. Bu kriz kendisini diğer taraftan bir sektörden diğer sektöre geçişte göstermektedir. Binlerce emekçi, etkinliklerinin ömürleri boyunca neredeyse bir kaç basit işle sınırlandırıp bütün yetenekleri köreltildiği için, bir sektörden başka bir sektöre geçiş sorunlarını çözememekte ve üretimin dışına düşmektedir.

Ayrıca, emekçi emek sürecinde sadece ürüne biçim vermekle kalmaz aynı zamanda kendi iradesini de emek sürecine katmaktadır. Braverman' a göre (2008, s. 78) emek tüm yaşam süreçleri ve bedensel işlevler gibi, insani bireyin yabancılaştırılamaz nitelikteki mülkiyetidir. Ancak kapitalist süreç ile birlikte işçilerin emek güçlerini başkalarına satmak zorunda kalmalarıyla işçiler emek süreçlerine yabancılaşmışlardır.

Emek sürecinde, emek-gücü emeğe dönüştürülmektedir. Marx'ın da belirttiği üzere emek-gücü, emeğe dönüştürüldüğünde gerçek varoluşa sahip olur. Kişisel ve fiziksel nitelikler, güçler, yetenekler ve diğer özellikler, emekçinin emek icra etme iradesiyle etkinleştirilir (Dinerstein ve Neary, 2012, s. 266).

Marx'a göre (2010, s. 170) emek-gücü dediğimiz zaman insanın canlı varlığında mevcut olan ve onun herhangi bir kullanım değeri üretirken kullandığı fiziksel, zihinsel yeteneklerin bütünü anlaşılır.

Emek, emek-gücü faaliyetidir. Eğitim ve mesleki yetiştirme, emek gücünün toplumsal üretiminin öğeleridir. Emek-gücü emek sürecinden ne kadar uzun süre ayrı kalırsa, o ölçüde niteliği bozulur. Emek-gücü ancak sermaye tarafından emek sürecinde tüketildiği zaman, etkin değer yaratan güç olarak hayat bulur (Rikowski, 1999, s. 62-63).

Emek-gücü sermayenin toplumsal evrenindeki biricik metadır: kendi varlığını sürdürmek için ve toplumsal yeniden üretimini sağlamak için gerekli olan değerden

daha fazla değer, yani artı-değer yaratan tek metadır. Etkin değer üreten emek, emek-gücünün emek sürecinde emeğe dönüşümüne bağlıdır. Eğitim ve mesleki yetiştirme, bu süreçte emek-gücünü toplumsal olarak üreten kurumlar olarak yer alırlar. İnsan sermayesi üreticileri olarak eğitim ve mesleki yetiştirme kurumları, sermaye ve sermayenin bir biçimi olarak insanın toplumsal üretimini üstlenirler. Marx'ın belirttiği gibi, kapitalist üretim insanı yalnızca bir meta olarak, insan meta, meta rolünde insan olarak üretmez; onu zihinsel ve fiziksel olarak insanlıktan arındırılmış bir varlık rolüne uygun olarak üretir. Onun ürünü, öz-bilinçli ve kendi kendisini yabancılaştıran meta yani insan metadır (Marx, 2005, s. 92-93).

Emek-gücü sermayenin en hassas makinesidir; zayıf noktasıdır; sermayenin toplumsal evreninin bağlı olduğu tek metadır. Kapitalist eğitim ve mesleki yetiştirmenin stratejik önemi, bu değerli metanın gelişimine müdahil olmalarıdır. Üstelik emek-gücü üretimin sorgulanması ve bozguna uğratılmasının imkânlarını içerirler (Dinerstein ve Neary, 2012, s. 281).

Kapitalizm, eğitim ile emeğin meta olarak gelişimini sağlamanın yanı sıra, bunun sonucunda oluşan meta emeğin piyasa da işsiz kalmasına da doğal yaklaşmaktadır. Hatta işsizlik kapitalizm için işlevseldir. Marksist iktisat, istisnai koşullar dışında emek piyasasının arz fazlasını içeren bir piyasa olduğunu, yani işsizliğin kapitalist ekonominin doğal bir parçası olduğunu iddia eder. Oluşan emek arzı fazlası, "yedek işgücü ordusu" olarak tanımlanır. Yedek işgücü ordusu işsiz kitlelerin yanı sıra, ekonominin kapitalist olmayan sektörlerinden kaynaklanan sonsuz esneklikteki emek arzının bir ürünüdür. Aynı şekilde ekonomik kriz veya hızlı yapısal ve teknolojik değişim dönemlerinde de sürekli olarak yeniden yaratılan işsizlik yedek işgücü ordusunun varlığını garanti altına alır. Bu çerçevede işsizlik tam rekabetçi piyasa koşullarıyla çatışan bir sonuç veya sadece eksik rekabetten doğacak bir dengesizlik durumu değildir. Tersine işsizlik işyerindeki disiplini sağladığı için ekonomide rekabetçi denge durumunun olağan bir parçasıdır. Başka bir deyişle, sendikalar hiç olmasa ve emek piyasası her türlü kurumsal düzenlemeden arındırılsa dahi işçiler arasındaki rekabet emek piyasasının dengeye kavuşması için, yani işsizliğin ortadan kalkması için yeterli olmayacaktır. İşçi ve işveren arasındaki çıkar çatışması nedeniyle, emek piyasasının dengeye kavuşması (işsizliğin ortadan kalkması) ya ücretlerin artmasıyla ya da çalışma temposunda bir azalmayla sonuçlanacaktır. Bu anlamda gönüllü olmayan işsizlik Marx'ın "yedek işgücü ordusu" tanımında da ifadesini bulduğu üzere, kapitalizmin kaçınılmaz bir ürünüdür. Süreklilik arz eden ve gönüllü olmayan işsizlik, ücretleri bastıran, iş yoğunluğunu ve verimliliği ise arttıran bir etki yaratır. Kurumsal ve tarihsel koşulların yanı sıra, işsizlik emeğin pazarlık gücünü belirleyen önemli bir etkendir. Dolayısıyla kapitalizm koşullarında hükümetin tam istihdamı hedefleyen kamusal politikaları hayata geçirmesini beklemek de gerçekçi değildir (Kalecki, 1943, s. 138-145 ; Boddy ve Crotty, 1975, s. 1-19 ; Onaran, 2000, s. 199).

Marx, yedek işgücü ordusunun oluşturulmasının, kapitalist toplumsal üretim ilişkilerine içkin bir özellik olduğunu belirtmiştir:

"…Kapitalist üretim tarzı… Her an el altında bulunan yedek bir sanayi ordusu oluşturur ve bu ordu, tıpkı bütün masrafları sermaye tarafından karşılanarak beslenen bir ordu

gibi, tümüyle sermayeye aittir… Sermayenin kendisini genişletme konusunda değişen gereksinimlerini karşılamak üzere, daima sömürülmeye hazır bir insan malzemesi kitlesi yaratır (Marx, 1975, s. 784[649] ."

Onaran' a göre (2000, s. 300) yedek işgücü ordusu hiçbir yerden dışlanmaz, aksine sermaye tarafından geçici olarak gereksiz olarak tanımlanır. Ayrıca yedek işgücü ordusu işçilerin düşük ücretlere ve yüksek çalışma temposuna razı olmasına yol açar ve sendikaların gücünü azaltır. Görülüyor ki emek piyasası sermaye ile emek arasındaki çatışmanın gerçekleştiği alandır. Emeğin kapitalizm ile geçirmiş olduğu dönüşüme derinlemesine bir göz atalım.

1.1. Kapitalist Emeğin Tarihsel Gelişimi

Kapitalist sistemin işleyişinin kavranabilmesi için her şeyden önce emek sürecinin anlaşılması gereklidir. Kapitalist emek sürecinde kapitalist, işçinin emek gücünü belli bir süreliğine satın almakta ve onu kendi denetimi altında istediği gibi kullanmaktadır. Bu anlamda kapitalizmin temel çelişkisini belirten emek-sermaye çatışması emek süreci içinde en belirgin şekilde görülür. Emek sürecinin insanın yaratıcı potansiyelini ortaya çıkarabileceği bir alan olmaktan çıkması kapitalizmle birlikte başlamıştır. Çünkü kapitalist üretimde esas amaç kullanım değeri üretmek değil, değişim değeri üretmektir. Sermaye sahipleri, emek sürecinin öğelerini satın almakta ve belirli bir emek örgütlenme biçimi çerçevesinde işçileri çalıştırmaktadır. Sermaye sahipleri, emeğin belli bir miktarını değil, emeğin belli bir süre için kullanım hakkını satın alır. Dolayısıyla sermayedar belli bir süre için kullanım hakkını satın aldığı emeğin bu kapasitesinden sonuna kadar yararlanmaya çalışacaktır, bu nedenle de emek sürecini en fazla artı değer yaratacak biçimde dönüştürme yollarını arayacaktır (Aydoğanoğlu, 2011, s. 8-9).

Aydoğanoğlu'na göre (2011, s. 10) emek süreci, emeğin üretim araçları çevresinde örgütlenme biçimini ifade eden bir kavram olarak tanımlanabilir. Kapitalist sistemin başlangıcından günümüze kadar olan tarihsel gelişimi, emek araçlarının teknolojik gelişimi açısından çeşitli aşamalardan geçmiş ve her biri birbirinden farklı özellikler gösteren şekillerde gerçekleşmiştir.

1.1.1. Elbirliği dönemi, manüfaktür ve modern sanayi

Elbirliği dönemi kapitalizmin temelini oluşturmakta ve ayrıca çalışmanın da temelini oluşturmaktadır. Henüz parçalanmayan işin baştan sona işçi tarafından yönetildiği dönem elbirliği dönemi olarak ifade edilmektedir. Bu dönemde işçi bütün işleri aynı beceriyle yaptığı için zihinsel ve bedensel olarak parçalanmamıştır.

Manüfaktür, hem tek bir zanaatta uzman zanaatkârların bir mal üretimindeki iş birliğinden hem de herhangi bir zanaatta uzmanlaşmış birçok zanaatkârın bir mal üretimindeki iş birliğinden doğmaktadır. Böylece manüfaktür, doğuşu itibariyle bu zanaatları parça işlemlere bölmekte ve herhangi bir işçinin belirli bir işi konumuna indirgeyene kadar iş sürecini basitleştirmektedir. Manüfaktür, üretim süreci içinde iş bölümü getirerek tek bir zanaat içinde bölünme yaratmış; ayrıca farklı zanaat kollarını yine iş bölümü temelinde bir araya toplamıştır (Marx, 2010, s. 329). Manüfaktürün

özünü oluşturan işçi, manüfaktür hangi biçimde ortaya çıkarsa çıksın, işlemin otomatik aracı konumuna bürünmüş ve uzmanlaşmış parça işçilerden oluşur hale gelmiştir. Yani, çalışmanın teknik temeli daraltılmış; iş süreci, zanaatkârlığın aksine bölünmüş ve sınırlı sayıda işlemlerin tekrarı konumuna gelmiştir (Esin, 1982, s. 73).

Sanayi kapitalizminin ve fabrika sisteminin gelişmesi bu süreci etkilemiştir. Ve 18.yy da emek sürecinde köklü değişiklikler yaşanmıştır.

Bu doğrultuda manüfaktür, makineli sanayi için gerekli koşulları hazırlamıştır. Bu koşullar üretimdeki farklı işlemler nedeniyle aletlerin gelişmesini sağlamış ve makineli üretimi gerçekleştirmek için gerekli koşulları ortaya çıkarmıştır.

Üretimde fabrika sistemine geçilmesi ile işçilerin bir araya getirilerek çalıştırılması ve belirli bir disiplin altına alınarak denetlenmesi sağlanmış ve işverene bağımlılıkları artmıştır.

Fabrika sistemi ile birlikte işçilerin vasıflı olmasına gerek kalmamıştır. İşçilerin sadece makineleri çalıştırabilecek nitelikte olması yeterlidir. İşçi makinenin bir uzantısı konumuna dönüşmüştür. Fabrika sisteminin gelişimi ile işçiler üzerinde doğrudan egemenlik ve baskı sağlanması kolaylaşmıştır.

1.1.2. Taylorizm ve fordizm

Taylorizmin öncü uygulamaları manüfaktür sistemde ortaya çıkmıştır. Üretim büyük fabrikalarda kitlesel olarak yapılmış ve hızlı montaj hattıyla düzenlenmiştir.

Taylorizm emek sürecinde bilimsel yönetim tekniklerinin uygulanmasına dayanan bir emek örgütlenme ve yönetim biçimidir. Taylorizmin başlıca üç ilkesi vardır. Birincisi, emek sürecinin basitleştirilmesidir.

Emek sürecinde yaşanan basitleşme ile bütün üretim süreci parçalanmıştır. İkincisi, kafa emeğinin üretimden alınarak planlama düzeyinde merkezileştirilmesi, üçüncü ilke ise işçinin yaptığı işin her aşamasının yönetimce planlanması ve bu planın işçiye emirler biçiminde iletilmesidir (Braverman, 2008, s. 119). Taylorizm uygulamasıyla, kapitalist emek sürecinde işçi her türlü beceriden, üretim bilgisinden ve zihinsel faaliyetten koparılmakta ve vasıfsızlaştırılmakta, her türlü küçük parça işi yapan işçiler değersizleştirilmektedir (Ansal, 1999, s. 10).

Fordizm ise emek ve teknolojinin örgütlenmesi anlamında Taylorizmden sonraki aşamayı ifade eden bir kavramdır. 1929 kriziyle ivme kazanan ve esas olarak İkinci Dünya Savaşı sonrası güçlenen fordizm dönemi kapitalizmin üç yüz yılı aşkın serüveninde önemli bir yer tutar. Özellikle savaş sonrası dönemde sivrilen fordizm, yalnızca bir kitle üretimi sistemi olarak değil, daha çok bütünsel bir yaşam tarzı olarak ele alınmıştır. Kitle üretimi, kitle tüketiminin yanı sıra ürünün standartlaşması anlamına da gelmektedir (Harvey, 2012, s. 158).

Fordist dönemde üretimin toplumsallaşma sürecine bağlı olarak teknolojinin kullanımı, standartlaşmış metaların üretimi ve bunların kitlesel tüketimi yaygınlaşmıştır. Yoğun birikim rejimi emek süreçlerindeki köklü değişimlere dayanmaktadır. Fordist rejimde emek, niteliğine bağlı olarak, hiyerarşik kategorilere ayrılmıştır. Nitelikli işgücü

üretimin bilgi ve tasarım aşamasında yer alırken niteliksiz işgücüyse rutin ve tekrarlanan işlerde yoğun olarak kullanılmaktadır. Bu hiyerarşik yapılanmada esas amaç emek sürecini tam olarak denetlemek ve üretimin etkinliğini arttırmaktadır. Bütün bu uygulamalarla üretim hızının düşürülmesinin önüne geçilmektedir. Fordist rejimde çalışma disiplini ve emek yoğunluğu, emek sürecinin en önemli özellikleridir. Emek sürecindeki bütün bu uygulamalarla sermaye, işgücü üzerinde tam anlamıyla egemenliğini sağlamaktadır (Arın, 1986, s. 123).

Özetle Fordizm, kayan bant sistemi (montaj hattı) , standart ürünler, genel amaçlı makine sistemi, kitlesel üretim, zaman kaybının azalması, işçiler üzerinde artan denetim, işçilerin birbirlerine bağımlılıkları özellikleri ile ifade edilebilir.

1.1.3. Post-fordizm

1970'li yıllarda fordizmin kriz içerisine girmesi ile küreselleşen dünyada yönetim yapısı değişmiştir. 1970'lerle birlikte taleplerde yaşanan farklılaşma yeni bir yönetim sistemini ortaya çıkarmıştır. Post-fordizm, istihdam biçimlerinde, ürünün niteliğinde, emek piyasalarında, çalışma biçimlerinde, teknolojide, üretim örgütlenme biçimlerinde Fordist düzenlemelerin ve kuralların esnetilmesi, yumuşatılması anlamına gelmektedir. Post-fordizm, sermaye birikim rejimi ve düzenlemedeki yenilenmeyi ifade etmektedir.

Post-fordizm ücretler seviyesinin düşük olduğu, emeğin sosyal kazanımlarının geri alındığı, az ve nitelikli istihdamın olduğu, iş güvencesinin olmadığı, sigortasız emeğin yaygınlaştığı, enformel sektörün büyümeye başladığı bir birikim rejimidir (Şahin, 2000, s. 237).

Post-fordist dönemde meydana gelen değişiklikler şöyle ifade edilebilir: 1970'li yıllarla kitlesel üretilen ürünlere olan talebin daralması ile kitlesel üretim yapısı değişim sürecine girmiş ve yeni ve farklı ürünlere yönelik talepler artmıştır. Kitlesel üretimde yaşana doygunluk ile post-fordist üretim sürecinde hem ürün çeşitliliğine hem de üretilen ürünün miktarında ayarlamalar yapılmıştır. Üretimde yaşanan farklılaşma kapitalist işletme de işgücü ve kullanılan teknolojinin esnek üretim yapmaya uygun bir şekilde kullanılmasını sağlamıştır. Esnek üretimde kullanılan teknolojik donanım ile birlikte işletmeler hem miktar hem de çeşit açısından esnek üretim yapabilmekte ve istenilen ürünü istediği kadar üretebilmektedir. Post-fordist dönemde büyük ölçekli işletmeler küçük üretim birimleriyle esnek üretime yönelmekte ya da kullandıkları esnek olmayan teknolojik donanımlarını piyasadaki taleplerde ortaya çıkan değişimlere göre sürekli yenileyebilmektedir. Esnek üretimde farklı bir örgütlenme ve işbölümü bulunmaktadır. Esnek üretimde niteliği yüksek işgücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Esnek üretimde işgücünden maksimum düzeyde fayda sağlanabilmektedir (Suğur, 1999, s. 139-143).

Fordizm sonrasının temel göstergeleri katı olan her şeyin kötü olması, katılıktan esnekliğe geçiş, kitlesel üretim-kitlesel tüketimin son bulması, ürünlerde çeşitlilik, bireylerin istekleri, merkezi denetimin ortadan kalkması ile piyasa dinamiklerinin etkisi olarak ifade edilebilir.

Kapitalizmin yaşamış olduğu dönüşüm sonucunda üretim biçimleri ve istihdamda meydana gelen değişimler emeğin yapısını ve örgütlenme biçimlerini de etkilemiştir.

Yaşanan dönüşüm sürecinin en önemli özellikleri piyasanın kutsanması, kuralsızlaştırma ve sendikasızlaştırma süreçleridir.

Post-fordist birikim rejimi emek süreçleri, işgücü piyasaları, üretilen ürünler ve tüketim kalıpları açısından esnekliğe dayanmaktadır.

Genel anlamda emek sürecinin esnekliği, emeğin daha düşük ücretlerle, daha kısa dönemlerde ve daha güvencesiz olarak çalıştırılması ve dolayısıyla işverenlerin sabit ve değişken maliyetlerden mümkün olduğunca kaçınabilmesi anlamına gelmektedir (Eraydın ve Erendil, 1996, s. 43 aktaran Aydoğanoğlu, 2011, s. 30). Tüm bu gelişmeler ile birlikte kapitalizmin etkilerinin 21. yüzyılda da devam ettiği görülmektedir.

Kapitalist üretimde, üretim, kâr elde etmek amacıyla pazar için yapılır. Üretim, bireylerin ihtiyaçlarından bağımsızlaşmış, sermayenin kendisini yeniden üretmesinin bir parçası haline gelmiştir. Bilindiği gibi kapitalizm, üretim araçlarının özel mülkiyetine, ücretli emek sömürüsüne dayanır ve kapitalizm tam anlamıyla bir sömürü mekanizması olarak işler. Kapitalizm hem kuralları belirlemekte hem de kuralları istediği şekilde değiştirebilme esnekliğine sahiptir. Liberalizmin temel felsefesini oluşturan ve Adam Smith tarafından söylenen "Laissez faire, laissez passer!" (bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler!) anlayışı, söz konusu serbestliğin en temel sloganı olarak bilinmektedir.

Emek politikaları sosyal yurttaşlık ve evrensel ilkelere yaslanan bir hak düzleminden çok, yardım mantığına dayalı uygulamalar olarak şekillenmektedir. Devletin kendisi emek politikalarını hak statüsünden tanımlanmasını amaçlamamakta ve bu politikaların hak değil de, merhamet-lütuf çizgisinde sunulmasını hedeflemektedir (Boratav vd., 2015, s.80).

1.2. Küreselleşme Sürecinde Emek

Küreselleşme sürecinde emek piyasalarında ortaya çıkan değişikliklerin çeşitli kaynakları söz konusudur: esneklik ve kuralsızlaştırma politikaları, ticaretin serbestleştirilmesi, uluslararası sermaye akışlarının artışı, teknolojik dönüşüm ve makroekonomik politikalarda değişim öncelikle sayılabilir. Post-fordist üretim örgütlenmesi olarak nitelendirilen esnek üretim sistemleriyle kuralsızlaştırma uygulamalarının iç içe geçtiği küreselleşme sürecinde üretim hem firma düzeyinde hem de global düzeyde parçalanmaktadır. Esnek üretim örgütlenmesi istihdamın ve işçilerin üretim sürecindeki sosyalliğini parçalamakta ve bu koşullarda sendikalar ve sosyal hak talepleri zayıflamakta, çalışma koşulları güvencesizleşmekte, geçici ve eğreti istihdam biçimleri yaygınlaşmakta, çalışan yoksullar ve emeğin prekarizasyonu denilen olgular ortaya çıkmaktadır.

1.2.1. Güvencesizleşme

Sermayenin emek süreci üzerinde ki etkisinin toplumsal ilişkileri belirlediği görülmektedir. Sermayenin hareketli yapısı emeği güvencesizleştirmeye sürüklemekte ve güce bağımlı kılmaktadır.

2000'li yıllarda Türkiye'nin emek politikalarının iki önemli ayağı olduğu belirtilebilir: güvencesizleştirme ve piyasalaştırma. Güvencesizlik, emek politikaları

üretilir ve yeniden üretilirken, çok boyutlu bir yapıya sahiptir ve bu boyutların birbirini etkilediği görülür: iş güvencesizliği; istihdam biçimlerinin güvencesizliği; sosyal güvencesizlik; gelir güvencesizliği (Boratav vd., 2015, s. 73).

İş güvencesizliği, çalışırken sürekli risk altında olma, yarından emin olmama ve gelecek kaygısı yaşama durumudur (Boratav vd., 2015, s. 73).

İş güvencesizliğine ilişkin kaygılar, işsizlik sürecinin en ağır dönemi olarak da kabul edilmekte ve işini kaybetme öncesi yaşanan durumu ortaya koymaktadır (Wichert, 2001, s. 100).

İşsizlik, işsizler açısından ekonomik, sosyal ve psikolojik sorunlar yaratan bir olgu olduğu kadar, çalışanlar üzerinde de sürekli olarak tehdit oluşturan bir olgu niteliğini sürdürmektedir. Bu durum, hali hazırda işi olanların işsiz kalma kaygısı ile bir yandan çalışma yaşamlarının kalitesini önlerken, bir yandan yaşam doyumlarını azaltmaktadır. Nitekim yapılan teorik tartışmalar ve gerçekleştirilen araştırma sonuçları, iş güvencesizliğinin çalışanın iş davranışları ve tutumları yanında, ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerinde de yarattığı olumsuz etkileri ortaya koymaktadır. İş güvencesizliği nedeniyle işyerinde mutsuz, geleceklerinden endişeli olan çalışanların, iş doyumu, performansı, işe ve örgüte bağlılığı azalmaktadır. İş güvencesizliği, yeni organizasyon yapıları ve esneklik uygulamaları sonucunda giderek daha çok hissedilen ve önem kazanan bir olgu haline gelmiştir. (Çakır, 2007, s. 135-136).

Güvencesizliğin bir diğer boyutu da istihdam biçimlerinin güvencesizliğidir. Türkiye'de güvencesiz istihdam biçimleri çeşitlenmekte ve yaygınlaşmaktadır. Taşeron çalışma, ev eksenli çalışma, çağrı üzerine çalışma, sözleşmeli çalışma, belirli süreli çalışma, kısmi zamanlı çalışma, çalışma yaşamında en yaygın istihdam biçimleri halini almıştır. Nitekim hazırlıkları Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB) tarafından yürütülen Şubat 2012 tarihli Ulusal istihdam stratejisi (2012-23) taslak metninde yer alan istihdam güvencesi kavramı iş güvencesi kavramı yerine, işlerin güvenceli olamayabileceği ve işgücü arz edenlerin, işsizliği yaşamayacak kadar nitelikli olmaları gerektiği ön kabulüne dayanmaktadır (ÇSGB, 2012).

Sosyal güvencesizlik, kayıt dışı çalışma güvencesizliğin başka bir boyutudur. Güvencesizlik gelir güvencesizliği olarak da deneyimlenmektedir. Gelir güvencesizliği, işten atılıp gelirsiz kalmak ve/veya sosyal güvence olmadığı için iş hayatını tamamladıktan sonra gelirsiz kalmak olarak düşünülebilir. Diğer taraftan gelir yetmezliği de bu sürecin bir parçasıdır.

1.2.2. Esnekleşme

Üretim ve emek sürecinin parçalanması, üretimin bütününün ya da bazı bölümlerinin işgücünün ucuz ve bol olduğu bölgelere kaydırılmasını beraberinde getirmiş, böylece sermayenin hem emek karşısındaki konumu güçlenmiş, hem de işçi ve emekçilerin birlik ve dayanışma bilinci zayıflayarak sendikal örgütlenme ve çalışma koşulları zorlaşmıştır. Bu süreç, emek piyasasını kuralsızlaştırarak çalışma yaşamına esneklik getirmiştir. Bu anlamıyla esneklik, emeğin üretim sürecinin gereklerine, işin ve işyerinin ihtiyaçları ve sermayenin isteklerine göre, kurallara bağlı kalmadan, kolaylıkla

uyum sağlayacak şekilde, sürekli ve yeniden düzenlenmesi olarak tanımlanabilir (Aydoğanoğlu, 2011, s. 36).

4857 Sayılı İş Kanunu'nun göze çarpan özelliği, iş hukukunun temel ilkelerinden birisi olan "emeğin korunması" ilkesinden uzaklaşılarak, işyerinin ya da işletmenin güvenliği ilkesinin benimsendiği yeni bir sistemin olmasıdır. Ancak 4857 Sayılı İş Kanunu'nu asıl önemli kılan nokta, kanun ile birlikte gelen yeniliklerle esneklik uygulamalarının yasal olarak güvence altına almış olmasıdır.

Böylece emek piyasasındaki tüm kurumsal ve yasal düzenlemelerin ve örgütsel yapılanmaların ortadan kaldırılma çabalarını esneklik kavramı çerçevesinde değerlendirmek mümkündür. Bu anlamıyla esneklik, 90'lı yıllarla birlikte en çok tartışılan, tartışıldıkça da fetişleştirilen kavramlardan birisi haline gelmiştir. Esneklik; üretimi, kaliteyi, istihdamı arttıran, işyerlerinde endüstriyel demokrasiyi yerleştiren bir yol olarak sunulmakta, hatta esnek üretimin uygulandığı işyerlerinde, işçinin yaratıcı gücünün ortaya çıkarılıp üretime sokulduğu, işçinin işe yabancılaşmasının ortadan kaldırılarak iş doyumunun sağlandığı bir sistem olarak savunulmaktadır. 1970'lerin ortalarından bu yana en başta Batı Avrupa ekonomilerinde olmak üzere ortaya atılan esneklik kavramının arkasındaki temel gerekçe, küreselleşmede olduğu gibi, dünya piyasalarında artan rekabet ve buna uyma zorunluluğu olmuştur.1970 sonrasında çalışma ilişkilerinde başköşeye konulan esnekliğin böyle önem kazanmasının temel nedeni artan rekabet olarak gösterilse de, bu derece popülerleşmesinin temel nedenini küreselleşmenin en yakın arkadaşı olmasında aramak gerekir (Aydoğanoğlu, 2011, s. 37-38).

Üretimde ve istihdamda yaşanan esnekleşmenin en büyük destekçisi kuşkusuz teknolojik alanda sağlanan gelişmelerdir. Makinenin üretim sürecinde son derece gelişmiş bir teknolojik donanımla yer alması pahalı emeğe olan talebin azalmasına neden olduğu gibi, artık değer üreten biricik gücün emek olması nedeniyle, ucuz emek daha fazla talep edilir bir duruma gelmiştir. Sermaye bugünkü koşullarda teknolojiyi, hem emek yerine teknoloji ikame ederek, hem teknolojinin sağladığı kolaylıklarla pahalı emek yerine ucuz emek ikame ederek kullanabilmektedir. Bu iki kullanım gücünün sermayeyi emek karşısında ne denli güçlendirdiği ise sonuçlarıyla ortadadır (Koray, 1996, s. 761).

Emek sürecinin dönüşümünden kamu istihdamı da payına düşeni almış, kamuda esnek ve güvencesiz istihdam uygulamaları yaygınlaşmıştır.

Kamu hizmetleri ve bu hizmetleri üreten kamu emekçilerinin hükümet tarafından bir "yük" olarak görülmeye başlanması kamuda esneklik uygulamalarının habercisidir. Çünkü hem kamu hizmetleri hem de bu hizmetleri sunan kamu emekçilerinin giderleri, "piyasa koşulları" içinde önemli bir maliyet alanı oluşturmaktadır.

1.2.3. Örgütsüzleşme

Emek sürecinin dönüşümü esnasında ortaya çıkan pek çok sonucun yanı sıra sendikalar açısından bakıldığında emek sürecinde yaşanan dönüşüm sendikal yapıları ve örgütlenme biçimlerini derinden etkilemiştir.

Emek sürecinin parçalanması örgütlenme sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sermayenin etkinlik alanın genişlemesi ile sendikaların gücü ve etkinliği gittikçe azalmış ve sendikalar üye kaybı yaşamışlardır.

1980'ler sonrası yeni emek stratejilerinin, piyasayı tek denetim mekanizması olarak belirlemesi ve sendikalarıda bir karşı hegemonya stratejisi yaratmaktan uzak kılacak şekilde zayıflattığı çok belirgindir. Sendikalar çok ciddi yasal sınırlılıklarla karşı karşıya bulunmaktadır. Esnek ve kuralsızlaştırılmış emek piyasasında, sendikaların örgütlenmesi için nesnel temellerin aşınmakta olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Mütevellioğlu ve Işık, 2009, s. 159-204). Ayrıca 1990'lı ve 2000'li yıllarda özelleştirme politikaları, işçi hareketini zayıflatmıştır. Türkiye'de son dönem kapitalist emek süreci düzenlemeleri, Japon modeli, insan kaynakları yönetimi ve toplam kalite yönetimi gibi farklı adlandırmalarla sendikayı tümüyle süreç dışında bırakmayı hedeflemektedir. Türkiye'de iş güvencesinin olmaması, sendikalaşma önünde en ciddi engellerden biridir.

Esnek üretime geçişin sendikalar için çeşitli dezavantajlar yarattığı görülmektedir. Bu dezavantajları sırasıyla şu şekilde sıralanabilir: 1) Amaç esnekliği özellikle mesleki zeminde örgütlenmiş sendikaların çalışmasını zorlaştırmaktadır. Bunun nedeni, mesleklere özel amaçların parçalanmasıyla değişik türde mesleklerin ortaya çıkmasıdır. 2) Çalışma süresindeki esneklik günün, ayın, yılın değişik ve düzensiz zamanlarında çalışma durumunu ortaya çıkardığı için sendikaların üyelerine ulaşmaları ya da üye olmayanları üye yapmaları zorlaşmaktadır. 3) Sözleşme esnekliği sendikalar için en sorunlu esneklik türüdür. Geçici çalışan işçilerin sendikalara ilgisi değişik nedenlerle azdır. Çalışma sürelerinin belirli olmaması, iş güvencelerinin bulunmaması, işe girerken patronla zaten sözleşme yapmış olmaları bu nedenlerin en önemlileridir (Croucher ve Brewster, 1998, s. 443-452).

1.2.4. Yoksullaşma

Tüm dünyada arka arkaya krizlerin ortaya çıkması ve küreselleşme süreciyle birlikte uygulanan neoliberal politikaların etkisi ve teknolojik gelişmeler işgücü piyasalarında köklü değişikliklere yol açmıştır. Esnek çalışma uygulamaları, taşeronlaşma, göç, kayıt dışı istihdam vb. faktörler emeğin değerini düşürmüştür. Bu durum, çalışanın elde ettiği gelirle geçinememesi ve yoksulluğa düşmesine yol açmıştır (Gerşil, 2016, s. 455). Sengenberger (2001, s. 43) tüm dünyada çalışan gurupların çalışmaları karşılığında elde ettikleri gelirle geçinememeleri durumunu çalışan yoksullar olarak tanımlamaktadır.

İstihdam ve yoksulluk kavramları, sosyal ve ekonomik adaletsizliklerin önemli unsurları olarak birbirlerini tamamlayan kavramlardır. Bazen istihdamın genel yapısı ve niteliği, adaletsizliği ve yoksulluğu besleyen bir unsur haline dönüşebilmektedir. Küresel ekonomik yapıda işgücü piyasalarına göre esnek istihdam şekli ile yoksulluk kavramının farklı boyutları ile karşılaşılmaktadır. Yeni bir kavram olarak ortaya çıkan çalışan yoksullar incelendiğinde benzer özellikler ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar küreselleşme olgusunun olumlu ve olumsuz yönlerine vurgu yapmaktadır. Küreselleşme süreciyle birlikte benimsenen neoliberal politikalar, enformel istihdamı arttırarak düşük ücretli, düzensiz, örgütsüz ve güvencesiz istihdamın yayılmasına yol

açmış, diğer yandan ise kayıtlı istihdamı daraltarak (Chen vd., 2005, s. 6) beraberinde çalışan yoksulların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Suğur vd., 2010, s. 62).

Gerşil'e göre (2016, s. 455) çalışan yoksul kavramsal olarak ele alındığında hem çalışma hem de yoksulluk çerçevesinde değerlendirilmesi gerekir. Çalışan yoksul kavramı tanımlanacak olursa, öncelikle yoksulluğun ele alındığı ve farklı yoksulluk kıstasları ve buna ilişkin farklı değerlendirmeler söz konusu olur.

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) çalışan yoksulları, "benzer şekilde çalışan ve yoksul hane halkına üye olan kimseler" olarak tanımlamaktadır. Dünya İstihdam Raporunda ise, "çalışan yoksul hem kabul edilen bir yoksulluk sınırı altında olan, hem de işgücü piyasasına katılan bireyler" olarak tanımlanmaktadır.

Küreselleşme ile birlikte emeğin değersizleştirilmesi nedeniyle düşük ücretle çalışan bireylerin gelirlerinin mutlak yoksulluk sınırının altında kalması, çalışan yoksulların ortaya çıkmasına yol açmıştır. Tüm dünyada hızla artan çalışan yoksullar daha çok az gelişmiş ülkelerde yoğunlaşmaktadır. Bilimsel çalışmalar çözüm üretilmemesi halinde çalışan yoksulların ülkeler açısından ciddi sorunlar yaratabileceği yönünde sonuçlar açıklamaktadır. Türkiye'nin sosyo-kültürel yapısında yaşanan değişim ve dönüşüm ile geleneksel dayanışmanın azalması, yoksullar açısından olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. İşgücü piyasalarına giremeyen ya da düşük ücret nedeniyle toplumsal dışlanmaya maruz kalabilen bireylerin sayısı artmakta ve toplumda farklı tabakalaşmalar ortaya çıkmaktadır (UNDP, 2005).

Küresel kapitalizmin işleyiş sürecinin işçilerin emeği üzerindeki tahrifatlar ve uzun vadeli etkileri diğer bölümlerde öğretmen emeği üzerindeki etkileri üzerinden ele alınacak ve değerlendirilecektir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KÜRESELLEŞME VE NEOLİBERAL POLİTİKALAR EKSENİNDE İSTİHDAM YAPISINDA YAŞANAN DÖNÜŞÜM VE ÇALIŞMA HAYATI

1970'li yılların sonundan itibaren kapitalizmin içinde bulunduğu yeniden yapılanma süreciyle devletin yapısında ve rollerinde değişiklikler yaşanmıştır. Kapitalizm kendine yeni alanlar yaratarak küreselleşme ile birlikte üretim süreci, işgücü, çalışma hayatı ve istihdam koşulları üzerinde köklü etkiler yaratmaktadır. Bu çalışma, bu etkileri ele alarak küresel kapitalizm ve neoliberal söylemle birlikte eğitim alanındaki çalışma hayatı ve istihdamda yaşanan değişime odaklanmıştır.

Manuel Castells kapitalist üretim şeklinin enformasyon ve iletişim teknolojilerine dayanan yeni alt yapısı sayesinde zaman ve mekân sınırlarını aştığını ve böylece tam anlamıyla kapitalizmin küreselleştiğini belirtmektedir. Yeni teknolojiler üretim sürecini esnekleştirmiş ve işin örgütlenmesi köklü bir dönüşüme uğramıştır (aktaran, Erdut, 1998, s. 27).

Üretim sürecinin en önemli sonuçlarından biri olan istihdam (Baştaymaz, 2002, s. 1) en basit anlamda; insanların çalıştırılmaları, işe kabul edilmeleri olarak tanımlanmakta; sözlük anlamıyla da hizmete alma, hizmette kullanma, kullanılma anlamına gelmektedir (Önsal, 1998, s. 43 ; Yaman, 1977, s. 48-49). Nitekim bu bakış açısıyla istihdam, insan gücünün hizmette kullanılması anlamında işlendirme olarak da tanımlanmaktadır (Eyüboğlu, 1998, s. 12). Bu bağlamda istihdam, girişimcilerin insan gereksinimlerini karşılamak üzere, mal ve hizmet üretme çabası içinde, diğer üretim faktörlerini olduğu gibi, emeği de üretken bir faktör olarak, üretim sürecinde kullanması, buna karşılık emeğe yaratılan değerden pay vermesi ile ifadesini bulmaktadır. Ancak unutulmamalıdır ki, bu tanımıyla istihdam, girişimci ve emek açısından farklı anlamlar taşımaktadır. Girişimci açısından istihdam; tıpkı sermaye ve doğal kaynaklar gibi, bir üretim faktörü olan emeğin, üretim sürecinde belli bir amaç için kullanımını ifade ederken; emek açısından çok daha farklı ve yaşamsal bir öneme sahip bulunmaktadır (Işığıçok, 2011, s. 19).

Küreselleşme ve teknolojik gelişim istihdam edilebilirlikteki yaşamsal değişimleri gündeme getiren temel unsurlardandır. İş dünyasında küreselleşme 21.yy'ın tanımlayıcı özelliğidir (Cascio, 2003, s. 404). Küreselleşme dünyayı hızla küresel bir köye dönüştürürken, teknolojik değişimle birlikte geleneksel işyerini, istihdam uygulamalarını ve işletmelerin yönetim şekillerini hızla değiştirmektedir (Debrah ve Smith, 2001, s. 2).

İş hayatının küreselleşmesiyle birlikte sınırlar ötesine geçebilen sermaye ve onun en büyük temsilcisi olan çok uluslu işletmeler, ulusal hükümetlerin ekonomi ve çalışma yaşamı ile ilgili politikalarının etkisini azaltmaktadır (Barutçugil, 2002, s. 26). İstihdam ilişkilerindeki düzenleyici rollerini terk eden hükümetler ise bireyleri piyasanın insafına terk etmekte ya da çok az yardım önermektedirler. Dolayısıyla küreselleşmenin bazıları için yararları artan yaşam standartları ve refah olurken, bazıları içinse küreselleşme istihdamda güvencesizlik, azalan yaşam standartları ve fakirlik gibi olumsuzluklar getirmektedir (Yılmaz, 2009, s. 8).

Bu süreçte teknolojik gelişmelerin ve küreselleşmenin işgücü piyasalarında önemli değişikliklere yol açtığı görülür. Bu durumda bireylerin bilgi ve vasıflarından oluşan beşeri sermayenin gelişimine vurgu yapılır (Yılmaz, 2009, s. 28). Bu da işgücünün vasıflarının sürekli yükseltilmesinin önemini ifade eder. Bu nedenle de "yaşam boyu öğrenme" sıkça gündeme gelmektedir.

Bu gerçekte bireylerin her geçen gün kendilerini geliştirerek vasıflarını pazarlanabilir duruma getirmelerini istemektedir.

İşverenlerin beklentilerindeki yaşanan değişim çalışanların kendilerini istihdam edilebilir tutmasına yönelik olarak bir sorumluluk yüklemekte ve bu durum neoliberalizm anlayışıyla artmıştır. Neoliberalizm serbest piyasa kapitalizmi, kuralsızlaştırma ve devletin geri çekilmesi düşüncesiyle olduğu gibi (Stiglitz, 2002), aynı zamanda sosyal ve kişisel davranıştaki değişimle de ilişkilidir. Bu kapsamda bireylerden işsizlik ve yoksullukla ilgili sosyal problemlerden kaçınmaları için rasyonel kararlar almaları beklenmektedir. Bireyler bu koşullar altında kendi yeteneklerini, güvenlerini arttırıcı vasıfları öğrenme ve bunun sorumluluğunu üzerine alma durumunda kalmaktadır (Hallier, 2009, s. 851).

Yeni koşullar, çalışanların zihni şemalarında yerleşik istihdam ilişkilerine ilişkin eski varsayımları değiştirmelerini gerektirmektedir. Bir zamanlar istikrar, dikey ilerleme ve iş güvencesiyle karakterize edilen kariyerler artık işletmeler arasında yatay hareketler, artan istikrarsızlık ve çoğu çalışanlar için işsizlik dönemleriyle nitelenmektedir. İş güvencesizliğinin yaygın olduğu bu ortamda istihdam edilebilirlik kavramı kariyer başarısı için önemli unsur olarak ortaya çıkmaktadır. İstihdam edilebilirlik, bireyi değişken örgütsel çevreyle başa çıkmaya hazırlar (Yılmaz, 2009, s. 30).

Yeni istihdam şekilleri ve işin yapısındaki değişimler bireylerin çalışma hayatındaki kalıcılığına son vermektedir. Bir işte ömrünün sonuna kadar çalışma fikri artık yadsınabilir bir hal almıştır.

Bireyin çalışma istikrarına duyduğu güçlü arzu önem taşımaktadır ve işsiz kalmak bu istikrarı ve işin sağladığı düzenli yapının kaybı anlamına gelmektedir. Birey açısından yaşamın temel unsurları olarak görülen bu özelliklerin kaybı ya da değişimler nedeniyle tehdit altında olması bireylerde strese yol açabilmektedir (Yılmaz, 2009, s. 20-21).

Ayrıca, üretimin küresel örgütlenmesindeki değişimler, ticaretin serbestleştirilmesi ve ekonomik yeniden yapılanma süreçleri işgücü piyasasının da esnekliği yönünde bir eğilimle desteklenmektedir. Bu durum bireyin değişimlere ayak uydurması yönündeki esneklik baskılarını arttırmaktadır (VanDam, 2004, s. 29-51; Datta vd., 2007, s. 5).

Hatta küresel kapitalizm altındaki neoliberal söylemlerin başarı ve başarısızlığı da sosyal etkileri dikkate almadan birey üzerinden değerlendirdiği görülmektedir.

Robertson ve Dae'nin belirttiği üzere, güvencesizlik veya başarısız olma riski dışsal bir kurum ya da örgütten değil; bireyin bizzat kendisinden kaynaklı hale

gelmektedir. Yani kapitalimin yarattığı koşullarda birey başarı ve başarısızlığın gerçekleştiği alan olarak konumlanır: öz disiplinleri, sıkı çalışmaları, hırsları, kişilikleri ve çabaları temelinde özneler kendi refahlarını sağlamaları yolunda ya başarılı olacaklar ya da başarısız olacaklardır. Her iki durumda onların hikâyelerinde toplumsal olarak inşa edilmiş bir şey olarak değil; bireysel olarak güdülenen ya da diğer bir deyişle bireyin yol açtığı bir sonuç olarak algılanacaktır. Bu söylemlerde eksik olan ise ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye, yaş, cinsiyet, sınıf, etnik köken ve cinsel yönelim gibi etkenler bakımından bireylerin eşit olmayan farklı toplumsal konumlara sahip olabileceği gerçeğidir (Peters ve Bulut, 2014, s. 407-408).

Küresel kapitalizm ve neoliberal politikalar işsizliği çalışma yaşamı ile ilgili bir sorun olarak tanımlanır olmaktan çıkarmıştır. İşsizlik de neoliberal zeminde yeniden tanımlanmaktadır. Toplumsal bir sorun olarak tanımlanan işsizlik yerini bireyin yeterli vasıf ve niteliklere sahip olmadığı için istihdam edilemediği bireysel alana bırakmıştır. Buna göreli işsizlik sorununu çözmek için devletin ekonomiye müdahalesi, emek gücü piyasasını düzenleyici sosyal haklarla istihdamı arttırılması vb. önlemler gereksiz hatta işsizliği uzun vadede arttıran yöntemlerdir (Erol, 1992, s. 148-149). Bireysel bir müdahaleyi gerektirmemekte, bireyin kendi gelişimini sağlaması, istihdam edilebilir hale gelmesiyle çözülebilmektedir. Devletin müdahalesi ancak bireyin istihdam edilebilirliğine katkı sağlayacak aktif istihdam politikası önlemleriyle söz konusu olmaktadır (Koşar, 2014, s. 121).

Bu koşullarda neoliberalizmi bu denli sorgulanmadan kabul edilebilir ve benimsenebilir duruma getiren, genel anlamda devletin içinde ve yönetsel işleyiş ve süreçlerde özerkliğin yitimini tetikleyen koşullardır (Şentürk, 2010, s. 86-87) .

Devletin yerini piyasaya bırakması kapitalist sistemin yaşamış olduğu krizleri atlatmasını sağlamış ve kapitalizmi güçlendirmiştir. Krizlere içkin olan kapitalist üretim ilişkilerinin bugün geldiği noktada ise oynak iş saatleri, kısmi sürelerde çalışma, telafi çalışma vs. esnek çalışma biçimleri olarak karşımıza çıkmasının yeni bir durum olmadığı görülür. Dolayısıyla esneklik, yeni bir kavram değildir. Çünkü sermaye sahipleri her dönem esnekliği aramış ve önemsemişlerdir (Harvey, 1993, s. 83 ; Ercan, 2006, s. 48).

2.1. Çalışma Hayatında Yaşanan Tarihsel ve Toplumsal Değişim

Çalışma hayatı, Sanayi Devrimi Dönemi sonrasında belli süreçlerden geçmiş ve günümüzdeki esnek çalışma modelleriyle yeniden farklı boyutlarda kendisini göstermiştir.

Sanayi Devrimi'nden önce çalışma, insanın sadece günlük ihtiyaçlarını karşılamak için gerçekleştirmiş olduğu eylem olarak nitelendirilirdi. İnsanoğlunun yaratılışından bu yana var olan süreç değerlendirildiğinde, özellikle 18. ve 19. yüzyıllarda Sanayi Devrimi'nden sonra çalışma kavramı, düzenli olarak bir örgütte çalışma ve istihdam edilme ve bu emeğin karşılığı olarak da ücret ödeme olgusu olarak ortaya çıkmıştır. Mevcut çalışma kavramı, sanayileşme süreciyle ortaya çıkan endüstriyel kapitalizmin günümüze yansıyan bir terimidir, denebilir. Küreselleşen dünyamızda ise çalışma çok farklı boyutlar kazanmıştır. Fiziksel olarak çalışma artık

çok fazla anlam taşımamaya başlamıştır. Bunun yerine zihinsel çalışma; diğer bir ifadeyle bilgi yönünün ön plana alınması ve yönetilmesi daha fazla değer kazanmaya başlamıştır. Çalışma kavramı farklı tanımlarla ifade edilebilir: Etimolojik olarak eski Yunanlılar ve Romalılarda acı, yorgunluk ve zahmet anlamlarına gelmektedir. Bu açıdan çalışma, sıkıntılı bir süreç ancak emeğin karşılığı olarak elde edilen ücret ve izin bağlamında düşünülecek olursa keyifli bir süreçtir ve hem kültürde hem de bireylerin davranışlarında meydana gelen doğal toplumdan planlı topluma geçiş şeklinde tanımlanan sosyal değişimin de en önemli göstergelerindendir (Ören ve Yüksel, 2012, s. 36-37).

Ören ve Yüksel'e göre (2012, s. 38) çalışma hayatı, insanın sosyal hayattaki önemli bir konumunu ve insan yaşamının büyük bir kısmını oluşturmakta ve kişisel değer sembolü olarak değerlendirilmektedir. Çalışma insanın hayattaki ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir faktör olduğundan, insanın ruhsal tatmin sağlaması da çalışmayla doğrudan ilişkilidir. Çalışmamak insanların ruhsal yapısını olumsuz etkilemektedir.

Çalışma hayatı, Sanayi Devrimi Dönemi ve sonrasında daha çok anlam kazanmıştır. Sanayi Devriminin sembolü olan buhar makinesi çalışma hayatında önemli bir etki yaratmıştır. Sanayileşme, makineleşmeyi ifade etmekte ve buharlı makinelerin dokuma tezgahlarına eklenmesiyle üretimde standartlaşma sağlanmıştır. Kitlesel üretim başlamış ve fabrikalar açılmıştır. Artık insan gücünün yerini buhar gücü alarak kitle ve seri üretime geçilmiştir.

Sanayi Devrimi sonrasında değişen toplumsal ve sosyolojik şartlar çalışma yaşamında da değişiklikler meydana getirmiştir. Bu değişiklikler şöyle özetlenebilir:

- Fabrikasyon ve üretim süreciyle beraber ev ve iş hayatı birbirinden ayrılmıştır.

- Sanayileşmeyle beraber teknoloji kavramı ortaya çıkmış ve teknolojik işbölümü zorunlu hale gelmiştir.

- Endüstrileşme verimlilik, sermaye ve rekabet olgularını da gündeme getirmiştir.

- Tarım toplumundan fabrika toplumuna geçiş yapılmış ve köylerden kentlere kitlesel göçler yaşanmıştır. Ancak bu göçler kentleşme, çevre kirliliği, eğitim, sağlık ve hizmet problemlerinin de ortaya çıkmasına neden olmuştur.

- İnsanlar artık hayatlarını makinaların işleyişine göre düzenlemeye başlamış ve hayat daha planlı bir hal almıştır.

- Fabrikalaşma ile birlikte haftalık çalışma saatleri ve izin gibi kavramlar tartışılmaya başlanmıştır. Buna paralel olarak işçi haklarını savunmak için sendikalaşma süreci ivme kazanmıştır (Ören ve Yüksel, 2012, s. 52).

Sanayi devrimi sonrasında ise fabrika üretimine dayalı ekonomiden hizmet bilgiye dayalı üretime geçilmiştir. Çalışma kavramı açısından bakıldığında yeni toplumun merkezinin imalattan bilgiye geçmesiyle bilgi ve enformasyon sektörü ortaya çıkmış ve buna bağlı olarak da iş günü giderek kısalmaya başlamıştır. Belirtilen tüm bu gelişmeler çalışmanın geleneksel anlamından uzaklaşarak yeni çalışma modellerinin

ortaya çıkmasına neden olmuştur. Tele çalışma ve evde çalışma kavramları geleneksel çalışma yaşamına alternatifi olarak ortaya çıkmışlardır (Ören ve Yüksel, 2012, s. 54).

Küresel rekabet sürecinde Türkiye'nin var olabilmesi için yabancı sermaye için cazip bir yatırım ortamı yaratılmalıdır. Bunun için ise emek süreçlerinde esnekliği sınırlandıran etkenler ortadan kaldırılarak, emek maliyetleri düşürülmelidir. 1970'li yıllarla birlikte esnekliğin yeniden kapitalist üretim sistemine egemen olması ve üretimin küresel ağlar üzerinden yeni bir iş bölümü çerçevesinde gerçekleşmesi Türkiye'nin de kapitalist üretimin bu yeni formuna uyum sağlama ihtiyacını ortaya çıkartmıştır (Müftüoğlu ve Bal, 2014, s. 231-232).

Kapitalist üretim sürecinde yaşanan dönüşüm 1970'lerden beri post-fordizm, esnek birikim gibi farklı isimlerle adlandırılmaktadır. Bu tür kavramlar yeni sistemdeki esneklik ve sermaye birikimini ifade etmek için kullanılmaktadır. Örneğin işin esnekliği, aynı işyerinde bir işçinin pek çok görevi yürütmesiyle ilişkilidir. Aynı zamanda iş piyasasının esnekliği sonucunda yarı zamanlı işler artmakta ve bununla birlikte sağlık, emeklilik maaşı, işsizlik sigortası gibi sosyal hak ödeneklerinin kesintisi yaygınlaşmaktadır (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 196).

Sonuç olarak, küçük ve etkin devlet, esnek üretim, esnek istihdam, küresel pazarlar, yeni pazar alanları söylemi ve küreselleşme ile yeni sermaye birikim rejiminin inşasına girilmiştir (Kurul vd., 2013, s. 57-92).

Fordist-taylorist anlayışla yapılan kitlesel üretim ve bilimsel işletme anlayışı söz konusu katılıkları esnekleştirmek adına yerini post-fordizm olarak adlandırılan ve üretimde ve istihdamda esneklik, yalın üretim, kalite çemberleri gibi özellikler ile ifade edebileceğimiz bir anlayışa bırakmıştır.

Dolayısıyla dönüşüm sadece üretim örgütlenmesi değil, toplumsal hayatın bütünün de yaşanmıştır. Yine aynı şekilde neoliberal ideolojinin hakim olduğu post-fordist dönemde de çalışma, eğitim ve toplumsal yaşantıya dair diğer birçok şey yeni bir hal almıştır. Çünkü bir üretim örgütlenmesi, kendine uygun bir kültür ve toplumsal yaşantıyı da beraberinde getirir (Ömür, 2016, s. 434).

1980'li ve özellikle 1990'lı yıllara gelindiğinde ise; işsizlik sorununun giderek arttığına tanık olunmaktadır. Nüfusun demografik yapısındaki değişim ile birlikte giderek kronikleşen işsizlik sorunu; 20. yüzyılın son çeyreğinde de pek çok ülkenin savaşmak zorunda kaldığı son derece önemli bir sorun haline gelmiştir. Nitekim bu yıllarda pek çok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkede Keynesyen ekonomi politikaları terk edilerek "Neoliberal" ekonomi politikaları benimsenirken; bu durum emek piyasası sorunlarına farklı bir yaklaşım getirmiştir (Korkmaz ve Mahiroğulları, 2007, s. 13). 1980 sonrası artan işsizlik sorunu karşısında emek piyasalarının yeterince esnek olmamasının işsizliğe yol açtığını savunan neoliberal görüş; çalışma yaşamında standart dışı veya a-tipik çalışma olarak adlandırılan esnek çalışma şekillerini yasalaştırmaya yönelmiştir. Böylece emek piyasasında kurallı dönem sona ererken kuralsızlaştırma ve esnek emek piyasası gündeme gelmiştir (Işığıçok, 2011, s. 51).

İşgücü piyasalarının esnekleştirilmesi hedefi de, işsizlik oranlarının yüksekliğiyle değil 1980'li yıllarda kazanan sermayenin kâr oranlarını yükseltme yönünde uyguladığı

ve emek sürecinin örgütlenme biçimini değiştiren politikalar (Palley, 2007, s. 49) ve bu kapsamda kapitalizmin içinde bulunduğu neoliberal dönemle ilişkilidir.

Kapitalizmle bütünleşme sürecine paralel olarak emek süreçlerinin de esnekleştiği Türkiye'de, fordist birikim rejiminin geçerli olduğu 1960-1980 döneminde esneklik kısmen sınırlanmıştır. Neoliberal dönüşüm sürecine eklemlenmeyle birlikte diğer kapitalist ülkeler gibi Türkiye'de de yeniden esneklik gündeme gelmiştir. Ancak üretim sürecinde emekçilerin, sermayenin tüm zorluklarına boyun eğmesini amaçlayan esnekliğin, emekçilerin örgütlü olduğu koşullarda gerçekleşmesi mümkün değildir.

Bu nedenle devletin neoliberal politikaları benimsediği 24 Ocak 1980 kararlarının uygulamaya konulabilmesi için işçi sınıfının örgütlü gücünü kırmayı hedefleyen 12 Eylül darbesi gerçekleştirilmiştir. Darbenin ardından üretim kayıt dışına kaydırılarak, üretimde ve emek süreçlerinde esneklik sağlanmaya çalışılmıştır. Ancak, uluslararası ve ulusal sermaye bunu yeterli bulmamış, yatırımın ön koşulu olarak esnekliğin yasalarla güvence altına alınmasını ve yaygınlaşmasını istemiştir. 1994, 2001 ve 2008 krizleri ve bu krizler sürecinde IMF, Dünya Bankası, Avrupa Birliği, Dünya Ticaret Örgütü gibi kapitalizmin uluslararası kurumlarıyla yapılan ikili ve çok taraflı anlaşmalarda Türkiye, esnekliği yasal güvence altına almayı taahhüt etmiştir (Müftüoğlu ve Koşar, 2014, s. 12).

Özellikle 2008 krizinden sonra artan işsizliğe çözüm olarak sunulan esnek çalışma biçimlerinin Türkiye'de aslında uzun yıllar uygulandığı görülmektedir. Esnek çalışma en kapsamlı yasal çerçevesini 22.5.2003 tarihli ve 4857 sayılı İş Kanunu ile sağlamıştır.

Bu çerçevede 4857 sayılı İş Kanunu başta olmak üzere, üretim ilişkilerinde esnekliği içeren birçok düzenleme Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) tarafından uygulamaya konulmuştur, öte yandan devletin sosyal işlevlerinin tasfiyesi amacıyla eğitim, sağlık, yerel yönetimler ve sosyal güvenlik sistemi başta olmak üzere daha çok emekçi ve yoksul kesimlerin yararlandığı kamu hizmetleri özelleştirilerek ya da piyasalaştırılarak sermayeye kâr alanı haline getirilmeye başlamıştır. 5510 sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu, 6287 sayılı eğitim sisteminde değişiklikleri içeren (4+4+4 sistemi olarak da bilinen) kanun başta olmak üzere, kamu hizmetlerinin tasfiyesi ve piyasa ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesini içeren yasal düzenlemeler yapılmıştır. Kamu hizmetlerinin piyasalaşmasıyla birlikte Kamu Personel Reformu adı altında kamu hizmet sunumunda da emek süreçlerini esnekleştirecek düzenlemeler gündeme getirilmiştir. Tüm bu düzenlemeler sonucunda kısmi süreli hizmet sözleşmelerinde artış olmuş, taşeronlaştırma, stajyer çalıştırma, kısmi süreli ve çağrı üzerine çalışma gibi esnek ve güvencesiz istihdam biçimleri yaygınlık kazanmıştır (Müftüoğlu ve Bal, 2014, s. 234).

İş güvencesi, 4857 sayılı iş kanunu ve devam eden düzenlemeler ile esnek çalışma biçimleri meşru çalışma biçimi haline gelmiştir. Bununla beraber sosyal güvenlik sisteminde yapılan yapısal dönüşümle esnek çalışma biçimlerine uygun esnek güvence uygulamaları yaygınlaşmıştır. Esnek güvence/güvencesizlik güvence olmuştur. Sosyal güvenlik ve iş hukuku, rekabet ve sermayenin teşviki gibi temel husus ön plana çıkarılarak bir paradigma değişikliğine uğramıştır. Rekabet gücü, üretim, esneklik,

istihdamı koruma ve geliştirme gibi söylemlerle emeğe minimum yaşam koşullarını dayatmaktadır (Akyüz, 2011, s. 327-328).

Sosyal güvenliğin yapısal dönüşümünde Avrupa Birliği'nin etkisi, Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde uygulanmaya koyulan esnek güvence bağlamında ele alınabilir. "Flexicurity" kavramı esneklik ve güvencenin birleştirilmesidir. Esnek güvencenin dört bileşeni bulunmaktadır: a) modern iş yasası ve toplu iş sözleşmeleri ile belirlenmiş esnek ve güvenilir düzenleme, b) yaşam boyu öğrenme, c) aktif emek piyasası politikaları d) emek piyasası mobilizasyonunu sağlayacak modern sosyal güvenlik sistemleri (Akyüz, 2011, s. 183).

Risk bazlı bir sosyal güvenlik sistemi, kapitalizmin rasyonel birey mantığına da uygundur. Böylece toplumsal bir güvenlik değil, herkesin kendi güvencesini kendisinin üstlendiği bir sistem kurulmuştur. Sosyal güvenlik açısından kendini ele veren esnek güvence, sosyal güvenlik sisteminin nasıl bir reform sürecinden geçmesi gerektiği hususunda yeterli ipuçları vermektedir. Türkiye'de çalışma mevzuatının, uluslararası alandaki rekabeti engellediği ve bu bağlamda esnek çalışma sisteminin yaygınlaştırılması gerektiği vurguları yapılmıştır (Akyüz, 2011, s. 314-316).

Bu durum 1980'li ve 1990'lı yıllarda üretim ilişkilerinin esnek çalışma metodlarına uygun hale getirilmesiyle emekçiler açısından kazançlı bir sürecin başarılı örneği olarak sunulmaktadır. Esnekleşmenin mitleşen ve fetişleştirilen unsurları şöyle özetlenebilir; Artan teknoloji kullanımı ile birlikte verimlilik sağlanırken, işçilerin hareketliliği ve aralarındaki bilgi paylaşımı güçlenmektedir. İşçilerin birçok yeteneğe sahip olması üretime anında müdahale edebilme becerilerini göstermektedir. Üretimde yüksek bir teknolojik sistem olması işçilerin merakları ve ilgileri ile aşılabilir bir durumdur. Ayrıca işçilerin birçok yeteneğe sahip olması ve meraklı olması bireysel izolasyonlarını önlemek için önemli görülmektedir. Esnek üretimin küçük parçalar ile sağlanması hem üretimi sürekli kılmakta hem de işçileri motive etmektedir. İşçilerin üretim ilişkileri karşılı yükümlülüklere dayanmaktadır. Bu özetle, Smith bir kapitalist üretim ilişkisi olan esnek üretim ilişkisinin de artı-değerin yaratıldığı emek sermaye ilişkisini içerdiğinin analizini yapar (Smith, 1994, s. 43-54).

Esnekleşme bir mit ve fetiş haline getirilirken emek açısından güvencesizliğin göz ardı edildiği dikkat çekmektedir.

Türkiye'de sermaye kesimleri 1980'li yıllardan bu yana esnek üretimi daha güçlü bir biçimde talep etmekte ve aslında fiilen uygulamaktadır. Buna göre, uluslararası rekabeti sürdürmenin koşulu, üretim süreçlerini esnek hale getirmekten geçer. Emekçi kesimlerin örgütsüz olması ve 1980 sonrasında işçi sınıfının zayıflatılması da sermayenin hareket alanını epeyce genişletmiştir.

2.1.2. Esnek istihdam

Esnekliğin, küresel kapitalizm ve neoliberal söylemlerle tüm hayatımızı etkisi altına aldığı görülür.

İngilizceye on beşinci yüzyılda giren esneklik (flexibility) kelimesi ağacın eğilip düzelme gücünü, ağacın formunun rüzgârda sınanmasını ve eski haline dönmesini ifade eder (Sennett, 2011, s. 47).

Esneklik, post-fordist sistemi açıklayan bir kavram olarak ilk kez 1970'li yıllardan sonra ortaya çıkmıştır. Esneklik, kapitalizme ayak uydurmayı ifade eden bir kavram olmuştur. Bu durumda esneklik tüm kullanımlarında değişikliklere ve farklılıklara uyum sağlama anlamını içermektedir. Bununla birlikte esneklik farklı durumları ifade etmek için de tanımlanmaktadır (Bayram, 2009, s. 27).

İşletme mantığı ile esneklik, işletme kapasitesinin değişikliklere göre ayarlanabilmesini sağlamaktadır. İşverene göre esneklik; artan dış rekabet, teknolojik gelişmeler ve değişen piyasa şartlarına uyum sağlama yolunda istihdamda esnekliktir. Buradan hareketle esneklik kavramı, istihdam biçimlerinde, ürün niteliğinde, emek piyasalarında, iş pratiklerinde, teknolojide, organizasyon formunda fordist düzenlemelerin ve standardizasyonun esnetilmesi, yumuşatılması anlamına gelmektedir (Bellek, 1997, s. 54). Ercan'ın da belirttiği gibi (1996, s. 46-47) esneklikle, üretim sürecinin fordizm içindeki özellikleri, bir başka anlatımla, iş güvencesi, ücret eşitliği, iş saatlerinin tanımlanmış belirli süreler olması, toplu pazarlık, katı iş bölümü, teknolojik gelişmeler, teknoloji ve işgücünün homojen/kitlesel meta üretimine yönelmesi yönündeki katılıkları giderecek dinamikler yaratılmaya başlanmıştır.

Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu (TİSK, 1999, s. 113) "Çalışma Hayatında Esneklik" kitapçığında bu esneklik türlerini 5 kategoride ifade etmiştir:

1) Sayısal esneklik: İşverenin, işçilerin miktarını değiştirme serbestîsidir.
2) Zamana göre esneklik: İşletmelerin rekabet gücünü korumak ve artırmak, işçilere ise zamanını dilediği gibi düzenleme imkânı tanımak amacıyla çalışma sürelerini kayganlaştırmak.
3) Fonksiyonel esneklik: İşletmede işgücünün değişik şekillerde kullanılabilmesini ifade eder.
4) Ücret esnekliği: İşletmelerin ücret yapısını ve düzeyini değişen işgücü piyasasına göre uyarlayabilme serbestliğidir.
5) Uzaklaştırma stratejileri: Hizmetin ya da üretimin işletme dışındaki başka işyerlerinde ya da işletme içinde başka işçiler çalıştırılarak yerine getirilmesidir.

"Esnekleşme" kısaca, iş gücü maliyetinin düşürülmesi ve rekabet gücünün artırılması anlamına gelmektedir. "Esneklik", kapitalistin çalışma yeri, çalışma zamanı, çalışma süresi, işgücü miktarı, ücret düzeyi gibi konularda serbestlik kazanması anlama gelir. Yani kapitalistin, ihtiyaç duyduğu zaman, ihtiyaç duyduğu sayıda işçiyle, ihtiyaç duyduğu süre, ihtiyaç duyduğu üretimi yapma esnekliğine sahip olması demektir (Öztürk ve Öztürk, 2014, s. 96).

Ayrıca yukarıda sayılan esneklik türlerinin her biri bir tür işsizliğe denk gelmektedir.
Başlıca dört tür işsizlik sayılabilir:
-İşe hazırlanma, iş arama (yasal olarak çalışma yaşına gelen 15 yaş veya mezuniyet sonrası her tür hazırlık),
-Hiçbir işi olmama (resmi işsiz),

-Düzensizde olsa bazı işler yapma (yarı işsizlik, gizli işsizlik, marjinallik),
-İstemediği işi yapma/kendi uzmanlığına uygunsuz iş yapma durumunda kalma (gizli işsizlik).
-Hatta beşinci bir türü de, kendi uzmanlık alanında olsa bile işyerinde uzmanlığına-görevine uygun olmayan işleri yapma durumunda kalma (Gümüş ve Çetin, 2012, s. 4-5).

Esneklik türlerini daha detaylı olarak ele alırsak, esneklik türlerinden işlevsel esneklik, piyasadan gelen talebe, teknolojide ve şirket politikasındaki değişikliklere uyum sağlayabilecek şekilde işçilerin farklı işleri yapabilme yeteneği ve becerilerinin yaygınlaştırılmasıdır. Diğer bir ifade ile fonksiyonel esneklik işletmede çalışanların değişen teknolojik şartlara, artan iş yüküne ve farklı üretim metotlarına uyum sağlayabilme halidir (TİSK, 1999, s. 14).

Sayısal esneklik firmaların, ekonomik ve teknolojik koşullara, piyasalardaki talep değişimine göre işgücü miktarını ve niteliğini kolayca ve hızla belirleyebilmeleridir. Böylece işletme, işe alma ve işten çıkarmalarda büyük bir serbestlik kazanmış olur (TİSK, 1999, s. 13).

Bugün kamu istihdamında da çekirdek işgücünü oluşturan memurlar iş güvencesine sahip oldukları için sayısal esnekliği mümkün kılan atipik istihdam biçimlerine doğru bir evrilme söz konusudur. Çeşitli ülkelerde sözleşme hukuku kapsamındaki istihdam ilişkilerinin sağladığı güvencelerden bile yoksun yeni bir tür sözleşmeli personel uygulaması gündeme getirilmiş, statü hukukundan sözleşme hukukuna geçilmesi yerine tümüyle güvencesiz istihdam ilişkilerine geçilmesi hedeflenmiştir (Erdoğdu, 2005, s. 53-64).

Esneklik dünyasının diğer bir unsuru olan ücret esnekliği ise, işletmelerin ücret yapısını ve düzeyini değişen işgücü piyasasına ve karmaşık piyasa ekonomisi şartlarına göre uyarlayabilme serbestliğini ifade eder (Gediz ve Yalçınkaya, 2000, s. 175).

Bugün Türkiye'de de kamu alanında getirilmeye başlanan performans değerlendirme sistemiyle ücret esnekliği hedeflenmektedir.

Uzaklaştırma stratejileri hizmetin ya da üretimin işletme dışındaki başka işyerlerinde ya da işletme içinde çeşitli amaçlarla başka işçi çalıştırarak maliyetlerin düşürülmesidir (Ansal, 1999, s. 5). Bazı işletmeler, sayısal ve fonksiyonel esnekliğin sağlanması yerine, işleri alt-işverene sözleşmeler yoluyla vermek gibi uzaklaştırma stratejilerini benimsemektedirler. Böylece daha düşük maliyetlerle işlerin yapılması söz konusu olmaktadır.

Esneklik dünyasının en önemli bileşenlerinden birisi çalışma sürelerinde esnekliktir. Bu esnek istihdam olarak da adlandırılabilir. Fordist dönemin istihdam biçimi, özellikle merkez kapitalist ülkelerde ve sanayi sektöründe düzenliydi. Haftalık çalışma süresi ortalama 40 saatti. Hafta sonu çalışması yoktu, en fazlasından cumartesi yarım gün çalışılırdı. Bu düzenlemenin ötesine geçen çalışma biçimleri fazla mesai olarak isimlendirilir ve daha fazla bir katsayı oranı ile ücretlendirilirdi. Vardiyalı çalışmanın gerektiği işyerlerinde, işkollarında ise gündüz çalışması dışındaki vardiyaların ücretlendirilmesi yine daha fazla bir katsayı üzerinden gerçekleştirilirdi.

İşyerinin, fabrikanın üretim kapasitesi ne olursa olsun bu düzen değişmiyordu. Bu çalışma tarzının düzenli istihdam olarak isimlendirilmesinin nedeni de buydu. Çalışma düzeninin belirlenmesinde sendika, ücret ve çalışma yaşamıyla ilgili diğer konularda olduğu gibi, devredeydi. Her şey toplu pazarlık sistemiyle belirleniyor, çözümsüzlük durumunda greve gidiliyordu. İşçiler arkalarında kolektif güçlerinin desteğini sonuna kadar hissediyorlardı. İşçi sınıfının örgütlü gücü, çalışma biçimlerinin düzensizleştirilmesini ya da piyasa koşullarına göre patron tarafından istismar edilmesini engelleyen faktördü, istihdam biçimlerinin düzensizleştirilmesi fordist üretim sisteminin krizi ile birlikte ortaya çıkmış bir gelişmedir. Sistemin ekonomik krizi, burada da, kriz dinamiklerinin gerektirdiği yeni hukuksal, pratik düzenlemelerin gerçekleştirilmesini gerektirmiştir. İstihdam biçimlerinin düzenlenmesinin ekseni, toplam çalışma sürelerinin günlük bazda piyasa gereksinimlerine göre değiştirilmesi olanağının patron tarafından verilmesidir (Belek, 2004, s. 119-120).

Gediz ve Yalçınkaya'ya göre (2000, s. 174) zamana göre esneklik, işletmelere rekabet gücünü korumak ve arttırmak, işçilere ise zamanını dilediği gibi düzenleme imkânı tanımaktadır

Esnek istihdam, işçinin en temel yaşam koşullarının ortadan kalkmasına yol açar: Bugün çalışmışsa bile ertesi gün çalışacağının garantisi yoktur, düzensiz çalıştığı için geliri düzensizdir, yüksek olasılıkla kayıt dışı istihdam edilmiştir, sosyal güvenlik sistemi altında değildir vs. Bu anlamda işçiler açısından ise esneklik iş güvencesinin olmaması, sosyal güvencenin bulunmaması, düşük ücretlerle uzun çalışma saatlerinde kayıt dışı istihdam edilmek demektir. Kapitalist toplumda ayakta kalmanın tek şansı ücretli iş edinebilmektir. Ücretli işin tam zamanlı, güvenceli ve kayıtlı istihdam biçiminde olması emekçinin kendisinin ve bakmakla yükümlü olduğu kimselerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek gelire ve kamusal sağlık hizmetlerine erişebilmesi, işten kolayca çıkarılamaması ve belirli bir yaşa geldiğinde ya da çalışmasını engelleyecek bir hastalık/kaza durumunda yaşamanın güvence altında olması demektir (Öztürk ve Öztürk, 2014, s. 96).

Kalleberg (2000 aktaran Özkan ve Hamzaoğlu, 2014, s. 186-187) esnek istihdamı, aşağıda tablo 1'de görüldüğü gibi, standart olmayan istihdam, standart dışı istihdam ilişkileri, atipik istihdam, alternatif iş düzenlemeleri vb. 21 farklı isim ile adlandırmaktadır. Esnek üretimin vazgeçilmez unsurlarından biri olan esnek istihdam uygulamaları ise tablo 2'de görüldüğü gibi, düzenli ve düzensiz yarı zamanlı (kısmi süreli) çalışma, çağrı üzerine çalışma, evde çalışma, tele çalışma, intern ve stajyer çalıştırma gibi 17 farklı biçimdedir (Kalleberg, 2000 ; Ogura, 2005, s. 5-29 ; Quinlan vd., 2001, s. 335-414).

Bu esnek istihdam biçimleri ülkeden ülkeye, hatta bir ülkedeki iş kollarına göre dahi farklılık göstermektedir. Kadınlar, gençler, göçmenler, kol emeğine dayalı çalışan işçiler, düşük gelirliler, belirli etnik grupta olanlar, düşük statülü kişiler, sıklıkla işsiz kalanlar ve uzun süreli işsizlikten sonra tekrar istihdam olmak isteyenler esnek istihdam açısından önemli risk gruplarıdır. Esnek istihdam ile çalışan işçilerin özellikle risk gruplarının işsizlik deneyimleri fazladır, iş güvenceleri ise hiç bulunmamaktadır.

Tablo1.EsnekİstihdamınFarklıİfadeleri

1. standart olmayan istihdam 2. standart dışı istihdam ilişkileri 3. atipik istihdam 4. marjinal istihdam 5. stabil olmayan istihdam 6. yeni istihdam biçimleri 7. prekaryal istihdam 8. informal istihdam 9. çevre istihdamı 10. geleneksel olmayan istihdam	11. piyasa odaklı düzenlemeler 12. alternatif iş düzenlemeleri 13. esnek personel düzenlemeleri 14. düzensiz çalışma 15. esnek çalışma uygulamaları 16. durumsal çalışma 17. eeğreti istihdam 18. güvencesiz istihdam 19. disposibl çalışma 20. tehlikeye açık olma 21. innovatif iş düzenlemeleri

Tablo 2. Esnek İstihdam Uygulamaları

1. düzenli ya da düzensiz yarı zamanlı (kısmi süreli) istihdam 2. çağrı üzerine çalışma 3. evde çalışma 4. tele çalışma 5. intern ve stajyer çalıştırma 6. iş paylaşımı 7. taşeron çalışma 8. ödünç iş ilişkisi 9. vardiyalı çalışma, gece çalışması ve tatil günü çalışma 10. mevsimlik işçi	11. İnformel istihdam 12. sıkıştırılmış (yoğunlaştırılmış) çalışma haftaları 13. durumsal çalışma ile düzensiz çalışmadan 14. durumsal çalışma ile düzensiz çalışmadna oluşan gündelik/rastlantısal çalışma 15. sözleşmeli çalışma (belirli süreli sözleşmeli , hafta sonu sözleşmeli çalışma, sözleşmeli şirket işçiliği, bağımsız sözleşme yapanlar, sözde kendi hesabıma çalışma) 16. kısa süreli çalışma 17. kaydırılmış çalışma

Sonuç itibariyle esnek istihdam biçimleri kötü çalışma koşullarıyla, düşük ücretle, iş güvencesizliğiyle, gelecek belirsizliğiyle, kariyer geliştirme olanaklarından yoksunluğuyla, iş ortamının arkadaşlık ilişkilerinden uzaklığıyla, çalışma sürelerinin düzensizliğiyle, iş yoğunluğundaki artışla karakterize yapısıyla aynı sorunlara yol açar (Belek, 2004, s. 229).

Ayrıca, esnek çalışma standart olmayan istihdam olarak da isimlendirilir. Bunun nedeni fordist düzenlemelerin dışına çıkıyor olmasıdır (Belek, 2004, s. 123). Günümüzde esnek çalışma biçimlerinin yaygınlaşması, umudu kırılmış işçileri yeniden istihdama döndürmenin yolu olarak da görülmektedir (Şahin, 2014, s. 60).

Küresel kapitalizm süresince yoksulluğun da küresel bir hal aldığı görülmektedir. Bunun yanında esnek çalışmayla birlikte emekçilerin karşı karşıya kaldığı diğer bir sorun da yoksulluktur. İşsizlik, sosyal güvenceden yoksunluk, düşük ücretler ile geçici, kısmi süreli çalışma gibi elde edilen geliri ve sosyal güvenceyi sınırlandıran esnek istihdam biçimleri, emekçilerin yoksullaşmasına neden olmuştur. Örgütsüzlük, emek süreçlerinde esnekliğin hem nedeni hem de sonucudur. Örgutsüzlük esnekliğin nedenidir. Çünkü sermaye yeniden esneklik sürecinde üretimi emeğin örgütsüz olduğu alanlara kaydırarak, sınıf perspektifinden uzaklaşmış, bürokratikleşmiş ve sermayeyle uzlaşma içerisine girmiş olan sendikaları tamamen etkisizleştirmiştir. Böylece emekçilerin sınıflar arasındaki güç dengesi bozulurken sermaye de emek süreçlerini esnekleştirme fırsatı bulmuştur. Örgütsüzlük esnekliğin aynı zamanda sonucudur. Çünkü örgütlenmeyi esnekliğin önündeki en büyük engel olarak gören sermaye,

sendikalaşma çabalarına karşı esnekleşmeyle birlikte iş güvencesini kaybetmiş olan emekçileri işten çıkartmakla tehdit etmektedir (Müftüoğlu ve Koşar, 2014, s. 12).

Belek'e göre (2004, s. 243) esnek istihdam biçimleri mutlak sömürüyü derinleştirmektedir. Esnek ücretlendirme ve sözleşme sistemleri işçileri yalnızlaştırmakta, örgütsüzleştirmekte, gönüllü olarak daha uzun süre ve emek yoğun çalışmalarını sağlamakta ve aralarında derin bir rekabete yol açmaktadır.

Esnek çalışma bir yandan emekçiyi sömürürken işvereni güçlendirmektedir. Şöyle ki, esnek çalışma sürelerinin hem patronlara, hem de işçilere kimi avantajlar sağladığı belirtilir. Patronlara sağladığı avantajlar; kriz dönemlerinde ayakta kalabilme olanağı, çalışma süresinin gereksinilen süre ile uyumlandırılması, personel, makine, ekipmanların kapasite kullanımının artırılması, hizmet ve teslimat süreleri konusunda müşteri memnuniyetinde artış, çalışanların işe devamsızlığında azalma, iş motivasyonlarında artış, vasıflı çalışanların işletmeye uyumlarında artış, çalışanların işi terk etme hızında azalma, piyasaya odaklı çalışma sonucunda maliyetlerde azalmadır. Esnek çalışma sürelerinin işçilere sağladığı belirtilen avantajlar ise şunlardır: Kriz dönemlerindeki talep dalgalanmalarında istihdam güvencesi, iş yoğunluğuna göre çalışma sürelerini programlama özgürlüğü, iş ve özel yaşamı dengeleme olanağı, rekabet gücü yüksek işletmenin sağladığı iş güvencesi, kriz dönemlerini eğitim ek olanağı (Belek, 2004, s. 123-124).

2.2. Küresel Kapitalizm ve Neoliberal Politikalar Ekseninde Kamu Hizmetlerinde Dönüşüm

Uzun süredir kapitalist sistemin genel olarak köklü bir yeniden yapılanma süreci içinde bulunduğu, toplumun hemen her kesimi tarafından dile getiriliyor. Yeniden yapılanma, kapitalist devlet aygıtının belirlenmiş ekonomik-politik hedefler doğrultusunda, konum ve işlevleri bakımından yeniden tanımlanarak örgütlenmesi anlamına gelmektedir (Aydoğan, 2008, s. 66).

Kapitalizm sosyal refah devletinin kazanımlarını, 1970'lerde girdiği krizden çıkışın temel dayanağı olarak değerlendirmiştir. Kapitalist devlet, 1950-1970 arasında oluşan görece sosyal boyutunu (özelleştirme vb. politikalarla) budayarak yeniden özüne dönmüş ve öncesiyle kıyaslandığında daha yıkıcı bir piyasa devletine doğru, hızlı bir dönüşüm geçirmeye başlamıştır (Aydoğan, 2008, s. 167).

Bu dönüşümle devlet toplumsal kamu hizmetlerinden çekilerek emeğin yeniden üretimini piyasaya devretmiştir. Toplumsal kamu hizmetlerinde başlayan metalaşma tüm toplumsal süreç ve yapılarda etkili olmuş, bu durum kamu personel rejiminde de değişme yaratmıştır. Oysaki 1945'lerden itibaren kamu personel rejimi statü hukukuna bağlı memurluk üzerine kurulmuştur. Statü hukukuna bağlı kamu hizmetleri, memur denen güvenceli ve kariyer ilkeleri doğrultusunda yaşam boyu istihdam edilen kişilerce görülmektedir. Kamu hizmetlerine yurttaşlar serbestçe girebilmekte ve maaş karşılığı istihdam uygulanmaktadır. Belirleyici olan özellik kamu hizmetlerinin bu güvenceli, maaş karşılığı çalışan memurlar tarafında yapılmasıdır. Yine hukuk devletinin bir getirisi olarak kamu görevlileri ile ilgili tüm düzenlemeler yasalarla yapılmaktadır. Ve bu dönemde kamu görevlileri önemli bir yargı güvencesine sahiptirler. Fordist dönemde diğer çalışanlarla birlikte memurlar da önemli sosyal hak kazanımları sağlamışlar ve

ekonomik olarak durumlarını yükseltmişlerdir (Aslan, 2006, s. 86-88). Ancak fordist dönemde statü hukukuna göre memurluk üzerinden kurulan tekli istihdamı esas alan kamu personel rejimi post-fordist neoliberal dönemde esneklik temelinde çoklu istihdam biçimleriyle değiştirilmiştir. Bu aynı zamanda kamuda metalaşmanın da nedenidir. Fordist aşamada memur kadrosundaki kişilerce yerine getirilen hizmetler, post- fordist aşamada metalaşma ilkesi ile memur dışında, kamu hukukuna bağlı olmayan başka kategorilerce yerine getirilebilmektedir. Burada sözleşmeli istihdam ve taşeron çalışma yaygınlaşmakta, esnek kamu personel rejiminin temelini oluşturmaktadır. Bu istihdam biçimleri memurluk gibi statü hukukuna bağlı, güvenceli çalışma yerine sözleşme ile istihdamı ve güvencesiz istihdamı yaratmaktadır. Statü ilişkisiyle değil sözleşme ilişkisiyle istihdam, kamu hukuku yerine özel hukuka bağlı olmayı gerektirmektedir. Fordist aşamada oluşturulan sözleşmeli istihdam da kamu hukukuna göre gerçekleştirilirken post-fordist dönemde düzenlemelerle sözleşmeli personelin özel hukuka bağlı olması sağlanmaya çalışılmaktadır.

Fordist dönemde sözleşmelerle sözleşmeli istihdam sürekli ve güvenceli bir istihdam haline getirilirken, post-fordist dönemde bu durum esneklik için önemli bir engel oluşturmakta ve sözleşmeler belirli süreli-güvencesiz sözleşmeliliğe çevrilmek istenmektedir. Sözleşmeli istihdamda yaratılan değişik istihdam türleri ile esneklik daha fazla sağlanmaya çalışılmaktadır (Aslan, 2006, s. 120-124).

1990'lı yıllarda ise gündeme getirilen ve imzaya açılan Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) yeniden yapılanmanın başka bir boyutunu, kamu hizmeti boyutunu gündeme getirmiştir. Bu anlaşmaya göre her şeyin serbest dolaşıma tabi olduğu bir dünyada "kamu hizmeti" de serbestleşmeli, piyasaya açılmalıdır. Bu tür bir yapılanma, ulusal ekonomilerin uluslararası ticaretten pay alabilmesi, rekabetçi bir nitelik kazanabilmesi için zorunludur (Eğitim Sen, 2003, s. 82-83).

Kapitalizmin yeniden yapılanmasıyla birlikte sermaye ve emek arasındaki geleneksel ilişki köklü bir değişme uğramıştır. Kapitalist devletin yeniden yapılanmasıyla kuralsızlaştırma ile ortaya çıkan özelleştirmeler ve devletin kamunun ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi yeni gelişmeler arasındadır. Üretim ve emek sürecinde de köklü bir değişim yaşanmaktadır.

Müftüoğlu ve Koşar'ın (2014, s. 11) belirttiği üzere yeni paradigma, üretimin ve rekabetin küreselleşmesine dayanan yaygın birikim rejimidir. Üretim ve emek süreçlerini standartlaştıran, esneklikle birlikte mutlak artı-değeri de sınırlandıran taylorist-fordist üretim sistemi, yaygın birikim rejimiyle ortaya çıkan küresel rekabet koşulları karşısında yetersiz kalmıştır. Bunun için benimsenen yeni üretim formu ise aslında kapitalizmin temel felsefesini oluşturan üretim ve emek süreçlerinde yeniden esnekliktir.

Emek süreçlerinde esnekliğin yeniden geçerli olmasıyla birlikte ortaya çıkan bu sonuç elbette tüm emekçi kesimler için aynı ölçüde geçerli değildir. Ancak kapitalist üretim sistemiyle son 30-40 yıl içinde tanışan küresel üretimin ucuz emek alanlarında koşullar son derece ağırdır. Bir dönem sınıf mücadelelerinin odağında yer alan erken sanayileşen ülkelerde de koşullar giderek ağırlaşmaktadır. Kapitalist üretimin başından bu yana emekçi kesimler içinde ayrıcalıklı olan ve orta sınıf olarak tanımlanan

profesyonel meslek sahibi (kafa emeği sahibi) beyaz yakalılar, bir süre bu sürecin dışında kalmışsa da özellikle son 20 yılda onlar da esneklikle tanışmış, ayrıcalıklarını kaybetmeye başlamıştır. Bugün mühendisler, avukatlar, hekimler, öğretmenler ve diğer profesyonel meslek sahipleri esnek çalışma koşulları içerisinde güvencesiz ve düşük ücretlerle kötü koşullarda çalışmak zorunda bırakılmaktadır (Müftüoğlu ve Koşar, 2014, s. 15).

Bu durumda Türkiye, kamu hizmetlerinin serbestleştirilmesini (özelleştirilmesi) içeren GATS anlaşmasını 1995 yılında onaylamıştır. Bu anlaşmanın gereği olarak, kamunun ağırlığı olan ve kamu hizmeti anlayışının bir sonucu olarak gerçekleştirilen eğitim, sağlık, iletişim vb. alanların, yeniden yapılanma anlayışı çerçevesinde biçimlendirilmesi, bu yolla uluslararası kapitalist sistemle bütünleşmesi hedeflenmiştir (Aydoğan, 2008, s. 169).

İstihdam biçimlerine ilişkin olarak yapılan temel çalışma, 1999'dan bu yana geçerli olan norm kadro uygulamasıdır. Bu uygulamanın temelinde, kamuda temel görevler (adalet, savunma, içişleri gibi) dışında kalacak her kamu personelini, esnek biçimde gereksinim olan yerde görevlendirebilme yatmaktadır. Öğretmenlerde norm kadroların belirlenmesinde özellikle ders yükleri, branşlar gibi başlıklar belirleyici olmaktadır. Ortaya çıkan hizmet planları çerçevesinde norm kadro dışı kalan öğretmenler depoya alınmış ve gereksinim görülen yerlerde görevlendirilmiştir. Eğitim emekçileri açısından, belirsizlik, güvencesizlik, yabancılaşma ve örgütsüzleşme anlamına gelen bu uygulama zaman içinde çeşitli uygulama değişiklikleriyle sürdürülmüştür. Esnek çalışmanın etüdü niteliğinde olan norm kadro uygulaması ise öncelikle eğitim işkolunda başlatılmış ve sonrasında kamunun diğer alanlarında uygulanmıştır (Eğitim Sen, 2007, s. 3).

Piyasanın önünden devlet engelinin kaldırılarak kamuda özelleştirmelerin artmasıyla iş gücü piyasaları ve çalışma hayatı kapitalist sisteme uyumlu hale getirilmeye başlanmıştır. Küresel kapitalizmin iş gücü piyasalarına etki etmesiyle birlikte kamuda iş gücü ve istihdam biçimleri esnekleşmektedir.

Harvey'e göre (2012, s. 83-92) "esnek işgücü piyasası" sermaye ve işverenin giderek genişleyen ve çeşitlenen mekâna yayılması anlamına gelmektedir. Sabit ve kadrolu işçilik ve memurluk yok edilmektedir. Bunun yerine çeşitlendirilmiş statülere dayalı farklı özlük ve çalışma hakları, geçici kadrolar, hizmet ihaleleri ve çalışma koşullarında farklılaşmalar, sözleşmeler ve taşeronlaşma süreçleri geçmiştir.

Böylece, bir bütün olarak kamu hizmetlerinde çalışma biçimlerinin yani üretimin/hizmetin örgütlenme biçiminin değiştirilmesi öngörülmektedir. Elbette bu yeni biçimin adı diğer alanlarda olduğu gibi "esnek çalışma" dır. Buna göre, performansa dayalı çalışma ve işe göre ücretlendirme temel ilkedir. Ücretlendirmeye sadelik getirileceği gerekçesiyle, performansa dayalı ücret politikası hedeflenmektedir. Kamuda ücretlendirmede temel belirleyen hizmetin gerektirdiği nitelikler olmaktan çıkarılmakta, tıpkı özel sektörde olduğu gibi, rekabet ve performans esaslarına dayandırılmaktadır. Bu uygulamanın temelinde, kamu emekçileri arasında rekabet yaratarak, personel maliyetlerinin düşürülmesi vardır (Aydoğan, 2008, s. 183).

Bourdieu'ya göre (2009, s. 23-31) rekabet aynı zamanda ücret ilişkisinin bireyselleşmesiyle kişilere yönelik olarak yaygınlaşır, bireysel performans amaçları oluşturulur, bireysel performans değerlendirmeleri yapılır ve bu da sürekli değerlendirmeyi gerektirir. Bu aynı zamanda bir güvensizlik, sıkıntı ve stres ortamı da yaratır. Herkes herkese karşı mücadele vermeye başlar.

Kamu alanındaki piyasalaşmayı kamu görevlilerinin hukuki statülerinin değiştirilmesinde de görmekteyiz. Böylece kamu istihdam rejimi esnekleşmektedir. 4A kadrosunda çalışan kamu görevlilerinin yanı sıra başka kadrolar da yaratılmaktadır. 4B, 4C, ücretli öğretmenlik bu kadroların başında gelmektedir. Bu uygulamalar aynı meslek gurubunda bulunan çalışanların farklı düzenlemelerle sınıfsal bütünlüğünün iyice bozulmasına neden olmaktadır. 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa göre ücretli öğretmenlik istihdam biçimi ile ne işçi ne de tam olarak devlet memuru olan bir çalışan tipi yaratılmıştır. 4A uygulamasında istihdam edilen öğretmenlerin kamudaki güvenceli ve iş garantili istihdam modeli esnekleştirilmiş ve güvencesizleştirilmiştir.

Ülkemizde memurluk statüsünün esnekleştirilmesinin birkaç şekilde yapıldığı görülmektedir. Bunlar memur istihdamının daraltılması, memurluk rejiminin içinin boşaltılması, rejimin iç süreçlerinin esnekleştirilmesi ve metalaştırma olarak sayılabilir. Üst düzey bürokraside memurluk statüsünün eritilmesi sözleşmeli ya da kadro karşılığı sözleşmeliler aracılığıyla, alt düzey bürokraside ise taşeronlaşma ve geçici işçilik aracılığıyla sağlanmaktadır (Aslan, 2005, s. 317).

Dolayısıyla kanunlardaki Sözleşmeli Personel ve Geçici Personel maddeleri 1980'lerden bu yana esnetilme noktasını oluşturmuştur. Özellikle üniversiteler bu esnek işçiliğin pilot uygulama sahası olmuştur (Gümüş ve Çetin, 2012, s. 6).

Esnek çalışmanın yükseköğretim sistemine yansımalarına baktığımızda, esnek çalışma, iş yükünün sürekli artması, çalışma koşullarının sürekli değişmesi, yarı zamanlı öğretim elemanı sayısının sürekli artması ve iş güvencesinin olmaması şeklinde karşımıza çıkar.

Özel üniversitelerin çoğalmasıyla yükseköğretim için daha çok para harcanmakta ve karşılığında daha niteliksiz eğitim elde edilmekte; sömürü artarken küçük bir kesim azami büyüme ve azami kâr elde etmektedir. Özel üniversitelerin çoğalmasıyla bir yandan öğrenci sayısı artmakta, diğer yandan verilen eğitim niteliksizleşmekte, öğrenciler bir çeşit lisans derecesi fabrikasına dönüşmüş bir üniversiteden mezun olmaktadır. Bu endüstriyel işleyişin üniversiteler ve bilim açısından ölümcül bir virüs etkisi yaptığı ve yapmayı sürdüreceği çok açıktır (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 172-173).

2000'li yıllardan itibaren Milli Eğitimin istihdam politikalarında aşağıdaki gibi değişimler gündeme gelmiştir (Eğitim Sen, 2005, s. 28-36):

-Çekirdek kadro yani merkez teşkilatı, müdürler daimi kadroda, diğer öğretmenlerin, memur ve hizmetlilerin de ancak bir kısmı daimi kadrodadır.
-Öğretmenler, memurlar ve hizmetlilerin bir kısmı sözleşmelidir.
-Dershane ve özel okullardaki öğretmenlerin tümü sözleşmelidir.

-Geçici ücretli öğretmen çalıştırılmaktadır.
-Öğretmenlikte işsiz sayısı yüksektir.
-Büyük okullarda temizlik işleri taşeron firmalara yaptırılmaktadır.
-Kısmi zamanlı ve geçici statülü hizmetliler çalıştırılmaktadır.
-Bir hizmet veya donanıma ihtiyaç duyduğunda kendi ürününü bile ancak ihale ile satın alabilmektedir (eskinden TMO vb. vardı).
-Bütün bina ve alt yapıyı ihaleye açmaktadır.
-Bilgisayar ve donanım bakımlarını firmalardan hizmet alarak yaptırmaktadır.

30.6.2004 tarih, 5204 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasasında farklı kariyerler (Başöğretmen, uzman öğretmen ve öğretmen) tanımlanmaktadır. Böylece aynı okulda 8 kariyer oluşturulmaktadır:

1. Müdür,
2. Müdür yardımcısı,
3. Başöğretmen,
4. Uzman öğretmen,
5. Öğretmen,
6. Aday öğretmen.
7. Sözleşmeli öğretmen
8. Ücretli öğretmen

Bu düzenlemeyle kamu okullarındaki öğretmenler çeşitli kariyerlerle ayrıştırılarak esnek çalıştırmanın bir diğer ilkesi olan ücret esnekliğinin önü açılırken aynı zamanda birbirine yabancılaştırılmaya ve yalnızlaştırılmaya da çalışılmaktadır. Kısaca fonksiyonel esneklik daha sınırlı olmak üzere esnek veya emeğin güvencesizleştirilmesi uygulamalarının her türü öğretmenler için de artık geçerli görülmektedir
(Gümüş ve Çetin, 2012, s. 6-7).

Belek'e göre (2004, s. 225) esnek istihdam biçimleri çalışanlar arasında ücret eşitsizliğine neden olan bir faktördür. Yarı süreli çalışanlar, tam sürelilere göre; geçici çalışanlar, sürekli çalışanlara göre aynı işi yapsalar da daha az ücret alırlar.

Ücret esnekliğini kamuda şu şekilde görebiliriz: kadrolu öğretmenin, sözleşmeli öğretmenin ve ücreti öğretmenlerin maaşlarının arasında farklılık olduğu gözlemlenmektedir. Ücretli öğretmen girdiği ders saati başına ücret alırken kadrolu öğretmenin hizmet yılına göre aldığı maaşın yanında nöbet ücreti, kurs ücreti, çocuk yardımı vb. nin toplamı kadar ücret aldığı bilinmektedir. Bu durum öğretmenler arasında meslek grup üyeliğinin parçalanmasına neden olmaktadır.

Üstün (2011) özellikle son yıllarda eğitimli beyaz yakalıların daha fazla güvencesizleşmeye başladığını ve işsizliğin olumsuz etkilerinden de daha fazla etkilendiklerini belirtmiştir. Buna göre, eğitimli beyaz yakalılar işsiz kaldıklarında hissettikleri toplumdaki imaj algısı ve yitirilen öz değer nedeniyle olumsuz psikolojik tepkilere daha fazla maruz kalmaktadırlar (Sümer vd., 2013, s. 48).

İşsizliğe benzer şekilde olumsuz psikoloji ve fiziksel soruna yol açan bir başka faktör de kişinin işini kaybetme korkusu olarak tanımlanan iş güvencesizliğidir. İş

güvencesizliğinin öznel ve nesnel biçimleri vardır. İş güvencesizliğinin nesnel olması çalışma koşullarının özelliklerinden kaynaklanmaktadır ve güvencesizlik çalışanın kurumunun ya da belirsiz çalışma statüsünün neden olduğu nesnel bir durumu temsil etmektedir. Ekonomik kriz nedeniyle şirketlerin küçülmeye karar vermesi iş piyasasının daralması veya başka nesnel nedenle işten çıkarmaların artması sonucu oluşan iş güvencesizliği nesnel iş güvencesizliğini arttırır. Aynı zamanda, Türkiye'de hala yaygın olan mevsimsel ya da kısmi istihdam altında çalışma, yasal güvenceden yoksun, kayıt dışı ya da bağlayıcı bir sözleşme olmaksızın çalışanların durumu da nesnel iş güvencesizliği olarak tanımlanabilir. Ancak, öznel iş güvencesizliği çalışanların işlerini kaybetme korkusu nedeniyle yaşadıkları ve işlerinin sürekliliğine ilişkin güvencesizlik kaygılarını yansıtan öznel bir algıya karşılık gelmektedir (Sümer vd., 2013, s. 59).

Sennett de esnek kapitalizmin bireyler üzerindeki psikolojik etkilerini tartışmakta ve karakter tanımında duygusal deneyimimizin uzun vadeli boyutu üzerine odaklanıldığı halde, yeni ekonominin zaman içinde oradan oraya, bir işten diğerine sürüklenme gibi yaşantılardan beslendiğini ifade etmektedir. Sennett bu yaşantılara dair de şu soruları öne sürer: hep kısa vadede yaşanan bir toplumda uzun vadeli hedefler nasıl güdülebilir? Kısa epizotlardan ve fragmanlardan oluşan bir toplumda kişi nasıl bir kimlik anlatısı ve yaşam öyküsü geliştirebilir? Bu çerçevede yeni ekonomi politiğin bireylerde sadakat, bağlılık ve uzun vadeli hedefler arayışı yerine sürekli bir toparlanma hali yarattığı, ayrıca kaygan ve kolaj halindeki benliğin kısa süreli iş deneyimine, esnek koşullara bireyleri sürekli risk almaya ittiğini belirtir. Ayrıca bu koşulların bireylerde kayıtsızlık, vazgeçmişlik şeklinde yansılandığını: kurulması ve sürdürülmesi uzun bir zaman gerektiren bağlılık ve derinliği de bireylerin başka içeriklerde aradığını tartışmaktadır (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 204).

Bu koşullar altında bireyler bağlılık duygusu geliştiremedikleri için çaresiz kalmakta ve başka arayışlara yönelmektedirler. Bu arayışlar bazen istihdam edilmeyi bekleyen öğretmenlerden 42 tane öğretmenin umutsuzluk duygusuna kapılarak intihar etmesi gibi kötü sonuçlanabilmektedir.[1]

Sümer vd., (2013, s. 64) iş sahibi olmanın ve çalışmanın gelir getirici bir faaliyet olduğu kadar, aynı zamanda kişilerin sosyal ve ekonomik statüsünü tayin etmekte olduğunu ve onun sosyal ilişki ve aidiyet kurma, kendini değerli hissetme ve olumlu değerlendirme gibi çeşitli psikolojik ihtiyaçlarını karşıladığını önemle vurgulamaktadır.

İş güvencesizliğinde belirsizlik kişilerin baş etme stratejisi uygulamasını engellemekte ve kişiyi sürekli olarak kaygı altında tutmaktadır. Bunun yanı sıra algılanan kontrol duygusunun eksikliği ya da tehdit edici duruma yönelik güçsüzlük ve çaresizlik duyguları da iş güvencesizliğinin en önemli belirleyicileridir (Sümer vd., 2013, s. 66).

İş güvencesizliği sadece birey için değil aile için de stres kaynağı olmaktadır. İş güvencesizliği aile geçindirme sorumluluğunu olumsuz etkilemektedir.

[1] http://www.ogretmenlersitesi.com/haber/atanamayan-42-ogretmen-intihar-etti-h38281.html (Erişim tarihi: 16.08.2017)

Hartley'e göre (1999, s. 127-150) iş güvencesizliği ne zaman biteceği belli olmayan bir süreç olduğundan öngörülemeyen ve kontrol edilemeyen günlük bir yaşantıdır. Buna karşın işin kaybı her ne kadar kişi için örseleyici bir durum teşkil etse de derhal meydana gelebilmekte ve nesnel olarak gözlenmektedir. İşsizlik durumunda kişinin rolleri daha belirgindir.

İşsiz kişi bu durumla nasıl baş edeceği konusunda daha fazla öngörüye sahiptir. Buna karşın iş güvencesizliği durumunda söz konusu olguyu tanımlayan normal yaklaşım mevcut olmadığından, çalışan kişi bu durumla nasıl baş edeceği ve işyerinde bu konuyla ilgili söylenti ve dedikoduları nasıl yorumlayacağı, belirsizlik durumunda nasıl davranacağı ve gelecekle ilgili nasıl bir adım atması gerektiği konusunda kararsızlık yaşayabilir (Sümer vd., 2013, s. 78).

Güvencesiz istihdam ve belirsizlik sadece çalışma hayatını değil, toplumsal hayatın bütününü etkilemiştir. Güvencesiz ve kısa süreli işlerde çalışan, geleceğe ilişkin belirsizliğin hakim olduğu kitlelerin oluşturduğu bu topluluk kimi yazarlar tarafından prekarya olarak tanımlamaktadır.

Prekaryaya dahil olan her birey, giderek kıtlaşan işler için kendi rekabet edebilirliklerini ve istihdam edilebilirliklerini arttırmak durumunda kalmaktadır. Eğitim hizmetlerinin de metalaşması ile birlikte bu durum, bireyleri giderek artan miktarlarda beşeri sermaye yatırımı yaparak çeşitli sertifika ve diplomaları edinmeye itmektedir (Ömür, 2016, s. 429).

Gençlerin büyük bir çoğunluğunun işsizlik ile karşı karşıya kaldığı, işi olanların ise güvencesizlik ve esnekliğin getirdiği risklerle baş etmeye çalıştığı sanayi sonrası küresel kapitalizm, proleterleştirilen beyaz yakalılardan ve kariyersizleştirilen nitelikli işgücünden devşirilerek, her anlamda belirsiz yaşama hapsedilen, ama sınıfsal bir kategori haline gelmesini zorlaştıracak ölçüde parçalı olan sınıfsızlaştırılmış bir sınıfın omuzları üstüne yükselmektedir (Vatansever, 2013, s. 6).

Bora vd., (2011) beyaz yakalı işsizliği üzerine yaptıkları değerlendirmede dünyadaki eğilime benzer şekilde Türkiye'deki kronik işsizliğin, neoliberal kapitalizmin son 20 yılda iyiden iyiye kronikleşen yapısal hastalığının veya sosyal refah devletinin tasfiyesinin bir sonucu olduğunu işaret eder. Bu yazarlara göre, neredeyse bütün coğrafyaya yayılan yeni esnek üretim örgütlenmesi ve beraberinde getirdiği güvencesizleşme sonucunda geçici ve eğreti istihdam statüleri yaygınlaşmış ve emeğin prekarizasyonu denen olgu ortaya çıkmıştır. Prekarizasyon, istihdam piyasasındaki esneklik ve yapısal değişimler sonucu nitelik ve uzmanlık gerektiren işlerin sıradanlaşması ile birlikte yaşanan güvencesizleşme diğer bir deyişle kalıcı iş sözleşmesinin yerini sürekli olarak geçici işlerin alması olarak tanımlanabilir. Beyaz yakalı işsizliğinin doğurduğu yoğun sosyal psikolojik sonuçların özellikle prekarizasyon süreciyle daha belirgin olarak açıklanabileceğini ileri süren Bora ve Erdoğan (2011, s. 13-43), entellektüel emeği ikame edecek olan robotların geliştirilmesi vb. ileri teknolojik gelişmeler neticesinde beyaz yakalıların daha da lüzumsuzlaşacağını ve işsizliğin artacağını vurgulamaktadır.

İşsizliği esnek çalışma koşulları nedeniyle kalıcı istihdamdan yoksun kalarak güvencesizleşme olarak tanımlanan prekarizasyon sürecinin bir ürünü olarak gören Bora (2011, s. 203- 258) olumsuz etkileri de bu kapsamda değerlendirmektedir. Prekarizasyonun en kritik olumsuz etkisi geleceği belirsizleştirmesi ve insanları kendilerine lüzumsuz ya da toplumda fazlalık olarak hissettirmesidir. Bu yönüyle prekarizasyon işsiz veya çalışan herkesi kapsayan bir sürece dönüşmekte ve işsizlik ile iş güvencesizliği algılarının altında yatan ortak mekanizmayı açıklamaktadır. Bu yüzden de işsizliğin ve iş güvencesizliğinin etkileri birbirine benzemektedir.

İşin dönüşümündeki esnekliğin ortaya çıkışını modernitenin kısıtlayıcılığının azalması şeklinde değerlendiren Bauman, istihdamın kısa dönemli ve çalışma hayatının belirsizliklerle dolu olduğunu vurgulamaktadır. Buna karşılık piyasanın personel azaltarak daralmaya doğru gitmesiyle kimse kendini vazgeçilmez hissetmemektedir (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 200).

Görülüyor ki esnek ve güvencesiz çalışma koşulları kaçınılmaz bir hal almıştır. Oğuz'un (2011, s. 7-24) da vurguladığı gibi tüm dünyada esnek ve güvencesiz çalışma koşulları önlenemez şekilde artmaktadır. Bu koşullar: uzun süreli iş bulamama, iş güvencesinin olmaması, sağlık ve iş güvenliğinin olmaması, vasıf olanaklarına ulaşamama, mesleksizleşme, sabit ve yeterli gelir güvencesine sahip olamama, sendikasızlaşma ve emek gücü pazarında örgütlü temsilden yoksunluktur.

Bu koşullar karşısında kapitalist sistem sorunsuz devam edebilmenin yolunu yine bulmuştur. Gümüş ve Çetin'e göre (2012, s. 2-34) kapitalist sistemde sermayedar için diplomalı işsizlik bir sorun olmaktan daha çok yedek nitelikli işgücü rezervi ve nitelikli tüketici olarak görülmektedir. Kötü şartlarda ve kalabalık sınıflarda okuyan milyonlarca öğrenci bir yanda daha kaliteli bir hizmet alımı beklerken, bunlara nitelikli hizmet sunabilecek yüz binlerce yetişmiş işsiz/atanmayan öğretmen diğer yanda boş/atıl kalmakta, böyle bir manzara kapitalist-liberal anlayışla aşılamamaktadır. Atamama/ iş vermeme; emeği esnetmenin, hak ve özlükleri tırpanlamanın, bir tür postmodern köleliğin en temel mekanizması olarak tutulduğu görülmektedir.

Kamu alanında diğer bir piyasalaşma sürecini ise özelleştirmeler oluşturmaktadır. Özelleştirmelerle kamu hizmeti olarak yürütülen hizmet alanlarından devlet geri çekilmiş, bazı kuruluşlar özelleştirilmiş, bazı kuruluşlar ise özerkleştirilerek özelleştirmeye geçiş süreci yaratılmıştır. Kamu-özel ortaklığı da diğer bir model olarak kullanılmıştır, özelleştirmeler kamu hizmeti sunan kurumların sayılarının azalmasına neden olarak yine kamuda istihdam olanaklarını daraltmıştır. Özelleştirme politikasının gerekçesi, devletin mali ve yönetsel açıdan çöküşü ile açıklanmakta ve sorunun kaynağı kamusal mekanizmalar olarak görülmektedir. Sorunun çözümü de kamusal mekanizmaların tasfiye edilerek piyasa mekanizmalarının yaygınlaştırılması olarak ileri sürülmektedir (Kablay, 2014, s. 168).

Özelleştirme politikası geleneksel çalışma sisteminin büyük ölçüde değişmesine neden olmuştur. Bu politika ile kamu hizmetinin tamamlayıcısı ya da uzantısı niteliğindeki işler değil, doğrudan kamu hizmetinin kendisi kamu istihdamı dışına çıkarılmıştır. Bu da vakıflaşma, projeci çalışma ve hizmetlerin ihale ile üçüncü kişilere verilmesi yoluyla sağlanmıştır (Güler, 2005, s. 107).

Akkaya'ya göre (2006, s. 79-82) özelleştirmeleri basit bir işsizleştirme olarak görmemek gerekir. Çünkü özelleştirmelerin asıl amacı işsizlik korkusu yaratarak işçi sınıfını belleksizleştirmek, kendine olan güvenini kırmak, geleceğe yönelik umudunu kırarak, kimliksizleştirmek, karaktersizleştirmek ve yabancılaştırmaktır. Tüm bunların sonucunda ise sınıf bilincinden uzak tutmaktır. Bu anlamda özelleştirme asıl tahribatını da bu şekilde yaratmaktadır, özelleştirme işçi sınıfını sınıf bilinci edinmesinde en önemli araç olan mücadele ve eylem yeteneğinden uzaklaştırır.

Bu durum eğitim öğretim kurumunda çalışanlarının örgütlenme düzeylerinin azalmasına sebep olmaktadır. Türk Eğitim Sen'in 2016 yılı üye sayısı 210.951 iken 2017 yılında 201.282'ye, Eğitim Sen'in 2016 yılı üye sayısı 119.876 iken 2017 yılında 93.143'e, Anadolu Eğitim Sendikası'nın 2016 yılında üye sayısı 1.170 iken 2017 yılında 1.060'a düştüğü gözlemlenirken sadece Eğitim Bir Sen'in 2016 üye sayısı 402.171 iken 2017 yılında ise üye sayısı 420.149'a yükselmiştir.[2]

2.2.1 Esnekliğe mahkûm edilen yeni kitle: prekarya

1970'lerden beri, sanayi kapitalizminden finans odaklı enformasyon kapitalizmine doğru yapısal bir dönüşüm gerçekleşmiştir ve buna bağlı olarak eskiden kabaca orta sınıf diye tanımlanmış olan toplumsal tabaka giderek sınıfsızlaştırılmış, amorflaşmış bir kitleye dönüşmüştür. Çalışma koşullarından kariyer olanaklarına, bireysel ilişkilerinden hayatının her alanında esneklik adı altında sonu görünmeyen bir belirsizliğe mahkûm edilen bu kitleye, güncel sosyolojiyi takip ederek prekarya demek yanlış olmayacaktır (Vatansever, 2013, s. 2).

Pierre Bourdieu'den David Harvey'e, Manuel Castells'den Richard Sennett'a kadar pek çok sosyal bilimci, giderek esnekleşen üretim ilişkilerinin iş gücü üzerindeki muğlaklaştırıcı etkisini konu etmiştir. Ancak sınıfsal bir kategori olarak prekaryanın ilk kez Guy Standing'in The Precariat kitabında detaylı bir şekilde ele alındığı söylenebilir (Standing, 2014). Ancak terim, Noam Chomsky gibi diğer araştırmacılar tarafından da benimsenmiş ve giderek kamusal tartışmalarda da yer edinmeye başlamıştır (Chomsky, 2012, s. 32-33). Chomsky, prekaryayı "toplumun periferisinde, belirsiz bir varoluş durumunda yaşayan insanlar" diye tanımlar. Precarious kelimesi, feodal sistemde bir süreliğine kullanım hakkı kiraya verilen kilise topraklarını tanımlayan precaria kelimesinden türemiştir. Buradan hareketle, statüsü ve akıbeti belirsiz şeylere precarious denmiştir. Buna uygun olarak, prekarya da, kapitalizmin geçirdiği yapısal dönüşüm nedeniyle sistemde konumu ve geleceği belirsiz hâle gelmiş olan grupları tanımlamakta kullanılır (Bourriaud, 2010).

Standing'e göre (2014, s. 20-21) prekarya precarious (güvencesiz) sıfatı ile proletariat (proleterya) isminin birleşmesiyle oluşan yeni bir terimdir. Prekarya işçi sınıfı ya da proletaryanın bir parçası değildir. Orta sınıfta değildirler zira bu sınıftan insanların sahip olması beklenen sabit ya da öngörülebilir bir maaş, statü yahut çeşitli haklara da sahip değildirler. Dolayısıyla işçi sınıfı, orta sınıf yada enformel değillerdir.

[2] http://www.ogretmenlericin.com/meb/sendika/2017-yili-egitim-sendikalari-uye-sayilari-resmi-gazetede-yayimlandi-18667.html (Erişim tarihi:22.08.2017)

Peki neydi bu insanlar? Güvencesiz bir var oluşa sahip olarak tanımlanmak, bir tanınma belirtisi meydana getirebilir. Küresel kapitalizmin emek ilişkilerini esnekleştirmesi ile güvencesiz çalışanların sayısı gittikçe artmıştır. Bu durumda güvencesiz koşullarda var olabilmek gittikçe zorlaşmaktadır.

Prekarya, yaşamın her anında sürekli değişimi, gelişimi, risk almayı ve rekabet etmeyi içselleştirmiş piyasa ideolojisinin hakim olduğu bir yaşantı biçimini yansıtmaktadır. (Ömür, 2016, s. 440)

Prekarya kavramına dahil olanlar kimlerdir?

Prekarya, tüm sistemsel dönüşüme bağlı olarak, tüm dünyada giderek sayıları artan ve tüm vasıflarına rağmen minimum iş güvencesinden bile yoksun insanlardan müteşekkil bir anti-sınıf olarak ortaya çıkar. Bireyin, iş piyasalarının acımasız rekabet koşullarında her an sistemin dışına itilme korkusundan dolayı, haklarının çiğnenmesine, vasıflarının önemsizleştirilmesine ve sömürüyü içselleştirmeye razı gelecek derecede sindirilmesi sürecine prekarizasyon (prekerleşme) denir. Prekerleşme, en genel anlamıyla, bireyin hem şahsi ve mesleki vasıflarının hiçleştirilmesi, hem de geleceğinin belirsizleştirilmesi olarak özetlenir. Düzenli gelir ve süreğen istihdam garantisinin olmadığı bir ortamda, iş gücünün giderek daha geniş bir kısmı prekarize olmaktadır. Bu anlamda, artık prekaryanın içine sadece esnek istihdam ve çalışma koşullarıyla özdeşleştirilen hizmet sektörü vb. sektörlerin çalışanları veya toplumsal olarak hep belirsiz çalışma koşullarına mahkûm edilmiş olan göçmenler, kadınlar vb. gruplar girmez. Geleneksel olarak güvenli ve mesleki prestiji yüksek sayılan akademisyenlik vb. alanlar da bugün giderek artan bir belirsizleşmenin etkisindedir (Bora vd., 2011; Grosser, 2008). Buradan yola çıkarak, kimin prekaryaya dâhil edileceği sorusuna "üretim ilişkileri içerisindeki konumuna bağlı olarak, sürekli kaygı ve kontrolü kaybetme korkusu yaşayan herkes" diye cevap verilebilir (Standing, 2014, s. 24).

Ayrıca Standing'e göre (2014, s. 33) öncelikle geçici işlerde çalışmak durumunda olanlar prekarya içinde yer almaya yakındır çünkü sağlam olmayan üretim ilişkileri içerisindedirler. Benzer işlerde çalışanlara kıyasla daha düşük gelirleri olduğu gibi mesleki anlamda da daha az fırsata sahiptirler.

Prekaryayı anlamanın bir diğer yöntemi de süreçle alakalıdır yani insanların nasıl prekaryalaştığını anlamak gerekir. Prekaryalaşmak, güvencesiz bir varoluş içinde yaşamaya neden olan tüm baskılara maruz kalmak ve bu deneyimlerin içinden geçmek demektir (Standing, 2014, s. 36).

Prekaryanın belirleyici özelliklerinden birisi de pek çok şeyin zamansal açıdan kısa bir dönem üzerine kurulmasıdır ve bu durum uzun dönemli düşünme yetersizliğine dönüşebilir. Zira bunların temelinde bir kariyer yapma ya da kişinin kendisini geliştirme ihtimallerinin düşük olması yatar (Standing, 2014, s. 39). Zaten prekaryaya dahil olanlar profesyonelleşemezler çünkü bu insanlar uzmanlaşamazlar ve ustalıklarıyla deneyimlerinin derinleştirilmesi açısından istikrarlı bir gelişme kaydedemezler. Her ne iş olursa olsun, getiriler konusunda bir belirsizlikle karşı karşıyadırlar ve yukarıya doğru bir sosyal hareketlilik konusunda ümitleri de azdır (Standing, 2014, s. 47).

Ayrıca, prekarya endişe içinde yaşar. Prekaryalaşmış zihin, korkudan beslenmekte ve korkuyla motive olmaktadır. Yabancılaşma, yapılan herhangi bir şeyin kendimiz için ya da saygısı için değil, düpedüz başkalarının emri üzerine ve başkaları için yapıldığını bilmemiz durumudur. Bu proletaryanın belirleyici özelliğidir (Standing, 2014, s. 43).

Emeğin güvencesizliği ve güvencesiz toplumsal gelir dışında prekarya mensuplarında iş temelli kimlik de bulunmaz. Prekarya kendisini dayanışma üzerine kurulu bir emek camiasının bir parçası olarak görmez. Bu da yapmak zorunda kaldıkları her neyse orada yabancılaşma ve bir araçsallığa neden olur. Prekaryanın eylemleri üzerinde, bugün söylediklerinin yaptıklarının ya da hissettiklerinin uzun dönemli süreçte ilişkileri üzerinde güçlü bir bağlayıcı etki yaratacak geleceğin gölgesi bulunmaz. Prekarya geleceğin gölgesi olmadığını bilir çünkü yaptıkları şeyin geleceği yoktur. Yarın yaptıkları şeyin demode olması sürpriz değildir; eğer bir başka iş ya da faaliyet alanında canlanma olursa mevcut işten ayrılmak da kötü olmayabilir. Her ne kadar bazı mensupları birtakım mesleki yeterliliklere ya da havalı unvanlara sahip olsada prekaryanın mesleki kimliği yoktur (Standing, 2014, s. 29).

Prekarya hayatında sadece içinde olduğu esnek işler ve esnek işlerin sonucunda oluşan güvensizlikler nedeniyle kendisini engellenmiş hissetmez. Bu işler, anlamlı yapılar ve sosyal ağlar içinde kurulmuş güvene dayalı ilişkilerden de yoksundur. Prekaryanın sosyal mobilizasyon anlamında üst basamaklara tırmanmasına olanak tanıyan merdivenleri de yoktur ve bu da prekarya içindekileri kendilerini daha fazla sömürmekle etraftan el çekmek arasında bırakır (Standing, 2014, s. 41). İşsizlik prekaryanın hayatının bir parçası olmuştur.

Prekaryanın genişlemesinde rol oynayan bir başka faktör daha vardır. Buna genelde gölge, gri ya da kara ekonomi de denir. Enformel sözleşmelerle, yarı zamanlı ve geçici işlerle, proje yönelimiyle ve karmaşık kişisel hizmetlerle tanımlanan açık piyasa ekonomisi gölge emeğin ortaya çıkmasına neden olur. Bunlar küresel piyasa sisteminin bir parçasıdır (Standing, 2014, s. 102- 103).

Emeğin hareketliliğini hayatın ana unsurlarında biri haline getiren ve kimin ne hakka sahip olacağının belirlenmesine dair kurallarda bir dizi ahlaki tehlike yaratan esnek bir emek piyasası, prekaryayı zamanı kullanmak konusunda da zora sokmakta ve insanları bitap düşürüp başka aktiviteler yapmaya dönük kapasitelerini azaltmaktadır (Standing, 2014, s. 204). Bireyden muhtemel riskleri üzerine alarak kendi insan sermayesine yatırım yapması beklenmektedir. Buna rağmen esnek emek piyasalarında karşısına çıkan büyük ihtimalle güvencesizlik ve prekaryalaşmış bir yaşama biçimi olmaktadır (Ömür, 2016, s. 443).

Prekarya, ücret esnekliğini bütün gücüyle hissetmektedir. Aldığı ücretler daha düşük, daha fazla değişiklik göstermekte ve bu ücretlere ne olacağını kestirmek de zordur (Standing, 2014, s. 81).

Prekarya içinde olmak, herhangi bir kariyer hissi ya da mesleki kimlik duygusuna sahip olmayan bir statüye sahip olmak demektir (Standing, 2014, s. 48).

Prekaryanın en önemli ihtiyacı ekonomik güvenliktir. Buna ek olarak prekarya geleceğe dair adımları biraz olsun kontrol edebilmek ve anlık gelişmeler ve tehlikeleri idare edilebileceği hissine sahip olmak ister (Standing, 2014, s. 260).

Prekaryadan siyasi bir bağlantısının olması ve kolektif bir eylemde bulunması beklenmez. Beklenmemesinin nedeni, prekerliğin Sennett'ın kullandığı anlamda bir "karakter aşınmasını" tarif etmesidir. Sennett'a göre, sanayi sonrası esnek kapitalizmdeki üretim ilişkileri, toplumsal ve bireysel ilişkilerdeki tutunma ve devam mekanizmalarını aşındırarak, bireyin toplumsal benliği olan karakterini inşa edebileceği referans noktalarını da erozyona uğratmaktadır. "Uzun vade yok" anlayışı uzun vadede kişinin davranışını yolundan saptırır, güven ve sadakat bağlarını zayıflatır ve iradeyle davranışı birbirinden koparır (Sennett, 2011, s. 30). Bu koşullarda, bir belirsizlik ve oturmamışlık durumu içinde yaşamak zorunda kalan prekarya, toplumsal hareketlerin gerektirdiği bazı temel unsurlardan yoksun görünmektedir: Dünyaya ve topluma karşı, bireysel yaşam süresinin de ötesine geçen uzun vadeli bir sorumluluk hissi, irade ve bu iradeyi davranışa tercüme edecek olan dirayet (Vatansever, 2013, s. 12).

Sonuç olarak prekarya piyasanın kendi kurallarına göre belirlediği bir sınıf olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.3. Öğretmen İstihdam Biçimleri

1990'lı yıllardan itibaren neoliberal etkiler ile birlikte kamu yönetiminde insan değil piyasa anlayışı oluşturulmaya başlanmıştır. Bu anlamda da Türkiye de neoliberal etkinin en belirgin sonuçlarının esnek istihdam biçimlerinin doğuşu ve yaygınlaşmasıyla birlikte ortaya çıktığı söylenebilir.

Kamu hizmetleri alanında yurttaşlıktan müşterileşmeye doğru ilerleyen dönüşüm sürecinde, iş güvencesi açısından toplumun diğer kesimlerine göre daha avantajlı durumda olan kamu emekçileri ve onların göreceli olarak daha güvenceli olan çalışma statüleri temel hedef haline gelmiştir. Geçtiğimiz yıllar içinde kamu personel rejiminde hayata geçirilen dönüşümün ana hedefinde güvencesizleştirme, kuralsızlaştırma ve esnek çalışma yer almıştır. Oluşturulmak istenen yeni personel sistemi ile kamu istihdamının günümüz kapitalizmine uyumlu bir içerikte yeniden yapılandırılması sağlanırken kamu emekçilerinin büyük bölümünün herhangi bir yasal ya da anayasal güvence olmaksızın daha "esnek" ve tamamen "güvencesiz" istihdam edilmesi hedeflenmektedir (Eğitim Sen, 2011-2014, s. 17).

Devlet Memurları Kanunu'nun 4. maddesine göre MEB'in 4 tür öğretmen istihdam etme şekli bulunmaktadır. Bunlar; kadrolu öğretmen, sözleşmeli öğretmen, ücretli öğretmen ve vekil öğretmendir (Özer, 2008, s. 54). Eğitimde esnek istihdam biçimleri; sözleşmeli öğretmenlik, kısmi zamanlı geçici öğreticilik, vekil öğretmenlik ve ücretli öğretmenlik olmak üzere dört şekilde yapılmaktadır.

Dolayısıyla bugün aynı iş yapan ancak 657 4/A'ya göre istihdam edilen memur, 4/B'ye göre istihdam edilen ücretli öğretmen ve usta öğretici, 657/86'ya göre istihdam edilen vekil öğretmen gibi farklı statüde öğretmenler mevcuttur (Buğra, 2010, s. 123).

Türk Eğitim Sen'e göre (2010, s. 121-122) farklı istihdam modellerinin arka planında ağırlıklı olarak küresel ölçekteki hâkim dünya görüşü ve bu bakışın, ülkelerin iç politikalarına yansıması ile şekillenen istihdam pratikleri olduğu belirtilir. Kamu kurumlarının yönetimine yansıyan liberal akımlar, esnek çalışma saatleri ve esnek istihdam modelleri gibi kavramları gündeme taşımıştır. Bu şekilde kamu harcamalarındaki personel giderlerini azaltma amaçlanmaktadır.

Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin istihdam edilme biçimiyle ilgili durum, ilk olarak 98/12251 sayılı bakanlar kurulu kararıyla birlikte değişikliğe uğramıştır (Durmaz, 2014, s. 148). Bu karar ile sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim uygulamasında İngilizce Dil Öğreticiliği görevi için Milli Eğitim Bakanlığı'nın örgün eğitim kurumlarında, bir öğretim yılında 10 ayı geçmemek üzere, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4 üncü maddesinin (C) bendine göre kısmi zamanlı geçici personel istihdam edilmesine imkân sağlanmıştır. Bu tarihten itibaren çeşitli şekillerde esnek istihdam biçimleri gündeme yansımaktadır.

Esnek ve güvencesiz istihdamın öncelikle mevcut istihdam biçimleri üzerinde aynı işi yapan emekçiler arasında yapay bir farklılaşma ve bölünme yarattığı görülmektedir. Ardından bununla ilgili olarak, mevcut işgücünü parçalayıp kendi içinde birbirine rakip haline getirip, emekçilerin ise birbirine alternatif hale getirilerek, onların elini kolunu bağlayan bir durum ortaya çıkmaktadır. Kamu istihdamındaki dönüşüm çerçevesinde hayata geçirilen istihdam politikaları eğitim ve bilim emekçilerinin istihdamını giderek daha kuralsız, daha esnek ve her türlü güvenceden yoksun olarak şekillendirmeye başlamıştır. Kadrolu ve ücretli öğretmenlerin özlük hakları incelendiğinde, ders ücreti karşılığında çalışmak zorunda bırakılanlar, iş güvencesi, parasal ve sosyal haklar, yükümlülükler ve yaptırımlar konusunda idarenin insafına terk edilmektedir. Bu durumun ortaya çıkardığı temel olumsuzluk, eğitim emekçileri arasındaki statü farklılıklarından kaynaklı olarak bir bölünmenin ve rekabetin ortaya çıkmasıdır. Bu durum, bütün eğitim ve bilim emekçilerinin kadrolu ve güvenceli istihdam talebi üzerinden yürütecekleri mücadeleyi zayıflatmaktadır (Eğitim Sen, 2011-2014, s. 67-68).

Bir yandan atanamayan "işsiz" öğretmenler diğer yandan öğretmen yetersizliği nedeniyle herhangi bir yükseköğretim kurumundan mezun olanların öğretmen olarak görevlendirilmesi çelişkili olmasına karşın yukarıda sözü edildiği gibi izlenen neoliberal politikaların bir gereğidir. İzlenen bu politikaların gerekçesini kamusal harcamaların azaltılması gibi iddialar oluşturmaktadır. Oysa öğretmenlerin kadrolu/sözleşmeli/ücretli gibi farklı biçimlerde istihdam edilerek ayrıştırılması genelde iş güvencesizliği, ücretlerde eşitsizlik, çalışanların örgütsüzlüğü gibi sorunlara yol açmasının yanı sıra, özelde eğitimde niteliğin düşmesi, iş tatminsizliği, işe yabancılaşma, aidiyetsizlik, yönetici/öğretmen/öğrenci/velilerle sorunlar yaşanmasına yol açmaktadır (Polat, 2013, s. 70).

2.3.1. Kadrolu öğretmenlik

Kadrolu öğretmenler Devlet Memurları Kanunun 4. maddesinin A fıkrasına göre istihdam edilirler. Bu öğretmenlerin memuriyet güvenceleri vardır. Sosyal Güvenlik Hakları ve ilgili hizmetleri T.C Emekli Sandığı tarafından karşılanmaktadır. Bu

istihdam türü asli ve süreklidir. Kadrolu öğretmen olarak atanabilmek için ya eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştiren bölümlerinden birinden mezun olmak ya da başka fakülteden mezun olunmuşsa pedagojik formasyon sertifikasına sahip olma şartı aranmaktadır. Bu şarta ek olarak öğretmen adaylarının öncelikle Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) olarak adlandırılan çoktan seçmeli bir sınava ve öğretmenlik alan bilgisi sınavına (ÖABT) girmeleri ve bu sınavlardan belli bir puan almaları gerekir. Rekabet üzerinden işleyen bu elemeye dayalı sınavda atamalar en yüksek puandan en düşüğe doğru sıralanmakta, yüksek puan alanlar kadrolu öğretmen olarak atanmaktadır.

Yeni öğretmen alımlarında değişiklik yapılmıştır. Mevcut Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz bu değişikliği Başkent Öğretmenevi'nde düzenlediği basın toplantısında yaptığı konuşmada bütün öğretmen atamalarının sözleşmeli öğretmen kapsamında yapılacağını ifade ederek belirtmiştir. Kadroya da dört yılın sonunda geçileceğini eklemiştir.[3]

2.3.2. Sözleşmeli öğretmenlik

Öğretmenlikte esnek istihdam biçimlerinden biri de sözleşmeli öğretmenliktir. Sözleşmeli öğretmen uygulaması 26.8.2005 tarih ve 2005/9345 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı doğrultusunda 2005–2006 öğretim yılında başlamıştır. Bu kararla öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4/C maddesi (Bir yıldan az süreli veya mevsimlik hizmet olduğuna Devlet Personel Başkanlığı ve Maliye Bakanlığının görüşlerine dayanılarak Bakanlar Kurulunca karar verilen görevlerde ve belirtilen ücret ve adet sınırları içinde sözleşme ile çalıştırılan ve isçi sayılmayan kimselerdir) kapsamında çalıştırılırken 30/06/2006 tarihinde 4/B maddesi (Kalkınma planı, yıllık program ve iş programlarında yer alan önemli projelerin hazırlanması, gerçekleştirilmesi, işletilmesi ve işlerliği için şart olan, zaruri ve istisnai hallere münhasır olmak üzere özel bir meslek bilgisine ve ihtisasına ihtiyaç gösteren geçici işlerde, kurumun teklifi üzerine Devlet Personel Başkanlığı ve Maliye Bakanlığının görüşleri alınarak Bakanlar Kurulunca geçici olarak sözleşme ile çalıştırılmasına karar verilen ve isçi sayılmayan kamu hizmeti görevlileridir) kapsamına geçirilmişlerdir (Şahin, 2008, s. 1).

Günümüzde sözleşmeli öğretmenlik, Millî Eğitim Bakanlığının boş öğretmen norm kadrosu bulunan örgün ve yaygın eğitim kurumlarında 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4 üncü maddesinin (B) fıkrası kapsamında Kamu Personel Seçme Sınavı sonucuna göre sözlü sınava çağrılıp başarılı olanlar arasından süreli olarak istihdam edilenleri ifade eder.

3 Ağustos 2016'da MEB'in yayınlamış olduğu sözleşmeli öğretmen istihdamına ilişkin yönetmeliğin 15. Maddesine göre;

> MADDE 15 – Sözlü sınavda 60 ve üzerinde puan alanlardan sözleşmeli öğretmenliğe atanmak üzere başvuruda bulunanların atamaları, sözlü sınav puanı üstünlüğüne göre tercihleri de dikkate alınarak ilan edilen kontenjanlar dâhilinde elektronik ortamda gerçekleştirilir. Puan eşitliği hâlinde KPSS puanı üstünlüğü dikkate alınır; eşitliğin devamı hâlinde atanacak aday bilgisayar kurası ile belirlenir.

[3] http://www.milliyet.com.tr/kadrolu-ogretmen-donemi-kapandi-siyaset-2293547/(Erişim tarihi:25.08.2017)

Sözleşmeli öğretmen olarak atananlar 17/4/2015 tarihli ve 29329 sayılı Resmî Gazete' de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği hükümleri çerçevesinde Bakanlık Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünce yapılacak planlama doğrultusunda adaylık eğitimine tabi tutulur.

Buna ek olarak 3 Ağustos 2016'da MEB'in yayınlamış olduğu sözleşmeli öğretmen istihdamına ilişkin yönetmeliğin 19. Maddesine göre;

> MADDE 19 – Sözleşmeli öğretmenlerden sözleşme gereği dört yıllık çalışma süresini tamamlayarak adaylık sürecinde başarılı olanlar, talepleri halinde görev yaptıkları eğitim kurumunda öğretmen kadrolarına atanır. Öğretmen kadrolarına atananlar, aynı yerde en az iki yıl daha görev yapar, bunlar hakkında adaylık hükümleri uygulanmaz.

2.3.3. Kısmi zamanlı geçici öğreticilik

26/8/2005 Tarihli ve 2005/9345 Sayılı bakanlar kurulu kararı ile düzenlenmiştir. Bu kararın 1. Maddesine göre;

> Madde 1- Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4 üncü maddesinin (C) fıkrasına göre bir öğretim yılında 10 ayı geçmemek üzere kısmî zamanlı geçici öğretici çalıştırılabilir.

Günümüzde bu tür uygulamalar geçici süreli Kuran kursu öğreticisi, Suriyelilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonu kapsamında geçici süreli öğretici alımı şeklinde yapılmaktadır.

2.3.4. Vekil öğretmenlik

Vekil öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kanunun 86. Maddesine göre istihdam edilmektedir. Bu madde şöyle düzenlenmiştir:

> Madde 86 – (Değişik: 30/5/1974 - KHK/12; değiştirilerek kabul: 15/5/1975 - 1897/1 md.) Memurların kanuni izin, geçici görev, disiplin cezası uygulaması veya görevden uzaklaştırma nedenleriyle işlerinden geçici olarak ayrılmaları halinde yerlerine kurum içinden veya diğer kurumlardan veya açıktan vekil atanabilir. Bir görevin memurlar eliyle vekaleten yürütülmesi halinde aylıksız vekalet asıldır. Ancak, ilkokul öğretmenliği (Yaz tatili hariç), tabiplik, diş tabipliği, eczacılık, köy ve beldelerdeki ebelik ve hemşirelik, mühendis ve mimarlık, veterinerlik, vaizlik, Kur'an kursu öğreticiliği, imam-hatiplik ve müezzin-kayyımlığa ait boş kadrolara Maliye Bakanlığının izni (mahallî idarelerde izin şartı aranmaz) ile açıktan vekil atanabilir.(1)(2)(3)Aynı kurumdan (…)(4) ayrılmalar dolayısıyla atanan vekil memurlara vekâlet görevinin 3 aydan fazla devam eden süresi için, kurum dışından veya açıktan atananlarla kurum içinden ilkokul öğretmenliğine atanan öğretmenler ile veznedarlık görevine atananlara göreve başladıkları tarihten itibaren vekâlet aylığı ödenir (Devlet Memurları Kanunu, 1965).

Uygun (2005, s. 589) vekil öğretmenlerin daha çok ulaşımı ve yaşanması zor olan bölgelerde öğrencilerin öğretmensiz kalmaması için sınıf öğretmeni olarak görevlendirilen öğreticiler olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda vekil öğretmenlerin eğitim düzeyleri konusunda bir sınırlama olmadığını, lise mezunlarının bile bazen vekil öğretmen olarak görevlendirilebileceğini belirtmiştir.

2.3.5. Ücretli öğretmenlik

Ücretli öğretmenlik 657 sayılı Devlet Memurları Kanunun 89. maddesine dayanmaktadır. İlgili madde şöyledir;

> Madde 89 – (Değişik: 30/5/1974 - KHK/12; Aynen kabul: 15/5/1975 - 1897/1 md.) Her derecedeki eğitim ve öğretim kurumları ile Üniversite ve Akademi (Askeri Akademiler dahil), okul, kurs veya yaygın eğitim yapan kurumlarda ve benzeri kuruluşlarda öğretmen veya öğretim üyesi bulunmaması halinde öğretmenlere, öğretim üyelerine veya diğer memurlara veyahut açıktan atanacaklara ücret ile ek ders görevi verilebilir (Devlet Memurları Kanunu, 1965).

Bu yasaya dayanarak özellikle yeni mezun genç öğretmenler, öğretmen açığının bulunduğu yerlerde, il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri kararıyla saatlik ders ücreti karşılığında görevlendirilmektedir (Şahin, 2008, s. 83).

Okullarda ek ders karşılığı görev yapan ücretli öğretmenliğin temeli 1964 yılında 439 sayılı kanunun kabulü ile atılmıştı.

Uygun'a (2005, s. 589) göre MEB öğretmen açığını kapatmak için geliştirdiği ve uyguladığı bu istihdam tipleriyle eğitim hizmetine bakışını ve önceliklerini göstermektedir. Bakanlık ihtiyaç duyduğu personeli kadrolu olarak almayarak, doğan boşluğu bu uygulamalarla gidermeye çalışmaktadır. Eğitimin düzenli ve sürekli bir kamu hizmeti olması gerçeğine aykırı bir şekilde hayata geçirilen, geçici ve iş güvencesiz çalışmayı esas alan merkezi, yerel ya da okul düzeyinde yaşanan ücretli öğretmenlik uygulaması, bugün tüm dünyada benimsenen "ucuz işgücü" uygulamasının eğitimdeki yansıması biçiminde yer almaktadır. Ücretli olarak çalışan öğretmenlerin mevcut ücret düzeyi, hukuksal konumu ve çalışma koşulları ile öğrencilere faydalı olabilmesi mümkün değildir. Eğitimin niteliğinde temel olan unsur ise öğretmen niteliğidir. Geçici öğretmen istihdamına yönelik uygulamalar, bazen öğretmenlik mesleğini ve öğretmenleri tedirgin edecek bir hal alabilmektedir.

Ücretli öğretmenler, kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin aksine, merkezi atama yoluyla görevlendirilmemekte ve il/ilçe milli eğitim müdürlüklerince işe alınmaktadır (Durmaz, 2014: 153). Burada da kimlerin öğretmen olacağına dair kimin ve nasıl karar verdiği ile ilgili sorunlar ortaya çıkmaktadır. Geçici statüdeki ücretli öğretmen atanmasında objektif ölçütler bulunmadığından politik manipülasyona ve okul, ilçe ve ildeki yönetiminin kişisel tercihlerine açık bir sistemin varlığından söz edilebilir (Buğra, 2010, s. 125).

Durmaz'a göre (2014, s. 138) farklı öğretmen statülerinin ortaya çıkmasıyla birlikte öğretmenin okul yöneticisine olan bağımlılığı da artar. Özlük haklarından yoksun olan öğretmenin kaderi okul müdürünün iki dudağının arasında olabilir.

Ayrıca, bu uygulama öğretmenlik mesleğinin yerel yönetimlere kaydırılmasının bir basamağıdır. Çünkü kadrolu ve sözleşmeli öğretmen atamalarından sonra atanamayan öğretmenlerin ilçe milli eğitim müdürlüklerine başvuru yaparak kaymakamlık onayının alınması ile ancak açık kontenjan varsa görevlendirilmesi yapılır. Ücretliler; geçici, güvencesiz çalıştırılan bu insanlar, il, ilçe teşkilatları, belediyeler ve bölge milletvekilleri tarafından önerilen kişiler arasından seçilmektedir (Eğitim Sen, 2007). Hatta bu öğretmenlerin bazen eğitim fakültesi mezunu olmayan

veya ders verdikleri alanla ilgili öğrenim görmemiş kişiler olabildiği gibi, ücra ve öğretmen açığının çok olduğu bölgelerde yüksekokul veya lise mezunu olan kişiler de bu işte yer alabilmektedir. Bu durumda öğretmen açığını gidermek adına eğitimin niteliği ve kalitesi hiçe sayılmaktadır.

Bunun yanı sıra, ücretli öğretmenler için bir istihdam sürekliliğinden bahsedilemez. Özellikle bir okulda ücretli olarak istihdam edilen öğretmen aynı okula kadrolu bir öğretmenin ataması yapıldığı anda işinden olmaktadır. Bu nedenle her atama döneminde, ücretli öğretmenler yoğun bir sıkıntı yaşamaktadır. "Acaba hangimiz gideceğiz" soruları ile süreç sonuna kadar endişe içinde görevlerini yapmaktadır. Çalıştığı kurumun idaresi ile arasını iyi tutanın görevde kalma şansı daha yüksek olmaktadır (Özer, 2008, s. 73-74). Ayrıca ücretli öğretmenlik, öğretmenlerce de bir meslek ve kalıcı bir istihdam olanağı olarak görülmediği için, alternatif istihdam olanakları söz konusu olduğunda kolayca işten ayrılabilmektedir (Durmaz, 2014, s. 153).

Bu istihdam biçiminin getirdiği en büyük sorun konumlarının sürekli tehlike altında olması ve ertesi gün aynı okulda çalışıp çalışamayacaklarını bilmemeleri ve sürekli işsiz kalma riski ile karşı karşıya olmaları olarak görülür.

Ücretli öğretmenleri diğerlerinden ayıran en temel farklardan biri de taban aylıklarının olmaması ve sadece girdikleri ders başına ücret almalarıdır. Dolayısıyla herhangi bir nedenle derslere giremedikleri durumlarda ücretleri de düşmektedir. Bu duruma paralel olarak ücretli öğretmenler hafta sonları, yarıyıl tatilleri ve yaz dönemleri ile resmi tatil günlerinde de ücretli izinli olarak sayılmamalarından ötürü bu günlerin ücretini alamamaktadır (Durmaz, 2014, s. 156).

Aynı zamanda sicil numarası alamadıkları ve öğretmen kimliği alamadıkları gibi öğretmen evi, paso gibi öğretmenlere sunulan hizmetlerden yararlanamamaktadırlar. Doğum, hastalık ya da askerlik gibi mazeretleri olduğunda izin hakları yoktur (Şahin, 2008, s. 83).

Geçici statüdeki öğretmenler, diğer sosyal hakları açısından da dezavantajlı bir konumdadırlar. Örneğin emekli olma olanakları neredeyse yok gibidir. Prim ödemeleri sadece çalıştıkları ayları ve günleri kapsadığından, bir ay için ayda maksimum 20 gün sigorta primleri ödenmektedir. Yapılan hesaplamalara göre bir ücretli statüsündeki öğretmenin emekli olma hakkının elde edilebilmesi için yaklaşık 120 yaşına kadar çalışması gerekmektedir (Buğra, 2010, s. 125).

Bunun yanı sıra ücretli öğretmenlerin sendikalara üye olma hakları da bulunmamaktadır. Ücretli öğretmenlerin sosyal ve örgütsel hakları kısıtlanmıştır.

Öğretmen istihdam biçimindeki bu uygulamalar eğitim kurumlarında okul iklimi açısından da olumsuzluklar getirmektedir (Eğitim Bir Sen, 2008, s. 4).

Ücretli öğretmenler, eğitim öğretim yılının başından sonuna kadar kesintisiz bir şekilde bir sınıfın öğretmeni olamazlar. Çoğunlukla eğitim öğretim döneminin başlamasından sonra başka bir öğretmenin yerine ya da dönem başından itibaren öğretmeni olmayan bir sınıfın öğretmenliğini yapmaktadırlar. Bu durum, gerek

öğretmenin sınıfı yeterince tanıyamaması, gerekse de öğrencilerin öğretmene alışamaması gibi zorlukları beraberinde getirmektedir.

Kamu emekçilerinin büyük bir oranını oluşturan öğretmenlerin çalışma biçimlerindeki bu değişiklik, sadece özlük haklarında değildir. Ücretli öğretmenlik uygulaması, öğretmenlerin gündelik yaşamlarının, sınıf içindeki kimliklerinin, kim olduklarının yeniden tanımlanmasını da beraberinde getirmektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerle, diğer öğretmenlerle, okul idaresiyle, velilerle ve kendi mesleki kimlikleri ile kurdukları ilişkiler kişiye özgü öznel deneyimler değildir. Zira bir ücretli öğretmen ile kadrolu öğretmenin okul içindeki deneyimlerini bu öğretmenlerin istihdam biçimleri ile birlikte düşünmek gerekir (Güvercin, 2014 ; Sağıroğlu, 2013 ; Soydan, 2012 ; Demir, 2010 ; Bayram, 2010 aktaran Güvercin, 2014, s. 8). Bu durumda ücretli öğretmenlerin bu istihdam ile birlikte geliştirmiş oldukları ilişkiler araştırma kapsamında önem arz etmektedir.

Ücretli öğretmenlerin sayıları net olarak bilinmemekle birlikte Türk Eğitim Sen'in yapmış olduğu 25.02.2017 tarihli araştırmaya göre ülkemizdeki ücretli öğretmen sayısı 81 ilde 63 bin 829'dur. Sendika bu araştırma kapsamında hem Milli Eğitim Bakanlığı'ndan hem de 81 İl Valiliğinden Türkiye'deki ücretli öğretmen sayısına ilişkin bilgi istemiştir. Bu talebe MEB'den ve 56 İl Valiliğinden cevap gelmiştir. Ücretli öğretmen sayısını sendikaya göndermeyen 25 İl Valiliği ise şunlardır: Afyonkarahisar, Ağrı, Ankara, Artvin, Balıkesir, Batman, Bitlis, Çankırı, Çorum, Diyarbakır, Hatay, Iğdır, Isparta, İstanbul, Kars, Kayseri, Kırıkkale, Kilis, Malatya, Mardin, Ordu, Samsun, Siirt, Tekirdağ ve Trabzon. Ücretli öğretmenlerin 27 bin 409'u eğitim fakültesi mezunu, 27 bin 936'sı lisans mezunu (eğitim fakültesi hariç), 8 bin 484'ü ön lisans mezunudur. En yüksek ücretli öğretmen sayısı 7 bin 140 ile İstanbul'dadır. İstanbul'u 3 bin 862 ile Bursa, 3 bin 724 ile Diyarbakır, 3 bin 222 ile Şanlıurfa, 2 bin 630 ile İzmir, 2 bin 233 ile Van, 2 bin 42 ile Gaziantep, 1.975 ile Hatay, 1.860 ile Antalya, 1.814 ile Kocaeli, 1.798 ile Kahramanmaraş, 1.573 ile Konya 1.364 ile Sakarya, 1.317 ile Adana, 1.247 ile Şırnak, 1.235 ile Mersin, 1.223 ile Manisa, 1.115 ile Ankara, 1.011 ile Muş takip etmektedir. Sendika ayrıca norm kadro açığının ne kadar olduğunu da tespit etmiştir. MEB verilerine göre ülkemizdeki norm kadro ihtiyacı 81 ilde 106 bin 983'tür. Araştırmada, ücretli öğretmen sayısının norm kadro ihtiyacının altında kaldığı da görülmektedir.[4]

Ücretli öğretmenlik istihdamının yaygınlaşması öğretmenlik mesleğindeki kökten dönüşümün de habercisi olmuştur. Hem ücretli öğretmenlerin sayısı hem de öğretmenlerin artık sözleşmeli olarak atanması öğretmenlik mesleğinin kamusal bir hizmet olmaktan çıkışının önemli bir göstergesi sayılabilir.

[4] https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=11440 (Erişim tarihi: 24.04.2017)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. EĞİTİMİN PİYASALAŞMA SÜRECİ

Eğitim temel bir insan hakkı olarak kabul edilmiştir, çünkü eğitim süreci insanı zihinsel ve sosyal olarak geliştiren ve özgürleştiren bir potansiyele sahiptir.

Devletin bütün vatandaşlara sosyal sınıf, cinsiyet, dil, inanç, etnik ve azınlık grup farklarından dolayı ayrımcılık yapmadan eğitim sağlaması evrensel olarak kabul edilen bir ilkedir. Diğer bir deyişle, eğitim en temel kamu hizmetlerinden biridir.

Eğitimin bütün vatandaşlar için temel bir hak olarak kabul edilmesine rağmen, hükümetler bilhassa vatandaşlar böyle bir haktan en yüksek düzeyde yararlansın ve içinde yaşadıkları sosyal çevrede potansiyellerini en yüksek seviyede gerçekleştirsinler diye eğitim sunmazlar. Devletlerin böyle bir sorumluluk almalarındaki nedenlerini incelediğimizde, eğitim sisteminden, içinde bulunduğu toplumun işlemesi için ekonomik, sosyal, politik ve ahlaki birçok işlevleri gerçekleştirmesinin beklendiğini görmekteyiz. Öncelikle toplumdaki var olan iş bölümünün konumları için gerekli insan gücü ihtiyacı eğitim sistemi tarafından seçilir ve yetiştirilir. Eğitimin bir başka belirleyici işlevi ise yeni neslin toplumun kültürel normlarına uygun hale getirilmesini ve sosyalleşmesini sağlamasıdır. Toplumsal düzenin hakim kültürel, siyasi, ideolojik değerleri eğitim yoluyla bireylere aktarılır. Çocuklar ve yeni nesiller bu değerleri benimsemek üzere yetiştirilir (Balkan ve Savran, 2004, s. 94).

Türkiye'de eğitimin devlet tarafından sağlanan bir kamu hizmeti olarak tanınması ilk kez Osmanlı döneminde, 1839 Tanzimat Fermanı'nın yayınlanmasından sonra gündeme gelmiştir. Osmanlı İmparatorluğu tarihinde ilk defa, 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde, ilköğretimin bütün vatandaşlara zorunlu ve parasız sağlanacağı ilan edilmiştir. Ancak hiçbir zaman tam olarak gerçekleştirilememiştir (Balkan ve Savran, 2004, s. 95).

Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra, 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhidi Tedrisat Kanununun getirdiği düzenlemelerle bu alanda önemli bir aşama kaydedilmiştir. Bu kanun ile yeni cumhuriyetin kadrosu Osmanlı döneminin laik ve dini eğitim ikilemini sonlandırmıştır. Aynı zamanda batıdaki eğitim sistemini model alan laik bir ulusal eğitim sistemi kurulmuştur. Cumhuriyet dönemi eğitim sistemini tanımlayan en belirleyici özellik katı merkeziyetçi oluşudur. Tevhidi Tedrisat kanunu tüm bilim ve eğitim kurumlarını Milli Eğitim Bakanlığına bağlamış; tüm dini eğitim ve öğretim kuruluşları kapatılmış ve yabancı okullar ile azınlık okulları da dahil, bütün okullar devlet denetimi altına alınmıştır. Ulus kurma, modernleşme ve batılılaşma çabalarında eğitime kritik bir görev yüklenmekteydi. Türkiye'nin geleneksel bir toplumdan modern bir topluma dönüşmesinde ve böylece batı uygarlığının ve kültürünün saygıdeğer bir üyesi olabilmesi için eğitimin önemli bir faktör olduğuna inanılıyordu (Balkan ve Savran, 2004, s. 95-96).

1923-1946 yılları arasında Türkiye'de tek partili dönem olarak tanımlanmıştır. Mustafa Kemal Atatürk'ün kurduğu Cumhuriyet Halk Partisi, 1946 yılına kadar tek politik güç olarak ülkeyi yönetmiştir. Tek partili dönemde eğitim politikaları batıya yönelmiş yeni rejimin sosyal, politik ve kültürel değerlerinin benimsenmesini sağlayıcı

bir anlayışa dayanmış ve eğitim programı aynı zamanda yeni kurulan ulus devletin kurumsal yapısının oluşmasına destek vermek üzere hazırlanmıştır. Bu dönemde eğitimin politik ve kültürel sosyalleştirme işlevi öne geçmiştir (Balkan ve Savran, 2004, s. 96).

1950'li yıllara kadar eğitim bir kamu hizmeti olarak kabul görmüştür, özel okul sayısı azdır ve bunların çoğunluğu Lozan Antlaşması'nın teminatı altında bulunan azınlık ve özel yabancı okullardır. Ancak 1950'li yıllardan başlayarak özel okulların sayısı giderek artmaya başlamış ve Maarif Kolejleri adı verilen yeni bir okul türü de bu dönemde kurulmuştu. Bu okulların açılması kamu eğitim hizmetinin sağlanmasında önemli bir değişikliğin göstergesidir. Maarif Kolejleri devletin kendi özel liseleridir ve Anadolu Liselerinin önünü açmışlardır (Balkan ve Savran, 2004, s. 99).

Yeni kurulan ulus devlette eğitim, hükümet tarafından düzenleniyor, kontrol ve finanse ediliyordu. Buna bağlı olarak Cumhuriyet tarihinin başlangıcında Türkiye'deki okullar çoğunlukla kamu kurumları idi; özel öğretim kurumlarının sayısı çok azdı. Ancak 1980'li yıllarda hayata geçirilen neoliberal politikalar bu durumu değiştirmiştir (Balkan ve Savran, 2004, s. 97).

21.yüzyıla girerken devlet ve eğitim arasındaki ilişki, küreselleşme süreci ve neoliberal dönüşümlere bağlı olarak değişmiştir. 1970'lerde girdiği ekonomik krizden 80'lerde bilgi toplumu/ekonomisi ekseninde yeniden yapılanarak çıkan kapitalist sistem, neoliberal yönetişim vasıtasıyla özel sektörün gereklerine göre devlet, özel sektör ve toplum arasındaki ilişkileri yeniden tanımlamıştır. Eğitim ve sağlığın ayrıcalıklı konumu sarsılmış, bunlar da diğer metalar gibi piyasada alınıp satılabilen birer hizmet ve ürün haline dönüşmüşlerdir. Zaten neoliberal hizmetlerin hep gündeminde olan kamu hizmetleri ve okullar rekabet, verimlilik, hesap verilebilirlik ölçütlerine dayalı olarak ve performans hedeflerinin işletilmesini sağlayacak biçimde dizayn edilmiştir. Ekonomik anlamda verimliliğin ölçüsü artık devletin eğitime yaptığı yatırımlar değil, eğitimin meta olarak sağlayacağı faydadan ibarettir (İnal ve Baykal, 2014, s. 221).

Bu çalışma kapsamında neoliberalizm terimini açıklarsak, neoliberalizm teriminden, 1930'ların sonlarından bu yana Mises ve Hayek (Avusturya ekolü), Röpke, Eucken, Müller-Armack (Freiburg ekolü) ve Friedman, Becker (Chicago ekolü) gibi farklı ekollerden iktisatçıların geliştirdiği doktrin anlaşılmaktadır. Anılan ekollerin ortak amacı, dünya ekonomik krizi ile itibar kaybeden kapitalizmi öncelikle savunmak ve sosyal devlet, onun teorik temelini ve Keynesyen iktisadi Kölelik Yolu olarak niteleyerek gözden düşüren bir karşı saldırı başlatmıştır. Sermayenin hareket serbestisini ve kârını arttırmayı, bu amaçla iş gücü maliyetlerini düşürmeyi öneren neoliberal stratejiye göre, bireysel refahla birlikte, iktisadi büyümeyi ve dinamizmi sağlamanın formülü, kuralsızlaştırma, esneklik, özelleştirme gibi yöntemlere dayalı bir piyasa özgürlüğüdür (Mütevellioğlu ve Sönmez 2009, s. 161-162).

Neoliberalizmin temeli olan rekabetin bir başka anlamı, kamu sektörünün hacminin, kâr ya da piyasa payı için yapılan rekabete ilişkin temel kanunlara uymadığından ya da uyamadığından sert bir biçimde azaltılmasıdır. Özelleştirme son yirmi yılın temel iktisadi dönüşümlerinden bir tanesidir. Trend İngiltere'de başlamış ve tüm dünyaya yayılmıştır (Akalın ve Akalın, 2009, s. 39).

Elde edilen sonuçlara göre, özelleştirme ne iktisadi etkinlik ve nede tüketicilere daha iyi hizmet sunma amacını taşımaktadır. Asıl amaç, kamuya ait kasanın -sosyal eşitsizliklerin giderilebilmesi amacıyla yeniden dağıtılabilecek – özel kesimlere teslim edilmesidir (Akalın ve Akalın, 2009, s. 41).

1980'lerde Türkiye'de neoliberal yönetimin oluştuğunun iddia edilmesini mümkün kılan temel olgu piyasa ve piyasa toplumu fikrinin Türkiye tarihinde hiç olmadığı kadar güçlü biçimde savunulmasıdır. Piyasayı kurmak ve geliştirmek adına yapılan yasal, kurumsal ve kültürel müdahaleler bu dönemde artmıştır. Böylece, Batıya paralel olarak Türkiye'de de neoliberalizm siyasi yönetimin amacı, refah yaratacak olan piyasa güçlerinin önünün açılması olarak ortaya çıkmıştır (Özkazanç, 2011, s. 20).

Bugün tüm dünyada egemen olan eğitim sistemlerinde neoliberal içerik olarak adlandırabileceğimiz durum, eğitim alanını sermayenin tam hizmetine ve denetimine sokmaya, böylece kamu kaynaklarını sermayenin hizmetine sunarak sermaye birikimini sağlamayı hedeflemeye yönelik bir arayıştır. Bu arayışın nirengi noktası ise, eğitimin bir insan hakkı olarak değil, maliyeti olan ve karşılığı mutlaka ödenmesi gereken bir müşteri hizmeti olarak kavranmasının geniş halk kitlelerine kavratılmasıdır. Bir diğer nokta ise, eğitimin kamusal niteliğinin aşılmasıyla birlikte bir yandan kaynakların eşitlikçi dağılımını ortadan kaldırırken, diğer yandan da eğitimi tamamen piyasaya teslim etmeye dönük adımların atılmasıdır (İnal ve Baykal, 2014, s. 138).

Piyasa güçleri insan davranışını ve eylemini tanımladığımız ve değerlendirdiğimiz dili köklü biçimde değiştirmiştir. Yurttaşlık dili yerini ticarileştirme, özelleştirme ve liberalleşme diline bırakmıştır. Ayrıca, bireysel ve sosyal temsil, piyasa eksenli bireycilik, rekabet ve tüketim kavramları tarafından tanımlanmaktadır. Bu şekilde, tüketiciler olarak yaptığımız bireysel tercihler ile yurttaşlar olarak yaptığımız kolektif tercihler arasındaki ayrım yok olmaktadır. Bu koşullar altında piyasa serbestisi özgürlüklerin yerini aldığından ve toplum yurttaşlardan çok tüketicilere bağımlı olduğundan yurttaşlar seslerini kaybetmeye başlamışlardır (Giroux, 2007, s. 68).

Giroux'a göre (2007, s. 327) neoliberalizm 21.yüzyılın en tehlikelilerinden olmasada en yayılmacı ideolojilerinden biri haline gelmiştir. Yayılmacılığı yalnızca küresel ekonomi üzerindeki benzersiz etkisiyle değil politikanın temel doğasını yeniden tanımlamaktaki gücü ile de oldukça belirgindir. Piyasanın tüm politik, sosyal ve ekonomik kararlar için temel ilke olduğu inancına sadık kalarak, neoliberalizm demokrasi, kamu malları, hizmet devleti ve metalaşmamış değerlere karşı aralıksız saldırısını sürdürmektedir

Neoliberal eğitim sistemi bir taraftan kapitalist üretim ilişkileri ve toplum düzeninin yeniden üretimini sağlayacak insan modelini yetiştirirken, diğer taraftan da piyasa devleti anlayışı içerisindeki eğitimin, hizmeti alan tarafından finanse edilmesini hedeflemiştir. Bu bağlamda özellikle 1980'li yıllardan itibaren devletlerin eğitim harcamaları azalmış, eğitim ticari bir anlayış içerisindeki kamu ve özel kesim tarafından sunulmaya başlanmıştır (Müftüoğlu, 2014, s. 135-136).

Neoliberalizmin ihtiyaçları doğrultusunda yeniden yapılandırılan eğitim sisteminin; üretim süreçleri ve emek piyasalarındaki gelişmelere paralel olarak esnekleşmesi gündemdedir. Bu bağlamda küresel ve ulusal emek piyasalarındaki nitel

ve nicel değişimlere hızla uyum sağlayabilen esnek bir eğitim sistemi hedeflenmiştir. Esnek eğitim sisteminde piyasa aktörlerinin, paydaş adı altında müfredat üzerinde doğrudan söz sahibi olarak; müfredatı ihtiyaç duydukları nitelikte emek gücünün yetiştirilmesini sağlamak üzere değiştirebilmesi sağlanmaktadır. Öte yandan eğitim yaşına ilişkin sınırlandırmalar ortadan kaldırılmakta yaşam boyu eğitim adı altında emek piyasasının değişen ihtiyaçlarına uygun olarak her yaşta eğitim mümkün hale getirilmektedir. Böylece eğitim sistemi sadece emek piyasasına işgücü hazırlamakla kalmayıp, insanların tüm yaşamları boyunca sermayenin ihtiyaçları doğrultusunda eğitilebilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (Müftüoğlu, 2014, s. 135).

3.1. 1980'li Yıllarda Eğitimde Yaşanan Dönüşüm

Kamu hizmeti; devlet ya da diğer kamu tüzel kişileri tarafından ya da bunların gözetim ve denetimleri aracılığıyla, genel ve ortak gereksinmeleri karşılamak, kamu yararını ya da çıkarını sağlamak için yapılan ve topluma sunulmuş olan sürekli ve düzenli etkinlikler dizisi olarak tanımlanır. Toplumsal yaşamın zorunlu gereksinmelerini karşılayan hizmetler, nitelikleri gereği kamu hizmeti olarak kabul edilirler. Kapitalist sistemin İkinci Dünya savaşı sonrasında yeniden yapılanması öncelikle üretim sürecinde yaşanmış, bu süreçte en büyük üretici güç olarak ortaya çıkan kapitalist devlet ile birlikte kamu hizmetleri ilk planda değerlendirilmiştir (Aydoğanoğlu, 2011, s. 57).

Kamu hizmetlerinin, içeriği ve niteliklerinin bir kenara bırakılarak piyasaya terk edilmesi, özelleştirilmesi, başka bir ifade ile kamu alanının daraltılması, günümüz kapitalizminin öncelikli hedefi olarak ortaya çıkmıştır. Kapitalizm günümüzde daha önce piyasa süreci içinde ele alınması mümkün olmayan, çok özel alanları parasallaştırmış ve bu alanların birer meta gibi üretilmesine ve alınıp satılmasına neden olmuştur. Piyasaya terk edilen alanların eğitim, sağlık gibi toplumun tüm kesimlerini etkileyecek alanlar olması konunun önemini daha da arttırmaktadır. Çünkü piyasa için önemli olan talebin yüksek olmasıdır. Kamu hizmetlerinin piyasanın içine çekilerek ticarileştirilmesi ile bu hizmetler, hizmeti talep edenlere ekonomik güçleri doğrultusunda sunulacaktır. Başka bir ifadeyle gelir düzeyi düşük olan yoksullar daha niteliksiz hizmet alacak, gelir düzeyi iyi durumda olanlar ise, muhtemelen ekonomik olanakları ile paralel olarak daha nitelikli hizmet alacaklardır.

Özellikle yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi son yıllarda eğitim de toplumsal içeriğinden kopartılarak bir sektöre dönüştürülmeye başlanmıştır. Eğitimin sermayenin yatırım yapacağı bir sektör olarak algılanmasına bağlı olarak, eğitim hizmetlerinin üretimi ve tüketimi de sermaye/firma ya da eğitim hizmetinden yararlananlar için gelecekte daha fazla kazanç sağlamak için yapılan bir yatırıma dönüşmüştür (Ercan, 2010, s. 237).

Öncelikle 1970'lerle başlayan dönem, aynı zamanda ideolojik olarak neoliberalizmin ve onun benimsediği aşırı bireyci ideolojinin de etkisinin arttığı dönemdir (Radice, 2007, s. 165). Sosyal devletçi dönem boyunca toplumsal olarak birleştirici, ortak norm ve diğer ayartıcı işlevi olduğu kabul edilen, sadece teknik –ticari değil sosyal bir rolü olduğu düşünülen eğitim neoliberalizmle birlikte yeniden tanımlanmıştır. Buna göre, eğitim toplumsal değil bireysel bir süreçtir. Birey, aldığı

eğitimler ile gelecekte önemli avantajlar ve kazançlar sağlayacaktır. Dolayısıyla gelecekte fayda sağlayacağı ve önemli ölçüde bireysel olan faaliyeti toplumun sırtına yıkmakta kârlılığını ödememektedir. Eğitim, tüm toplumsal ve sosyal yönlerinden arındırılıp gelecekte sağlanacak bireysel faydaya indirgendiğinde; bilim, insani değerler, akademik özgürlük yerini bireysel faydanın maksimize edildiği piyasanın egemenliğine bırakmış olmaktadır (Ercan, 1998, s. 22- 25).

Özetle neoliberal yaklaşım; eğitimi toplumsal değil bireysel olarak, dolayısıyla karşılığı birey tarafından ödenmesi gereken bir faaliyet olarak görmektedir (Önder, 2008, s. 16-17). Bu durum büyük mücadeleler ve bu mücadelelerin birikimi sonucu, bir ölçüde toplumsal forma bürünen eğitimin, toplumsallıktan dışlanması ve tamamen piyasa mekanizmasına teslim edilmesidir (Koşar, 2014, s. 121).

Özellikle neoliberal politikaların hakim hale gelmesi ile eğitim sistemi de piyasalaşma sürecine girmiştir.

Eğitim alanının piyasalaşmasının birkaç ayak üzerine kurulduğu söylenmektedir. Bunlardan birincisi; devlete sosyal devlet niteliği kazandıran bazı özelliklerin neoliberal ekonomi politikalarla tasfiye olmasıdır ki, bu özelliklerin başında devletin eğitim alanında üstlendiği sosyal rol gelmektedir. (Harvey, 2005, s. 2). Piyasalaşma sürecinin bir diğer ayağını ise, yine neoliberalizmin bir sonucu olarak ortaya çıkan özel sektördeki genişleme eğilimi oluşturmaktadır. Üçüncü ayağı ise, birinci ve ikincinin bir bileşkesi olarak okumak mümkündür. Başka deyişle, sadece devlet, eğitim alanından çekilmekle yetinmemekte, aynı zamanda özel sektörün bu alana girmesini teşvik etmektedir (Durmaz, 2014, s. 111).

Neoliberalizm devletin kamusal alandaki görevlerini sınırlandırmayı öngördüğünden eğitim politikalarında devletin belirleyici rolü sınırlandırılmış, eğitim politikaları sermayenin güç alanına kaydırılmıştır. Eğitim politikalarının sermayenin ve piyasanın güç alanına teslim edilmesin de, eğitimin yatırım aracı ve ticari hizmet biçiminde algılanmaya başlanması ve yanlış kamu yönetimi politikalarının sonucunda azalan kaynaklarla, artan beklentilerin karşılanamaz duruma gelmesi gerekçe olarak gösterilmektedir (Tural, 2004, s. 101).

Türkiye'de eğitimde neoliberal yapılanma, 24 Ocak 1980 kararları ve ardından uygulamaya konulan yapısal uyum ve istikrar programları ile hızlanmıştır. Kamu harcamalarının kısılması ve kamu sektörünün özelleştirilmesi uygulamaları eğitim alanında ilk kez "kendi okulunu kendin yap" kampanyalarıyla başlamıştır. Bu uygulama, 1990'lı yıllardan itibaren küresel aktörler tarafından projelendirilmiştir. Dünya Bankası ve MEB ortaklığıyla yürütülen Milli Eğitimi Geliştirme Projesi, ilköğretim ve ortaöğretimin yerelleşmesi temelinde yeniden yapılandırılmasını, öğretmen eğitiminin yeniden düzenlenmesini hedeflemiştir. Kamu yönetimi Temel Kanunu taslağı ile hedeflenen piyasa merkezli kamu yönetimi modeli ile eğitim hizmeti MEB'den alınarak, il özel idarelerine verilmek istenmektedir. Tasarı eğitim finansmanını il özel idarelerine bırakmaktadır. Kadrolu öğretmenlikten, sözleşmeli öğretmenliğe geçişin hedeflenmesi de bu amacın bir parçası olarak düşünülmektedir (Timur, 2007, s. 38).

Türkiye'de eğitim tarihinin gelişimini tarihsel ve toplumsal bağlamı içinde anlamaya çalıştığımızda neoliberal politikaların uygulamaya konulduğu 1980 sonrası bir milat olmuştur. Eğitime ulaşma ve nitelikli eğitim olanaklarından yararlanma, eğitim sürecinin bilişsel ve duygusal yönlerden çocuğun potansiyellerini gerçekleştirmeye hizmet edecek şekilde şekillendirilmesi gibi olanaklar büyük çoğunluk için ulaşılması hedeflenen amaçlar olmaktan çıkmıştır. Kamusal eğitime ayrılan kaynakların kısıtlanması ile gündeme gelen piyasa eksenli çözümler eğitimin niteliğini de doğrudan etkilemiştir (İnal ve Baykal, 2014, s. 140).

Günümüzde ise, sermayenin eskisinden farklı olarak uygulamaya koyduğu, yeni devlet modelinin uygulama biçimi olan neoliberal kapitalizm, eğitiminde içinde bulunduğu kamusal hizmetleri küçültmekte kalmayıp artık eğitimi sırtında yük olarak görmekte ve eğitime erişimi müşteri öğrenci yaklaşımıyla tanımlamaktadır (İnal ve Baykal, 2014, s. 139).

Neoliberal ekonominin eğitim sektörüne yakınlaşmasının nedeni yukarıda da değinildiği gibi eğitim hizmetlerinin başlı başına kârlı bir uğraş olmasıdır. Bu kapsamda bir taraftan eğitim hizmetleri özel kurumlar aracılığıyla birer ticari meta olarak alınıp satılır hale gelirken, diğer yandan devlet bu alandaki görev ve sorumluluklarını sivil toplum kuruluşlarına, hayır kurumlarına ve diğer uluslararası yardım kuruluşlarına devretmektedir. Kemal İnal'ın (2006, s. 7- 8) listelediği bazı proje ve kampanyalar bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. İnal'a göre ; Başbakanlığın "Eğitime Yüzde Yüz Destek Projesi", Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi öğrencileri ve öğretmenlerden oluşan bir grubun başlattığı "Başlarsa Hayat Yeniden", ÇYDD ve Turkcell'in beraber yürüttüğü "Kardelenler", Garanti Bankası'nın "Deniz Yıldızları", ÇYDD ve Schneider Electricin "Çağdaş Yatılı Liseli Kızlar Projesi, ÇYDD, uluslararası taşımacılık firması Sertrans, Ege Kimya ve Turkish Education'nin "Anadolu'da Bir Kızım Var, Öğretmen Olacak", ÇYDD ve Mercedes-Benz'in "Her Kızımız Bir Yıldız", ÇYDD ve Ericson'nın "Bilgi Toplumu Kızları ", Antalya Valiliği'nin "Sevgi Köyü" ve çok ortaklı "Çağdaş Lise Mezunu Kızları Meslek Edindirme ve Üretime Katma" ile "Onlar da Çocuktu" projeleri devletin eğitim rolünü terk ettiğinin göstergesidir. Bu projelerin yanı sıra İnal, Milliyet Gazetesi'nin "Baba Beni Okula Gönder", Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Haydi Kızlar Okula", TEGV ve Kanal D'nin "Yıldızlar Sınıfı", Arçelik'in "Eğitimde Gönül Birliği", Milli Eğitim Bakanlığı'nın "Yaşasın Okulumuz", MEB'in "Bilgisayarlı Eğitime Destek Kampanyası" ve Tatvan Dumlupınar İlköğretim Okulu'nun " Okudukça büyüyoruz" kampanyalarını sıralayarak eğitim hakkının nasıl göreli, keyfi ve zengin hayırseverlerin merhametine bağımlı hale geldiğini ortaya koymaktadır. Bu kampanya ve projeler Türkiye'de eğitimin her bireyin insan ve yurttaş olmasından kaynaklanan bir hak olmaktan çıkıp bir sadaka haline geldiğine işaret etmektedir. Parası ve imkânı olmayanlar aynı zamanda ulus devletin ihtiyaç duymadığı ve buna bağlı olarak yurttaş olarak görmediği bireylerdir. Bu kesimler ya kendi başının çaresine bakacak veya hayırseverlerin yardımına layık olacaklardır. Eğitim alanında gerçekleşen ticarileşmenin diğer bir göstergesi özel okul, dershane ve özel üniversitelerin sayısal olarak çoğalmasıdır. Nitekim eğitim sektöründe kamunun çekilişini ve yerini özel sektöre bırakışını rakamlar çok açık olarak göstermektedir (İnal, 2006, s. 7-8).

Neoliberal eğitim politikalarıyla ilgili çalışmalarıyla bilinen Michael Apple, küreselleşme sürecinin hâkim düşüncesi olan neoliberalizmin eğitime etkisini şöyle açıklamaktadır:

> Devletin azaltmaya söz verdiği çok açık giriş ve sonuç eşitsizliklerinde suçu kendi üzerinden tek tek okullara, ailelere ve çocuklara atma yönünde bir değişime tanık olunan bir süreçten geçilmektedir. Bu tabiatıyla hâkim ekonomik grupların kendi yanlış kararlarının yol açtığı muazzam ve eşitliksiz etkilerde suçu kendi üzerlerinden devlete atma gibi daha geniş bir sürecin parçasıdır. Bu durumda devlet meşruiyet kriziyle karşı karşıyadır. Bu veri olarak kabul edildiğinde devletin bu krizi dışarıya yansıtmasına şaşmamak gerekir (Apple, 2002, s. 36).

Neoliberal bakış açısına göre eğitim süreçleri de ekonomik faydacılığa indirgenmektedir. Bu bağlamda ekonomik faydacılık ve araçsalcılık düşüncesinde, rekabet gücünün insan eylemlerinin tek amacı olduğu ya da ekonomik güçlere karşı konulamayacağı kabul edilir (Şentürk, 2010, s. 86).

Ayrıca, kişilerin emeklerinin birer meta olarak görüldüğü bir sistemde, onlara yapılacak insan sermayesi yatırımları da gelecekte kapitalistlerin elde edecekleri kârı çoklaştırma için yaptıkları yatırımlar olarak görülebilir. Bu yolla insanların sosyal ve insani yönleri bir kenara bırakılarak, onların tamamen ekonomik çıkarlar doğrultusunda kullanılacak bir meta olarak eğitildiği bir eğitim sistemi kapitalizm tarafından yaratılmakta ve sürdürülmektedir (Yılmaz ve Sapkaya, 2016, s. 32).

Eğitimin kurumsallaştırılmasının temel itici gücü, kapitalizmin meta niteliği gösteren emek gücüne duyduğu ihtiyaçtır. Kapitalist toplumda sanayi üretiminin gereksinim duyduğu emek gücü, okullarda yetiştirilerek üretim sürecinde kullanılmak üzere sunulur (Ünal, 2011, s. 97).

Bugün dünyanın pek çok ülkesinde kamusal eğitim, toplumdaki tüm bireyler için bir hak olmanın ötesinde herkesin içinde bulunduğu toplumsal konumuna/yazgısına ve ekonomik durumuna göre yararlanabileceği ya da yararlanamadığı bir metaya dönüştürülmekte ve eğitimin içeriği sermayenin gereksinimlerine uyarlanmaktadır. Eğitimin kamusal bir hizmet alanı olarak görülmesinden vazgeçilip ticari faaliyet haline ve alanına dönüştürülmesi yeni bir eğilim olmamakla birlikte bu eğilim küresel sermayenin politika üretme ve uygulama kurumları olan Dünya Bankası, Uluslararası Para Fonu (IMF), Dünya Ticaret Örgütü (WTO) , Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ve Hizmet Ticareti Anlaşması (GATS) gibi uluslararası ticari anlaşmaların ürettiği neoliberal politikaların kuşatması ile hız kazanmıştır (Aksoy, 2011, s. 9).

Türkiye'de eğitimin metalaştırılmasının ilk adımı IMF ve DB desteğiyle uygulanan istikrar ve yapısal uyum politikaları yoluyla olmuştur. Bu kurullar başlangıçta eğitime yönelik koşullar koymamasına rağmen kamu açıklarını azaltmak üzere uygulanan kamu harcamalarının kısılması politikası bu alanda da olumsuz sonuçlara yol açmıştır. Bütçe kesintilerinin eğitime yansıması, nüfusu giderek yoğunlaşan sıkıştırılmış okullar, kalabalık sınıflar, araç gereçlerindeki eksiklikle, suyu akmayan, ısınmayan ve temizlenmeyen okullardır. Devlet okullarının yetersizliği ve eğitimin kalitesizliği sermaye için fırsata dönüşmüştür. İlk olarak özel eğitim kurumlarının açılması ve devlet okullarındaki yetersizlikleri tamamlamak üzere

temizlik, ulaşım, kantin gibi yan hizmetlerin işletmesinin üstlenilmesi açısından eğitimin bir kâr alanı haline gelmesi, ikinci olarak ise ihtiyaç duyduğu işgücünün kendi istekleri doğrultusunda yetiştirilmesidir. Kamu eğitim sisteminin giderek sıkışması, sistemin esnekleştirilmesinin, rekabeti bir eğitim piyasasının taleplerine daha kolay uyum sağlamasının yollarını açmıştır. Eğitimde yerelleşme, yerel kaynakların harekete geçirilmesi, yenilikçiliği, özgün ve girişimci düşünmeyi esas alan müfredat değişiklikleri hep bu anlayışın ürünü olarak gündeme gelmiştir (Boratav vd., 2008, s. 206-207).

Keskin ve Demirci, (2003, s. 23) neoliberal politikalar açısından eğitim sisteminin en önemli parçalarından birinin de "okul kıyafetleri sektörü" olduğunu belirtir. On yıl öncesine kadar resmi okul öğrencileri için yurt genelinde nerdeyse tek tip kıyafet söz konusuydu. 1990'lı yıllardan itibaren "okul kıyafetleri de önemli bir kâr alanına dönüşmeye başlamıştır. Önce ilkokullarda giyilen siyah önlükler maviye boyanmış, daha sonraki yıllarda önlükler için okuldan okula değişen modeller belirlenmiştir. Ortaöğretim kurumlarında 90'lı yıllara kadar renk ve model açısından pek değişiklik göstermeyen takım elbise ve formalar, bu tarihten sonra okulların kendi seçimlerine göre renklenmiş ve çeşitlenmiştir. Her okul kendine göre bir renk ve model seçip formaları, hırkaları, takım elbiseleri hatta öğrencilerin giyeceği çorapları bile buna uydurmaya çalışmıştır. Farklı kıyafet uygulamaları içinde daha da ilginci kimi okullarda bir önceki yıl giyilen kıyafetten, yeni öğretim yılında vazgeçilmesi ve bir başkasının belirlenmesi olmuştur. Dolayısıyla okul kıyafetleri her yeni öğretim yılı başlangıcında tartışılan önemli konulardan biri haline gelmiştir.

Okulların anlaşmalı oldukları mağazalarda genel olarak fiyatları yüksek bulan veliler, her dönem ucuz giyim merkezlerinde yer alan benzer renk ve modeldeki elbise ve forma arayışına yönelmektedirler. Okul kıyafetlerinin fiyatları kalitesine, yerli veya ithal kumaştan imal edilmiş olmasına göre değişmektedir. Önlükler, takım elbiseler, ayakkabı, forma, gömlek, hırka gibi okul kıyafetlerinde kaliteye göre 10 katı aşkın fiyat farklılıkları gözlenmektedir (Keskin ve Demirci, 2003, s. 23). Günümüzde ise okullarda serbest kıyafet tercih edilebilmektedir. Bu karar okul idaresi ve velilerin inisiyatifine bırakılmaktadır.

Ek olarak neoliberal politikaların eğitim sistemine egemen olmadığı dönemde okulların, temizlik işleri kadrolu hizmetliler tarafından yerine getirilmekteydi. Son on yıldır ise MEB'in yeni hizmetli kadrosu açmadığı, boş olan kadrolara da hizmetli atamadığı görülür. Bakanlığın okullara hizmetli almama politikası, neden olduğu sorunlar yanı sıra, eğitimde özelleştirmeye geçme hedefiyle de örtüşmektedir. Bu politikalar nedeniyle günümüzde okulların temizlik sorunu, her okulun kendi bulduğu yöntemlerle giderilmektedir. Bu yöntemler okulun temizlik işlerinin temizlik şirketlerine ihale edilmesinden, sözleşmeli veya ücretli temizlik personeli çalıştırılmasına, kimi okullarda da okul temizliğinin veliler ile öğrencilere yaptırılması şeklinde değişebilmektedir. Kısaca bu "paranı bul, hizmetlini tut" mantığıdır (Keskin ve Demirci, 2003, s. 24).

Devletin kamu hizmetlerinden çekilmesinin hız kazandığı bu dönemde eğitim sistemi içeriğinden biçimine kadar piyasa ilişkilerine içerili hale gelmektedir. Bu

dönemde, daha önceki politikaların devamı olarak eğitim süreçlerinin sınav cehennemine dönüştürülmesiyle birlikte kamusal eğitime paralel olarak özel eğitim şirketlerinin eğitim alanındaki hacminin hızla büyüdüğünü görmekteyiz. Sonuç olarak bugün okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar piyasalaşmakla kalmayan aynı zamanda da sermayeleşen eğitim sisteminde giderek büyüyen bir sermaye birikimi ve merkezileşmesi süreci yaşanmaktadır. Diğer yandan, eğitim sektörüne sermayenin daha dolaysız girmesi, sermaye birikiminin temel güvencesi olan eğitim işçileri (kamu-özel) açısından bir yandan artan işsizlik, diğer yandan güvencesiz, aşırı düşük ücretlerle, düzensiz ve aşırı çalışma rejimini derinleştirmektedir (İnal ve Baykal, 2014, s. 328-329).

Değerlendirme sınavlarının çoğunluğu yetersiz göstermesi nedeniyle yüzbinlerce öğretmen diğer sektörlerde olduğu gibi ucuz işgücü olarak yer almaktadır. En büyük örneğini ücretli öğretmenler oluşturmaktadır.

Meslek eğitiminin, bireysel bir kazanç sağlayacağı varsayımından yola çıkılarak, bu eğitimin karşılığı ödenmesi gereken, dolayısıyla alıp-satılan ve ticarete konu olan bir alan haline dönüşümüne tanıklık edilmektedir. Alacağı mesleki eğitim karşılığını ödeyen birey, aldığı eğitimi yaşamının ilerleyen aşamalarında kullanarak ödediği bedelin faydasını bireysel olarak alacaktır. Bu yaklaşım, yukarıda kısaca değinildiği gibi, bireyin sosyal, teknik ve entelektüel gelişimini yalnızca bir bireysel fayda aracına indirgemekte, bireyler arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerin sosyal doğasını, eğitimin bu anlamdaki müdahalesi ve anlamını yok saymaktadır (Ercan, 1998, s. 24-25).

Günümüzde ise işsizlik yeni biçimleri de içermeye başlayarak özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Vasıfsız olarak nitelendirilen ve toplu işten çıkarmalarda en başta gelen mavi yakalıların işsizleşme sürecine artık orta sınıf, beyaz yakalı vasıflı olarak tabir edilen ücretliler de eklenmektedir. Bu süreci belirleyen en önemli etken teknolojik gelişme ve kendini var etme koşulları sağlayan neoliberal politikaların sonuçları olan yeni çalışma formları ve yeni üretim sistemleridir (Değirmenci, 2011, s. 511).

Giderek büyüyen bir işsiz eğitim işçileri kitlesi yaratılması gayet bilinçli ve programlı bir politikadır. Çünkü işsizler artı-değer üretmeselerde işsizlik ne kadar büyürse, çalışanların ücret ve haklarının o kadar aşağıya çekilmesi, karşılıksız çalışma sürelerinin uzatılması o derece kolaylaşmaktadır. İşsizlik ve işsiz kalma korkusu, ücretli kölelik prangasını alabildiğince ağırlaştırdığı gibi çalışmakta olanların üzerindeki artı-değer sömürüsünü keskinleştirmeye yarayan etkin bir silaha dönüşmektedir (İnal ve Baykal, 2014, s. 343).

Vahşi kapitalizmin soluğunu hisseden gençler geleceksiz ve umutsuz durumundadır. İşsizliğin yapısal bir durum olması, emek piyasalarının esnek çalışmayı zorlaması, eğitimin nitelik değiştirmesi, geleceği gençler için güvensiz ve belirsiz kılmakta; gençleri dışlanmışlık hissiyle baş başa bırakmaktadır (Değirmenci, 2011, s. 519).

Eğitimin metalaşması demek, eğitimin telkinden çok daha fazlasını gerekli kılan akademik ve eleştirel özgürlüğü reddetmek anlamına da gelmektedir (McMurtry, 1991, s. 215). Eğitimin neoliberalleşmesi, eleştirel yaklaşımları ortaya çıkarabilecek alanları

bastırması ve ona eşlik eden rekabetin olanakları eşitleme güdümlü sistemin bütününe yönelik politikaları felce uğratması aynı zamanda demokratik okul toplulukları kurulmasına de engel olmaktadır (Marginson, 2006, s. 205-219)

Özetle, küresel düzeyde, neoliberalizm nerede eğitim alanına hakim olmuşsa, oralarda ortaya çıkan ortak sonuçlar akademik emeğin geçiciliğinin artması, proleterleşmenin artması, eğitim sektöründe ücret ve çalışma koşullarındaki farklılaşmanın artması, ücret kesintileri, daha büyük derslikler ve artan emek yoğunluğu, okul ve kolej öğretmenler üzerindeki denetleme, gözetleme ve raporlama derecesindeki artışın eşlik ettiği müfredat ve pedagoji üzerinde öğretmen özerkliğinin azalması ve buna eşlik eden stres seviyesinin artması olmaktadır (Hill, 2001, s. 137-157 ; 2004, s. 504-522). Neoliberal eğitimin gelecek senaryosunda, eğitim öğretmenin yeteneğine daha az bağımlı hale gelecektir (Hill, 2016, s. 247).

Özetle, 1980'li yıllarda uygulanmaya başlanan neoliberal politikalar toplumsal hayatın tüm alanlarını tahrip etmiştir. İnsan hakları temel haklarından biri olan eğitim de bu süreçten büyük ölçüde etkilenmektedir. Bir taraftan neoliberal politikalar sonucu gelir dağılımında ortaya çıkan bozulma diğer taraftan kamu harcamalarının bu politikalar doğrultusunda kısılması eğitim hakkına bir darbe indirmektedir.

Türkiye'de eğitimin içinde bulunduğu durum sağlıklı bir eğitim hizmetinin gerçekleştirilmesine imkân vermemektedir. Eğitim toplumun geleceğidir ve bu geleceği kurmanın yolu eğitim hakkının "toplumsal bir hak", eğitimin ise bir "kamu hizmeti" olduğunu kabul etmektir. Eğitim hizmeti toplumun tüm bireylerine "eşit bir şekilde" sağlanmalı ve bu hizmet "kamusal kaynaklar" kullanılarak gerçekleştirilmelidir (Keskin ve Demirci, 2003, s. 57-59).

3.1.2. Eğitimde yaşanan özelleştirmeler

Aydoğan'a göre (2008, s. 170), kitlesel parasız eğitim, ticari ve rekabetçi bir eğitim yapısına doğru evrilmektedir. Bu durum, eğitimin kapitalist süreçlere, üretim ve kâr amacıyla hareket eden işveren-patron yanlısı bir yapıya, istihdam yapısındaki değişimlere hizmet ettiği sonucunu doğurmaktadır.

24 Ocak 1980 kararlarıyla Türkiye serbest piyasa ekonomi modelini benimsemiş ve neoliberal politikaların etkisi artmıştır. Neoliberal politikaların eğitim alanındaki temel yansımalarından biri, kuşkusuz özelleştirmeler ve paralı eğitim/eğitimin ticarileşmesidir. Eğitim sistemi gerek özel okullar/üniversiteler gerek devlet okullarında izlenen politikalarla sınıfsal bir eleme ve ayrıştırma mekanizması gibi işlemektedir (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 21).

Kamu hizmetlerinin bir tekel olarak değerlendirildiği ve ticarileştirildiğinde ya da özel sektöre devredildiğinde ekonomik anlamda ne kadar büyük bir değer yaratılacağı düşünüldüğünde, insan aklının sınırlarını zorlayan rakamlarla karşılaşılır. Tekel olarak düşünülen hizmetlerin yeni kapitalist sahipleri kamu hizmeti anlayışıyla özdeşleşmiş eğitim, sağlık gibi alanları "piyasa ilişkileri" içine çekmeye çalışırken, tek düşündüğü bu işten "ne kadar kâr edilebilir" olmaktadır. Yeniden yapılanmanın bu alanlardan başlatılması, kapitalist sistemin ne kadar büyük ve kapsamlı bir yenilenmenin peşinde olduğunu ve hedefine ulaşmak için ortaya koyduğu kararlılığın en somut göstergesidir.

1995 yılında Dünya Ticaret Örgütü öncülüğünde imzalanan Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) ile belli başlı ülkeler hizmet sektörlerini yerli ve uluslararası piyasaya açmayı amaçlamıştır. Bu amaç ile tek tek ülkelerdeki piyasa ilişkilerinden görece daha özerk bir konumda olan kamu hizmet alanları ticarileştirilerek, ardından kamu hizmetlerini piyasa ilişkileri içine çekmek hedeflenmiştir (Aydoğanoğlu, 2011, s. 59).

Yani, GATS uluslararası alanda hizmet ticaretinin liberalizasyonunu sağlamaktadır. GATS başta kamusal hizmet alanları olmak üzere tüm hizmet alanlarını uluslararası sermayenin egemenliğine açan ve bunun ekonomik ilişkilerini dünya çapında örmeye devam eden bir anlaşmadır (Akyüz, 2011, s. 169-470). Hizmet Ticareti Genel Anlaşması ile eğitim alanında özelleştirmeler hız kazanmıştır.

GATS'ın uluslararası hizmet ticaretine açılacak hizmet tanımlamasında kamu hizmetleri yer almamaktadır. Ancak eğer bir hizmet kolu tümüyle kamu tarafından yerine getirilmiyorsa yani bu hizmet kolunun bir kısmı özel sektör tarafından yerine getiriliyorsa bu hizmet kolu uluslararası hizmet ticaretine açılmak zorundadır. Bir hizmetin GATS kapsamına alınmasındaki temel mantık, hizmetin ticari amaç dışında ve rekabet edilemeden sunuluyor olmasıdır. Eğer çok azda olsa rekabet edilebilirlik söz konusu ise hizmetin GATS kapsamına alınması gerekir (Akyüz, 2011, s. 171).

Neoliberalizm, devletin ürettiği hizmetlerin rekabete kapalı, pahalı ve kalitesiz olduğunu iddia eder. O halde bu hizmet alanlarında kaliteyi yükseltmek, fiyatları düşürmek için özel sektörün devreye girmesi ve rekabete açılması gereklidir. Eğitim alanında dolaşımda olan devlet okullarının kalitesizliği, bakımsızlığı, yetersiz eğitim verildiği, öğretmenlerin görevlerini savsakladığı yönlü negatif söylemler bunun en açık örneğidir. Buna rağmen, devlet eğitim sektörüne yatırım yapmazken, özel okullar, özel üniversiteler, dershaneler devletin oluşturduğu boşluğa yine devletin verdiği vergi indirimleri, teşvik vb. gibi desteklerle yerleşmişlerdir (Okçabol 2007, s. 149-150).

Eğitimin piyasa ihtiyaçları doğrultusunda yeniden yapılandırılması ve buna uygun müfredat değişikliklerinin yapılması, eğitimde neoliberal etkinin en temel göstergelerindendir. Dolayısıyla eğitimin finansmanında devlet dışındaki aktörlerin -aile, sivil toplum kuruluşları ve sermaye gruplarının- etkin olarak katılımı istenmeye başlanmıştır. 2007-2013 yıllarını kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Planında "…Bütün eğitim kademelerinde özel sektörün payı arttırılacak, kamu kaynaklarının en fazla ihtiyaç duyan kesimlere yönlendirilmesi sağlanacaktır…" ibaresi yer almaktadır. 2014-2018 yıllarını kapsayan Onuncu Kalkınma Planında da benzer ifadelere rastlamak mümkündür: "…Eğitimde alternatif finansman modelleri geliştirilecek, özel sektörün eğitim kurumu açması özendirilecektir…" (Durmaz, 2014, s. 145).

Kısaca eğitim sektörünün büyüklüğü ve yüksek kâr oranı onu özel kesim için çekici hale getirmektedir. Bu bağlamda eğitim sektörü kapsamında yaygın olarak kullanılan "yeniden yapılanma" söyleminin "eğitimi piyasada alınıp satılabilen bir mal" (Soydan, 2007, s. 325) haline getirmeyi amaçlayan neoliberal ekonomik politikaların uzantısı olduğu ileri sürülebilir. Bu politikaya uygun olarak Türkiye'de yüksek ücretler karşılığında değişik alanlarda özel kurslar, yaz okulları, yetiştirme kursları ve yüksek lisans programları açılmakta ve eğitim hizmeti satılmaktadır (Soydan, 2007, s. 199).

Böylece kamusal hizmet alanı olan eğitim sektörü bir bütün olarak kâr amacı güden birer işletme yaklaşımı ile ticarileşmiş ve serbest piyasanın işleyişine uyumlu hale getirilerek neoliberal ekonomik dolaşıma entegre edilmiştir.

Küreselleşme çağında eğitim artık ticareti yapılan bir hizmettir. Eğitimin ticarileştirilmesi aslında GATS öncesinde de var olan bir eğilimdir. Bunun ürünü olarak daha GATS öncesinde birçok ülkede eğitim özel sektöre açılmıştır. Ancak GATS'ın eğitimin özelleştirilmesindeki belirleyici rolü bu anlaşmanın hem özelleştirme sürecine belirgin bir hız kazandırmasından hem de daha önce ulusal sermayeye açılan alanları artık uluslararası tekellere açıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Bu doğrultuda eğitim "ulusal" olmaktan öte "ulusaşırı" bir nitelik kazanmaktadır (Keskin ve Demirci, 2003, s. 42-43).

GATS kapsamında kamu hizmetlerinin piyasaya açılması ile aynı zamanda kamudaki örgütlü işgücünün yerini örgütsüz ve daha ucuz emek gücü alacaktır. Kısacası, emek gücünün kendini yeniden ürettiği kamusal hizmet alanlarının piyasa koşullarına ve piyasa ilişkilerine büsbütün terkedilmesi ile çalışanların toplumsal mücadelelerle kazandığı hakları ellerinden alınacak ki sermaye tüm bu hakları geri istemektedir, böylelikle de sermayenin karşısında emekçi sınıflar güçsüz ve korumasız bırakılacaktır (Güzelsarı, 2003, s. 140).

2006 yılında 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları kanununda yapılan değişiklik ile Türkiye'nin bu konudaki eğitim anlayışı tamamen değiştirilerek, özel öğretim kurumlarının her yönden desteklenmesi için düzenlemeler yapıldığı görülmektedir.

Keskin ve Demirci (2003, s. 52) özel okullara sağlanan olanakları şöyle ifade etmiştir;

-Gümrük muafiyeti
-Yatırım indirimi
-Krediler (Özel okulculuğu teşvik kapsamında ilk iki yılı geri ödemesiz yılda dört eşit taksitle ödenmektedir)
-Vergi, resim, harç istisnası (Özel okulun öğretime başlamasından itibaren kalkınmada öncelikli yörelerde 10, diğer yörelerde 5 yıl kurumlar ve gelir vergisinden muaf tutulurlar)
-Bina, inşaat harcı istisnası
-Yatırım Finansman fonundan yararlanma
-KDV ertelemesi
-Makina ve teçhizat alımında KDV desteği
-Enerji desteği
-Arsa tahsisi
-Dış kredi tem inat mektubu masraflarına katkı
-Taşınma desteği
-Kalite ve standart sağlama.

Eğitim hizmetlerinin ticarileştirilmesi ve özelleştirilmesi hizmetin gerçekleşmesinden sunumuna kadar bütün aşamalarında adım adım piyasa mekanizmasının işleyişine terk edilmekte, dünyanın her yerinde temel bir insan hakkı olarak kabul edilen eğitim hakkı, hızla bir hak olmaktan çıkarılmaktadır. Burada asıl

düşündürücü olan bu sürecin tüm dünyada eş zamanlı olarak uygulamaya konmuş olması ve bu girişimlere karşı gerekli tepkilerin yeterince gösterilememesidir (Aydoğan, 2008, s. 184).

Eğitim Sen'e göre (2003, s. 89) piyasacı eğitim sistemi, yaşamın her düzeyinde rekabeti, hizmetin bedelini ödemeyi, yurttaşların müşterileşmesini hedef göstererek, ülkemizin başlıca sorunu olan toplumsal eşitsizliği baş edilmez soruna dönüştürmektedir. Aynı okul içinde ki sınıflar, aynı bölgede ki okullar, farklı bölgelerde ki farklı okullar ve sınıflar, birbirleriyle rekabet içine sokularak, zaten kıt olan kaynaklar heba edilmektedir. Katılımcılıktan anlaşılan "bedele katılmak"tır. Bu durum, bir yandan yolsuzlukları artırırken, bir yandan kaynakların eşitlikçi dağılımını ortadan kaldırmakta, bir yandan da kamu hizmetini eriterek eğitimi piyasaya teslim etmenin aracı olmaktadır.

Apple (2009, s. 64) ise dünyanın büyük bir süpermarket olarak görüldüğünü, öğrencilerin bile okullarda kendi ürünlerini satmaya çalışan patronlara satıldığını ve birer metaya dönüştürüldüklerini belirtmektedir. Bunun yanı sıra, eğitimin örtük bir şekilde özelleştirildiğini belirtenlerin sayısı da bir hayli çoktur. Şirketlerin sosyal sorumluluk projesi adı altında örtük bir şekilde kendilerini tüketicilere tanıtmakta olduklarını, reklamlarını yaptıklarını belirtmektedirler. Böylece televizyona veya başka medya kuruluşlarına verecekleri milyarlarca lira reklam masrafı yerine çok cüzi rakamlarla kendilerini tanıtabilmektedir.

Rikowski özelleştirme ve özel sektörün içerilmesinin tüm derecelerde bir kâr virüsü gibi hareket ettiğini belirtmektedir. Bu öyle bir virüstür ki, örneğin eğitim gibi bir kamu hizmeti, özel şirketlerin bu alana girmesiyle bir kez bu virüs tarafından enfekte olduğunda kaçınılmaz olarak Hizmet Ticareti Genel Anlaşması düzenlemelerine sadık kalacak ve ulusal çokuluslu, yabancı sermaye tarafından serbest ticarete kapılarını sonuna kadar açmak zorunda görülür (Rikowski, 2002, s. 56-64).

Özelleştirme talebi kamusal eğitimin şimdilik yerel bir endüstri olsa da zamanla küresel bir iş haline dönüşeceği inancına dayalı bir reform hareketidir. Ömür'e göre (2007, s. 100) devlet okullarının özelleştirilmesinden daha önemli olan ise devlet mülkiyetinin özel mülkiyete dönüşmesi ve kamu yararının kişisel kazanca kurban edilmesidir.

Eğitimin sosyal bir yatırım olmaktan çok bireysel bir yatırıma, ayrıcalıkların iktidarı ele geçirmeleri ve kendi sorunlarını halletmeleri için bir araca ve kaynaklardan yoksun olanlar için bir sosyal kısıtlamaya dönüştüğü görülür. Okulların özelleştirilmesi sürecinde öğretmenlerin öğrencilere sorumlu yurttaşlık bilinci verebilme gücü görmezden gelinerek bir kamu yararı olan okullaşma mirası zayıflatılır. Okulların özelleştirilmesine taraf olanlar sınavlara ulusal standartlar ve basmakalıp biçimler vererek öğretmen otoritesini zayıflatmakta ve hem ne öğreteceklerine hem de nasıl öğreteceklerine karar vererek onları edilginleştirmektedir. Öğretmenin temel rolünün sınıf yöneticiliğine dönüştürülmesi ile özellikle seçilmiş dersler ve pedagojik uygulamalar aracılığıyla öğrencinin bir bilgi tüketicisi olarak istenen piyasa eksenli konumu gelmesi sağlanır. Özelleştirme sürecinin asıl tehlikesi özel okullara geçen öğrencilerin buralara para akıtmaları değil, bu okulların sosyal sorunlarının demokratik

yollarla çözülebileceği kamusal alanları yok etmeyi amaçlayan sürecin bir parçası olmalarıdır (Giroux, 2007, s. 102).

Okullar; öğrencileri çalışmanın ve güçlü bir demokrasi yolunda mücadelenin anlamını tanımlamaları yönünde eğitmektense kitaplar, müfredatlar ve müfredat dışı etkinlikler için para bulma gayreti içinde Campbell Soup, Pepsi, McDonals ve Nike gibi her biri, öğrencilerin kendi markalarını tanımaları ya da ileride düşük yetenek gerektiren az ücretli işlerde çalışmayı kabullenmeleri doğrultusunda müfredatlar hazırlamaya gönüllü olan şirketlerle işbirliğine gitmektedir (Giroux, 2007, s. 102).

Bu nedenle Giroux (2007, s. 103) ilericilerin şirket iktidarına, okulların pazarlanmasına, öğretmenlerin yeteneksizleştirilmesine ve öğrenmenin bencillik ve kapitalist birikim diliyle sınırlanmasına direnen geniş kapsamlı bir platform çerçevesinde toplumla, sosyal hareketlerle ve öğretmenlerle bir araya gelmeleri gerektiğini vurgular.

Devlet okullarında paralı eğitim uygulamaları 1980'li yıllarda başlamış, 1990'dan sonra ise gerek toplanan kalemlerin çeşitlenmesi gerek miktarların artması bakımından yepyeni bir döneme girildiği görülmüştür. Günümüzde devlet okullarında öğrencilerden çeşitli amaçlarla yaklaşık 30 farklı başlık altında para toplanmaktadır. Aslında toplanan paraların ortak bir amacı vardır: "Eğitime katkı sağlamak" Bu amaç neoliberal politikalar tarafından sunulan "Her şey de devletten beklenmez ki " anlayışıyla örtüşmektedir. Devlet okullarında parasız okuma hakkı olan öğrencilerden istenen paralar çok kabataslak bir hesap yapıldığında bile Milli Eğitim Bakanlığının bütçesini nerdeyse üçe katlamaktadır. Böyle bir tespitin oldukça önemli iki sonucu vardır. Birincisi Türkiye 'de eğitim en fazla kaynak ayrılan alanlardan biridir. Ancak bu gerçeği eğitim harcamalarının ulusal bütçe veya toplam kamu bütçesi içindeki oranlarına bakarak saptamak mümkün değildir. Çünkü gerek ulusal bütçe gerek kamu bütçesi içerisinde eğitim kalemi önemli bir büyüklüğe sahip değildir. Oysa devlet okullarında okuyan öğrencilerden çeşitli şekillerde toplanan paraların miktarı milli eğitim bütçesini defalarca katlamaktadır (Keskin ve Demirci, 2003, s. 15).

İkincisi, bu uygulama eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesinin başlangıcını oluşturmaktadır. Bir veli devlet okulunda okuyan çocuğu için yıllık olarak hiç küçümsenmeyecek bir para ödemektedir. Bu velileri, öğrencileri, öğretmenleri, idarecileri ve toplumu özel okula "alıştırma" yöntemidir. Aslında eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi dendiğinde aklımıza ilk olarak özel okullar ve dershaneler gelmektedir. Ancak devlet okullarında yaşanan süreç eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesinden başka bir şey değildir (Keskin ve Demirci, 2003, s. 15).

Kayıt parası ve katkı payı eğitimi satın alınan bir meta haline getirmenin, özelleştirmenin basamaklarını oluşturmaktadır. Önce bağış, sonra katkı payı, kayıt parası ve son olarak belki gelecekte liselerin harçlandırılması. Böylece eğitim de parası olanın yararlanabileceği bir ayrıcalık haline getirilmektedir (Keskin ve Demirci, 2003, s. 18).

Özelleştirme ticarileşme kavramlarını kesin olarak birbirinden ayırmak mümkün olmamakla birlikte özelleştirmenin ticarileşmeyi de kapsayan daha geniş bir kavram,

ticarileştirmenin ise doğrudan öğrencileri, velileri ve öğretmenleri hedef alan pazarlama faaliyetlerini içerdiği söylenebilir (Aksoy, 2011, s. 14).

Bray'e göre eğitimde özelleştirmeden söz ederken sadece devlet okullarının mülkiyetinin el değiştirmesi değil, aynı zamanda kamu okullarının ticarileştirilme uygulamalarının artması ve piyasaya açılması, kamu okulları yoğun bir finansman sorunu yaşarken özel okulların teşvik edilmesi, desteklenmesini de bu kapsamda değerlendirmek gerekmektedir. Bray'in özelleştirme uygulamalarına yönelik yaptığı sınıflandırmadan hareketle eğitimin ticarileştirmesini, özelleştirmenin başlangıcı olarak görmek gerekmektedir (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 23)

Özelleştirmeyle birlikte kamu kurumlarının mülkiyet yapılarında da önemli değişiklikler yaşanmakta ve bu durum, özellikle düşük gelirli bireyleri oldukça olumsuz etkilemektedir. Örneğin, kamuya ait eğitim kurumu olan okulların neoliberal politikalarla özelleştirilmesi bu bakımdan önemli bir örnektir. Bu noktada eğitimin özelleştirilmesi adına birçok politika uygulanmış ve bu uygulamalar sonucunda eğitim; bir faaliyet veya sanat olma özelliğini yitirmiş ve bir sektör haline getirilmiştir (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s. 168).

Eğitimde özelleştirme politikalarıyla beraber fırsat eşitliğinin ortadan kalktığı vurgulanmaktadır:

> …Ekonominin genel göstergelerinde yoksullar aleyhine oluşan eşitsizlikler nedeniyle de eğitimde gerilemelere neden olmuştur bunun sonucunda hem çocukların ve gençlerin okullaşma oranları kayda değer düzeyde düşmüş, hem de eğitimde kalitesizleşme artmıştır. Aynı süreçte eğitim alanında özel girişimciliğin özendirildiği göz önünde tutulursa parası olanların kaliteli okullarda eğitim gördüğü; durumu elvermeyenlerin kalitesiz kamu eğitimine razı olduğu; yoksullar için ise giderek paralı hale gelen devlet eğitimine bile ulaşmanın olanaksız hale gelmesiyle eğitimde fırsat eşitliğini olanaklı kılan koşullar ve eğitim hakkı ortadan kalkmıştır (Sayılan, 2006, s. 47).

Yani, eğitim hizmetinden toplumun tüm kesimlerinin yararlanması uzun bir süredir hak olmaktan çıkarılmış, sadece ekonomik gücü olanlar için bir fırsat haline getirilmiştir.

Konuyla bağlantılı olarak İSMMMO (2015)'nun yayınladığı rapora bir göz atmak gerekirse Türkiye'de 2011-2012 döneminde öğrenci sayısı toplamı 16.9 milyon iken, bu rakam 2012-2013 dönemde 17.2 milyona ulaşmıştır. 2012-2013 eğitim döneminde 17.2 milyon çocuktan 15.8 milyon çocuk devlet okullarında eğitim görmekte, kalan 613 bin kişi ise sayıları 5 bin 942'ü bulan özel okullarda okumaktadır. Özel okul sayısı ise 2003 yılından itibaren artmıştır. 2002-2003 eğitim döneminde özel okul sayısı bin 235 iken, 2012-2013 eğitim döneminde bu rakam 5 bin 942'ye ulaşmıştır. Özel okul sayısı aradan geçen 10 yılda ise yüzde 381, yani yaklaşık dört kat artmış olduğu görülmektedir. Eğitimde özelleştirme uygulamalarının hızla arttığı günümüzde özelleştirmenin avantajları ve dezavantajlarının yanı sıra eğitimin bir hak olduğu unutulmamalıdır.

3.2. Bilginin Metalaşması

Küreselleşme dünyanın neresinde bir değer varsa alınıp üretim bandından geçirilerek yozlaştırılmış bir metaya dönüştürülmek suretiyle bütün dünyaya pazarlanmasıdır. Küreselleşmenin eğitimle ilişkisi bağlamından bilgi de bir değer olarak

üretim bandından geçirilmekte ve tüm dünyaya pazarlanmaktadır (Özdemir, 2016, s. 338).

Slaughter ve Rhoades ve daha önce de Slaughter ve Leslie tarafından akademik kapitalizm olarak adlandırılan yeni anlayışa göre, bilgi toplum yararı için üretilen ve kullanılan bir değerden çok, kâr amacıyla alınan ve satılan bir emtiadır (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 124).

Küreselleşme süreciyle birlikte bilgi de hem ürün hem de meta olarak pazardaki yerini almıştır. Eğitim ve bilimin piyasa ile ilişkisi, emek gücünün ve bilginin metalaşma süreciyle bağlantılıdır. Metalaşan bilgi, ticaret amacıyla üretilen (değişim değeri için üretilen) ve dolaşıma giren bilgidir. Kapitalist toplumsal ilişkiler içinde her mal ve hizmet gibi bilgi (bilim), eğitim de metaya dönüştürülebilir (Ünal, 2011, s. 96).

Bilginin meta olarak çözümlenmesi eğitim-piyasa ilişkisini çözümlemede bir referans çerçevesi olarak anılabilir.

Marx'ın çok çarpıcı bir biçimde vurguladığı gibi, kapitalist üretim sisteminde metaya dönüşmeyecek hiçbir şey yoktur:

" … Her şey satılabilir ve satın alınabilir hale gelir. Dolaşım, her şeyin içine atılabileceği ve altın kristal olarak tekrar çıkacağı büyük bir toplumsal imbik olur. Bu simya ilmine azizlerin kemikleri bile dayanmadıktan sonra insanların alışverişi dışında kutsallaşmış şeyler nasıl dayansın" (Marx, 1975, s. 153).

Buradan bilginin de bir meta olabileceği sonucu çıkar. Bilginin alınıp satılmak üzere üretilen ticari bir mal olması, kapitalist piyasaya özgü bir durumdur, kapitalist piyasanın tanımlayıcı bir özelliğidir. Kapitalist üretim sisteminde metaya dönüşmeyecek olası metalaş(tırıl)madan özü itibariyle bağışık kalabilecek hiçbir şey yoktur (Wallerstein, 1992, s. 13).

Bilginin metalaşması bilginin kullanım değerinin yitirerek, doğrudan piyasada değişim için üretilmesi, yani değişim değeri olan bir ürüne dönüşmesidir. Kapitalist üretim biçiminde her nesne gibi bilgide, sahip olduğu herhangi bir özel kullanım değeri ya da bireysel/toplumsal yararlılığı için değil, değişim değerleri için üretilir; nesnelerin kullanım değeri de özel bir şey değil, bir üretim biçiminin yarattığı toplumsal bir üründür. Bilginin metalaşması bilginin kendine bir amaç olmaktan çıkarak araçsallaşması, yani bilginin öznesine bütünüyle dışsallaşması anlamına gelmektedir (Özsoy, 2011, s. 129-130).

Bilginin metalaşma süreci, yani bilginin satılmak üzere üretilen ticari bir mal olarak başkalaşması, bilgi yapı (okul, üniversite vb) ve süreçleriyle (eğitim-öğretim) birlikte, bilginin öznesi ve nesnesinde (sözgelimi eğitim ve bilimcilerin statü ve rollerinde) köklü değişimlere yol açmaktadır (Özsoy, 2011, s. 134).

Bilginin metalaşmasının eğitim ve eğitim bilimleri açısından doğurguları saymakla tükenmez; ama bütün doğurguların temelinde eğitimin insansızlaştırılmasının yattığı belirtilebilir. Küreselleşen kapitalizm, kendi imgesine göre bir eğitim dünyası yaratır (Özsoy, 2011, s. 139).

3.2.1. Bilgi toplumu

Küreselleşme sürecinde bilgi, üretim sürecine yardımcı bir eleman olmaktan çok uzaklaşmış ve bilgi üretiminin kendisi bir endüstri hâline gelmiştir. Bu yeni endüstri kolundaki temel faaliyet, yeni bilginin üretimi, eğitim ve öğretimle yayılması, bilgi ve iletişim teknolojileri ile dağıtılması ve bilginin yeni endüstriyel süreç ve hizmetlerde kullanılması ve daha kompleks yeni bilgilerin üretilmesi sürecidir. Yukarıda ifade edilen bütün süreçlere katılabilen tek kurum ise, eğitim, araştırma ve inovasyondaki temel rolleri ile üniversitelerdir (Zaharia ve Gibert, 2005, s. 31-41).

1980'li yıllardan itibaren gelişme gösteren küreselleşme olgusu pek çok alanda değişim ve dönüşümün gerçekleşmesine aracılık etmiştir. Temel dönüşümünü öncelikle üretim ilişkilerinde gerçekleştiren küreselleşme, bu dönüşümün toplumsal paradigması olarak "bilgi toplumu"nu ortaya çıkarmıştır. "Bilgi Toplumu" olarak ifade edilen bu toplum biçiminin en temel özelliği, bilgi merkezli ve teknoloji patentli üretim yapılanmasının olması ve söz konusu teknolojik bilginin yaşamın her alanında (ekonomi, sağlık, siyaset, eğitim vs.) kullanılabilir olmasıdır (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s. 156).

Bell, bilgi toplumunu; dinamikliğini kol gücü veya enerjiden ziyade, bilgiden alan, merkezi ve talep edilen insanı, toplumun yeni değerleriyle biçimlenmiş veya belirlenmiş, yetenekli uzmanların oluşturduğu bir toplum olarak da tanımlar (Dura, 1990, s. 4).

Bilgi toplumuna yönelik çizilen bu teorik çerçeveden de anlaşıldığı üzere bilgi toplumu, teknoloji ve bilgi temelinde şekillenen ve itici gücünü küreselleşmenin dinamizminden alarak gelişme gösteren -sanayi sonrası- bir toplum biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s. 160).

Bilgi toplumunun standartlarına ulaşmaya çalışan ülkeler kalkınma stratejisi olarak eğitime yatırım yapmakta ve bu konuyla ilgili olarak özellikle "beşeri sermaye" faktörüne önem vermektedirler. Tam da küreselleşmenin "insan hakları" vurgusuna paralel olarak gelişen bu yeni yapısal değişim süreci, "özne" olarak kendisine insanı seçerken onu küreselleşmenin mantığıyla yeniden şekillendirmektedir (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s. 161).

Bilgi toplumuna ulaşabilmenin yolu bilgi insanı ve bilgi organizasyonlarını, bu ise öğrenen birey ve öğrenen organizasyonları gerektirir. Böylece bilgi toplumunun temel karakteristiği de "öğrenen toplum" olarak şekillenmektedir. Sürekli öğrenme ve kendini geliştirme, 21. yüzyıl insan modelinin başlıca özelliğidir (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s. 162).

Sanayi öncesi toplumlardaki eğitim modellerinde geleneksel ve klasik bir "usta-çırak" ilişkisinin olduğunu görmek mümkündür. Ama sanayileşmeyle birlikte ortaya çıkan iş bölümü ve uzmanlaşma gibi iki temel argümanla birlikte eğitimde kurumsallaşma adımları atılmaya başlanmıştır. Zira Toffler, bu dönemde ortaya çıkan kitle üretimine paralel bir biçimde, eğitimin de kitlesel bir boyut kazandığını vurgulamaktadır. Öte yandan mevcut süreçte disiplinin sağlanması adına uygulamaya konulan kimi ilke ve kurallar -düzenli saatler, giriş-çıkış denetimleri- standartlaştırıcı ve

disiplini sağlayıcı bir etki yapmaktadır. Ayrıca Toffler, gelecekte ortaya çıkacak olan ileri teknoloji ile bu standartlaşmanın ve tekdüzeliğin büyük bir kısmı ortadan kalkacağını ileri sürer. Dolayısıyla öğrenci, eğitiminin önemli bir bölümünü, kendi evindeki odasında ve istediği saatlerde sürdürecektir. Bilgi toplumunun eğitim paradigması sanayi toplumunun eğitim paradigmasından oldukça farklı özellikler taşımaktadır. Bilgi toplumu eğitim modeli, bireysel araştırma ve geliştirmeye, ekip ruhuna ve bu yöndeki her türlü öğrenmeye, öğretmen rehberliğine ve en önemlisi de sürecin mantığına uygun bir biçimde hızla değişen esnek bir içerik ve çeşitliliği esas almaktadır (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s. 163-164).

Bu bağlamda küresel politikalarla eğitimin özelleştirilmesi ve farklı bir düzlemde, farklı mülkiyet ilişkileriyle biçimlendirildiğini söylemek mümkündür. Ayrıca globalleşme ile eğitime, özellikle yükseköğrenime, ayrılan ödenek dünya genelinde gittikçe azalmaktadır. Yükseköğretimin maliyeti sistem tarafından ödenemediğinden öğrenciler bilgi toplumunda yer edinebilmek için, aldıkları hizmetin karşılığını bir müşteri gibi ödemek zorundadırlar. Bu nedenle öğrenciler maliyetini ödedikleri, yani gelecek için yaptıkları yatırımda söz sahibi olmak konumundadırlar. Özellikle yeni özel yükseköğrenim kuruluşlarının sayısında ülkemizde dâhil tüm dünyadaki hızlı artışla, maliyetini ödeyen öğrenci daha iyi koşullarda bilgi satın alabilmektedir. Kaynak sıkıntısıyla yüz yüze olan devlet üniversitelerinde kitlesel eğitimle birlikte kalite gittikçe düşmekte ve öğrencilerin eğitimdeki fonksiyonu sadece oluşturulmuş programlar çerçevesinde verilen bilgiyi almak olmaktadır. Bunun yanı sıra ülkemiz gibi gelişmekte olan ülkelerde yaşanan bir başka sorun üniversite eğitiminin işsizliği örten tek alternatif olarak gençlere sunulmasıdır (Oktik, 2002, s. 193- 204).

İşte neoliberal küreselleşmenin çelişkisi burada kendisini açıkça göstermektedir. Bir taraftan bilgi toplumunu adeta Eflatunun "Ütopyası" olarak nitelendiren ve ütopyanın gerçekleşmesi adına herkesi eğitime ve bilgi sahibi olmaya davet eden bu sistem, diğer taraftan da uyguladığı politikalarla "paran varsa oku" veya "okula yüklediğin maliyeti ödeyebiliyorsan oku" şeklinde paradoksal bir retorik geliştirmektedir. Öte yandan küreselleşmenin kurumsal kimliğini oluşturan IMF ve Dünya Bankası gibi kuruluşların, dayattığı politikalarla birçok ülkede işsizliğe ve yoksulluğa yol açmaları yetmezmiş gibi söz konusu ülkelere yönelik geliştirilen "küresel rekabet için kalifiye iş gücü yetiştirin" şeklindeki söylemleri, neoliberalizmin başka bir çelişkisini ifade etmektedir (Dikkaya ve Özyakışır, 2006, s. 169).

Neoliberal küreselleşme ile birlikte yaşanan bilgi toplumuna evrilme süreci bilgi ve eğitimin ticari bir sektöre dönüşmesinin yanında bireyin eğitim faaliyetini bu toplumun vazgeçilmez bir unsuru haline getirmektedir.

3.3. Küreselleşme Sürecinde Üniversiteler

Küreselleşme, ekonomiden siyasete, sosyal politikadan kültüre, neredeyse yeryüzünün her alanındaki değişimi ifade etmek için kullanılan sihirli ve popüler bir sözcük haline gelmiştir. Sosyolog Peter Berger'ın deyimiyle, küreselleşme; tam manasıyla her tür değişimi açıklamada kullanılan bir "klişe"ye dönüşmüştür. Berger'ın bu görüşüne paralel bir biçimde, adeta "fırsatlar cennetinin" kapısını açacak bir anahtar olarak görülen küreselleşmeyi Bauman da "parolaya dönüşmüş moda bir deyim" olarak

değerlendirmektedir (Hirst ve Thompson, 1998, s. 205). Dolayısıyla, küreselleşmiş bir dünya, her yerin "pazar", her şeyin "pazar için" ve herkesin "pazarda" olduğu bir dünya olacaktır. Bunun da ötesinde, dünyanın kendisi bizatihi "pazar", yani bütün an ve noktalarında sadece piyasa kurallarının geçerli olduğu bir varlık alanına dönüşecektir (Cangızbay, 2000, s. 141).

Küreselleşme ekonomik bir olgu gibi görünmekle birlikte, tüm toplumsal alanları etkisine almakta ve dönüştürmektedir. Pierre Bourdieu neoliberal politikaların amaçlarıyla ilgili olarak şu belirlemeyi yapmaktadır: Neoliberalizm, "saf pazar mantığının yoluna çıkabilecek tüm kolektif yapıları ortadan kaldırmaya yönelik bir program"dır (Tekin, 2003, s. 144). Bu programın etkilediği kurumların başında üniversiteler gelmektedir.

Fuat Ercan'ın da belirttiği gibi eğitim hizmetinin kamusal olarak sunulmasının rasyonel olmadığı yönündeki vurguyla eğitimin gelir getirisi yüksek olan bir yatırım olduğu yönündeki vurgu birleşince özel sektör ya da sermayenin eğitime girişi hızlanmıştır. Özel ilkokul, ortaokul ve liselerden sonra vakıf adı altında özel üniversitelerin kurulması gündeme gelmiş böylece sermaye, insanların gelecekteki statüleri açısından özel önem taşıyan diplomaları pazarlamaya başlamıştır. Girişimci üniversite olarak tanımlanan bu yeni üniversite sisteminde bilgi, aslında piyasa koşullarındaki rekabette öne geçmeyi sağlayacak ve insanı değil de daha çok kârlılığı temel alan bir bilgi biçimidir. Yani özünde insana ilişkin olan bilgi, yerini piyasada kârlılığa yönelik bilgiye bırakmıştır (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 217).

Öğrencilerin müşteri kabul edildiği bu yeni sistemde akademisyenler de müteşebbisler (akademik kapitalistler) olarak nitelenmektedir. Artık üniversiteler de büyük şirketler gibi yönetilmeye başlanmıştır. Bir değer olarak bilgi, üretilen ve aktarılan olmaktan çıkıp, pazara sunulabilen ve satılabilen bir meta haline gelmiştir (Karaman, 2010, s. 136). Böylece bilgi çoktan beri bir güç vasıtasına dönüşmüşken buna birde maddi ölçülebilir değer ilave edilerek fayda gözetilmeye başlanmıştır (Özdemir, 2016, s. 345).

Neoliberal düzende piyasa egemenliğinde pek çok öğrenci ve onların aileleri artık yüksek eğitimin yükseköğrenim değil iş piyasasında iyi bir yer edinme aracı olduğuna inanmaktadır. Kolejler ve üniversiteler şirket rıhtımlarına dönüştürülmüştür. Jeff Williams üniversitelerin marka sahibi şirketlerin vitrini haline geldiğini söylemektedir (Giroux, 2007, s. 77).

Üniversiteler kendilerini gittikçe daha fazla şirketlere benzettikleri için şirket kültürü ilkelerinin üniversitenin anlamı ve amacıyla, yirmi birinci yüzyılda bilgi üretiminin rolüyle ve öğretmen -öğrenci ilişkileri ekseninde oluşan sosyal ilişkilerle nasıl örtüştüğünü anlamak hayati önem taşımaktadır. Ortaya çıkan veriler hiç iç açıcı değildir. Birçok açıdan, şirket düzeninin, verimlilik, hesaplanabilirlik, öngörülebilirlik ve denetim ilkeleri eğitimin anlamı ve amacını dönüştürmüştür (Giroux, 2007, s. 84-85).

Akademik personelin bu biçimde sosyal girişimcilere dönüştürülmesiyle eğitim ticari bir girişime, öğretim ise kâr sağlayan bir satış alanına dönüşmüştür. Chronicle 'ın yazdığı gibi yalnızca öğretmeyi değil, onu satmayı da seviyorum (Giroux, 2007, s. 88).

Slaughter'ın, "akademik kapitalizm" olarak adlandırdığı bu süreç, Ergur'a göre, beraberinde yeni bir ekonomik ethos getirmektedir. Uzmanlık, bilgiyi geliştirmede gerekli olan bilimsel bir derinleşme değil, piyasada paraya tahvil edilebilecek teknik becerilere sahip olma anlamına gelmeye başlamıştır (Tekin, 2003, s. 209-210). Bu yeni paradigmaya bağlı olarak, üniversite 1980'li yıllardan başlayarak "niteliksel" bir dönüşüm geçirmektedir. Bu dönüşüm biçimsel olarak üniversitenin işlevlerinin değişmesi değil, var olan işlevlerin (öğretim, araştırma, toplum hizmeti vb.) kapitalist küreselleşme sürecinin gereksinimleri doğrultusunda yeniden tanımlanması biçiminde gerçekleşmektedir. Bu düzenleme ile üniversitenin, araştırma işlevinin ağırlığı artarken, öğretim ve araştırma piyasa odaklı olarak yeniden tanımlanmaktadır. Özellikle 1990'lı yıllardan sonra Türkiye'de sıkça adı duyulan "girişimci üniversite" geleneksel/idealist üniversitenin dayandığı değerler sisteminden farklıdır. Üniversitenin sarsılmaz olduğu varsayılan değerleri, hakikat arayışı, bilim aşkı, meslektaşlar arası işbirliği ve dayanışma üniversite içinde giderek anlamsızlaşmaktadır. Bu yeni değerler dizgesinde, üniversiteyi tanımlayan temel değerler ise, kurumlar arasında giderek daha belirginleşen rekabet, verimlilik artışı ve girişimci ruh, artan performans göstergeleridir (Aslan, 2011, s. 8).

Bahsedilenler doğrultusunda Türkiye'de neoliberal politikaların eğitim arenasında uygulanma pratiklerinden birisi olan vakıf ya da daha bilindik adıyla özel üniversite yapılanması, Türkiye'de GATS'ın imzalanmasından önce devreye girmiştir. 1980 darbesinin ardından kurulan YÖK'ün izin vermesiyle Türkiye'nin ilk vakıf üniversitesi kurulmuştur. Vakıf üniversitelerinde genellikle performansa göre ücret belirleme politikası uygulanmaktadır. Bu bakımlardan vakıf üniversitesi ile devlet üniversitesi arasında uygulama ve personel çalışma koşulları bakımından farklılıkları olduğu söylenebilir. 1982 YÖK düzenlemesinden sonra kâr amacı gütmeyen iddiasıyla kurulan ilk vakıf üniversitesi 1984 yılında faaliyete geçen Bilkent Üniversitesi'dir. 1993 yılında ise Koç Üniversitesi kurulmuştur. Türkiye'de kurulan üçüncü vakıf üniversitesi ise 1994 yılında kurulan Başkent Üniversitesi'dir (Değirmencioğlu ve İnal, 2015, s. 221).

Ünal (2011, s. 93) kapitalist küreselleşmenin ivme kazanmasına paralel olarak yükseköğretim sisteminde köklü bir değişim yaşandığını vurgulamaktadır. Bu değişim, bilimsel bilgi üretiminin ve emek gücünün yeniden üretiminin sermayenin çıkarlarına uygun biçimde ve piyasa disiplini altında yapılanmasını güvence altına almaya yöneliktir. Bu yapıların önemli bir parçasını oluşturan üniversiteler de bir yandan emek gücünün yeniden üretimini diğer yandan bilimsel/teknolojik bilginin üretimi ve dağıtımı işlevlerini yerine getirirken bir meta üretim sürecinin içinde yer almaktadırlar.

Kapitalist küreselleşme ile birlikte üniversitelerin yaşadığı değişimi Ünal yükseköğretim piyasası kavramı ile ifade etmektedir. Yükseköğretim piyasası kavramı, üniversiteler yapı içinde gerçekleştirilen eğitim/öğretim etkinlikleri ve bilimsel bilgi üretimi etkinliklerinin değişim aracılığıyla örgütlendiğini, yani bilginin ve eğitim/öğretiminin meta formunda üretildiğini ifade etmektedir. Son 10-15 yılda yapılan yasal değişiklikler ve yükseköğretim kurumlarının küresel ölçekte kurdukları ticari ilişkiler göz önüne alındığında "yükseköğretim piyasası" kavramı çok da yersiz bir kavram gibi görünmemektedir. Devlet üniversitelerinin işleyişi, danışma ve araştırma şirketleri, özel öğretim kurumları, yaşam boyu öğrenme için yapılan örgütlenmeler

interaktif öğrenme yönündeki uygulamalar ve tüm bunların yükseköğretim kurumlarıyla ilişkileri düşünüldüğünde büyük ve küresel bir piyasa ile karşı karşıya olduğu inkar edilemez. Yükseköğretim piyasasında yer alan kurumlar, ulusal ve uluslararası düzlemde birbirleriyle rekabet eden kurumlar olarak tanımlanmakta, rekabetin gerektirdiği ilkelere uymaları beklenmektedir (Ünal, 2011, s. 113-114).

Eleştirilecek çok daha önemli olan bir konu özel üniversitelerin yoğun kamusal destek almasıdır, bu zaten toplumda var olan eşitsizliklerin daha da artması anlamına gelir. Kamu harcamalarını kısma yönündeki politikaları yoğun olarak gündeme getiren neoliberal anlayış eğitime ayrılan kamu kaynaklarının bir yandan kısılmasını savunurken, diğer yandan özel üniversiteleri destekleme adına kamusal kaynaklardan yararlanması eşitlik ve adalet ilkeleri açısından kabul edilebilir bir durum değildir. Özel üniversitelere kaynak aktarma, zaten geleceğini satın alabilecek belirli bir kesimin daha donanımlı eğitim almasını sağlamanın yanı sıra eğitime yatırım yapan sermayeye destek verilirken, kamu okullarının sürekli olarak kaynaklardan mahrum bırakılması süregelen yeniden yapılanmanın özüne ilişkin bir dizi ipucunu verir niteliktedir (Ercan, 2010, s. 246).Önemli bir kâr alanı olarak görülen eğitim(ve üniversite), kapitalizmin vazgeçilmez bir alanı haline dönüşmektedir.

Üniversitenin, bilgi üretip aktarabilmesi, toplumsal sorunları irdeleyip çözüm seçenekleri sunabilmesi için, sermayeden ve de siyasal güçten bağımsız olması gerekir. Üniversitenin bu özerkliği, sermayenin güdümüne girmemesi için gereklidir. Para kazanmak için bilimsel çalışma yapılması, bilimin paranın egemenliği altına sokulmasına da yol açar. Para, amaç; bilim araç olur. Oysa bilimsel çalışmaların desteklenmesi, bilimin amaç olarak kalmasını ve paranın bu amaç uğrunda bir araç olarak kullanılması anlamına gelir. Parasal destek yeterli bir biçimde bilimin hizmetine verildiğinde, bilim kazanır, toplum ve insanlık kazanır (Okçabol, 2007a, s. 15-16).

Eğitim; öğrencilerin kamusal bir ses elde ettikleri ve bireyler ve sosyal temsilciler olarak kendi güçlerini ortaya koydukları önemli bir alandır. Kamusal ve yüksek eğitim yalnızca ticari yatırım ya da bireysel gereksinimleri karşılayan özel bir girişim olarak görülemez. Yüksek eğitimi şirket kültürünün bir ürünü konumuna indirgemek demokratik kamusal alanları geliştirebilecek ve sürdürebilecek yurttaşları eğitme zorunluluğunun önündeki engeldir (Giroux, 2007, s. 72-73).

Yükseköğretimi iş sahası haline getirme saldırısına karşı eğitimciler demokratik ve sivil hayatın vazgeçilmez kaynağı olan yükseköğretimi savunmak zorundadır. Jeff Williams'ın işaret ettiği gibi, eğitimciler kamu menfaatine çalışan ve kâr gözetmeyen bir kurum olan üniversiteyi amaçları doğrultusunda kişisel menfaatleri gözeten ve genellikle kamu menfaatleriyle çelişen kâr peşinde olan kurumlardan ayırmalıdırlar. Şirket yüzünün baskın hale gelmesi, müfredatın metalaştırılması ve öğrencilerin müşterileştirilmesi sürecinde eğitimciler yükseköğrenimin öğrencilere tartışma, dayanaklı iddialar ve sosyal eylemlilik için gereken bilgiyi edinirken nasıl hareket edeceklerini ve riske gireceklerini öğrenmeleri için ihtiyaç duydukları yeteneği sağlaması açısından kritik önemini yeniden kazandırmak için mücadeleye girişmelidirler (Giroux, 2007, s. 90-93).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TARİHÇESİ

Eğitim olgusunun üç temel ögesi bulunmaktadır. Bu üç temel öğe öğrenci, öğretmen ve program olarak adlandırılmaktadır. Bir eğitim sisteminin etkili ve verimli olabilmesi için bu üç öğenin uyum içerisinde olması gerekir. Bu öğelerin herhangi birinde meydana gelebilecek bir bozukluk, zayıflık, verimsizlik veya yanlış işleyiş bütün bir sistemin verimliliğini düşürecektir. Bu öğelerden herhangi birinin diğerinden daha önemli olduğu söylenemez. Ancak bunlardan öğretmen öğesi özel bir ilgiyi gerektirmektedir. Çünkü eğitim sisteminin girdisi olan öğrenci üzerinde öğretmen yetiştiren kurumlar olarak eğitim fakültelerinin bir denetim gücü yoktur. Program öğesi ise, ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenmektedir. Eğitim sistemimizin etkili bir biçimde işleyişini sağlamakta üzerinde en çok denetim gücümüzün bulunduğu öğe "öğretmen yetiştirilmesi" süreci olmaktadır. Diğer iki öğenin üzerinde en fazla etkiyi de öğretmen sağlamaktadır (Karagözoğlu vd., 1995, s. 209). Öğretmenlerin eğitim sisteminde önemli bir yerinin olmasında diğer öğelerle sürekli etkileşim halinde olması etkilidir.

Özellikle günümüz dünyasında küreselleşmeyle birlikte oluşan rekabet ortamı, çağa uygun bireyler yetiştirme gereksinimini doğurmuştur. Bu nitelikleri kazandırmanın yolunun eğitimden geçtiği göz önünde bulundurulduğunda, ülkemiz açısından öğretmen yetiştirmenin küresel rekabet boyutundaki önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Toplumumuzdaki siyasal, sosyo-ekonomik ve kültürel gelişmeler öğretmen eğitimini de etkilemiştir.

4.1. Cumhuriyet Öncesi Öğretmen Yetiştirme

Türkiye farklı öğretmen eğitim sistemlerinin geliştirildiği ve uygulamaya konulduğu ülkelerden birisidir. Öğretmen yetiştirme uygulamaları tarihsel bir bakışla değerlendirildiğinde, Osmanlı döneminde gençliğin eğitimi önemli bir konu olarak görülmekle birlikte ordu ve dini kuruluşlar tarafından gereksinim duyulan kişilerin eğitimine ağırlık verilmiştir. Bazı ilkokul öncesi okullardaki eğitim için ilk girişim 13. yüzyılda yapılmıştır. Bu dönemde anaokulu öğretmenleri için özel bir eğitim programı geliştirilerek uygulamaya konulmuştur. Daha sonraları 18. ve 19. yüzyıllarda ortaokul (rüştiye) öğretmenlerinin eğitimi için yeni ve farklı uygulamalar getirilmiştir. Bu dönemde eğitim fırsatlarının toplumun değişik kesimlerine yayılması ve sosyal reformlara ilişkin toplumsal istek arttıkça hükümet eğitim sisteminin tamamını batının etkileri altında yeniden organize etmiştir. Sonuç olarak ilk öğretmen okulu özel statüsü ve programı ile birlikte 1848' de eğitime başlamıştır. Medrese toplumun ihtiyaçlarına artık cevap veremeyince Osmanlı Devleti batıdaki yeni gelişmelerin uygulandığı bir okul arayışı içine girmiştir (Üstüner, 2004, s. 2).

Ve Batı dünyasına karşı kendi gerileme sebeplerinin daha çok askeri alanla ilgili olduğu varsayımından hareketle ordunun ihtiyacını karşılayacak eğitim kurumları olan yüksek askeri uzmanlık okullarını (Mühendishane-i Bahr-ı Hümayun, Mühendishane-i Berri Humayun, Harbiye, Mızıka-yı Humayun, Tıbbıye okulları gibi) açmıştır. Yüksek

askeri uzmanlık okullarının öğrenci ihtiyacını karşılamak için de rüştiyeler açılmıştır (Üstüner, 2004, s. 2).

Batı modelinde oluşturulmaya çalışılan ve devlet teşkilatına memur yetiştirmeyi de amaçlayan rüştiyelerin, öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla 16 Mart 1848'de Dar-ul Muallim-i Rüşti adıyla İstanbul'da modern anlamda bir öğretmen okulu açılmıştır (Toprakçı, 2002, s. 39).

Müdürlüğüne de devlet adamı Cevdet Efendi atanmıştır. Tanzimat dönemi eğitiminin en önemli özelliği, daha önceki dönemlerde egemen olan dinsel otoritenin tekelindeki eğitimin, devlet yönetimine ve denetimine alınmasıdır. Bu dönemden sonra cemaatlerin ve medreselerin denetimi altında yürütülen eğitim, artık devletin görevi sayılmıştır. Rüştiye modernleşme sürecinde "mektep" olarak modern eğitimin simgesi olmuştur. Medreseli "hoca"nın yerini mektepli "muallim ve muallime" almaya başlamıştır (Güven, 2010, s. 145).

Bu okulun açılışından sonra yirmi yıl içinde bu alanda herhangi bir gelişme olmamıştır. Ancak 15 Kasım 1868 yılında İstanbul'da Darulmualimin-i Sibyan adıyla ilkokullara öğretmen yetiştirecek olan bir okul açılmıştır (Toprakçı, 2002, s. 39).

Ancak bu okulun yılda mezun ettiği öğretmen sayısı 20-30'u geçmediği için var olan sıbyan okullarının öğretmen gereksinimini karşılaması olanaksızdır. Bu nedenle taşrada da öğretmen yetiştirme işine hız verilmiştir. Ancak yeni açılan bu okulların niteliği oldukça düşüktür. Eğitimin bir sistem haline getirilmesi 1869'da yürürlüğe giren Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile mümkün olmuştur. Daha sonra Kız (inas) rüştiyelerinin açılması bu okullarda istihdam edilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi sorununu doğurmuştur. Bu öğretmenleri yetiştirmek için 1870 yılında Darülmuallimat (Kız Öğretmen Okulu) açılmıştır. Amacı, rüştiyelere ve sıbyan okullarına kadın öğretmen yetiştirmektir (Cicioğlu, 1982, s. 14). 1924-1925 öğretim yılında Öğretmen Okulu adını alan bu okul, Türkiye'de kadın eğitiminin gelişmesi için önemli bir adım olmuştur. Kadının özgürleşmesi ve toplumsal yaşamda yer alması da öğretmen okulları aracılığıyla başlamıştır. Kadınlar öğretmenlik yoluyla, ilk kez kamusal yaşamda profesyonel meslek edinmeye başlamışlardır (Bilir, 2011, s. 229-230).

Toplumsal eğitim amaçlarıyla modern okulların açılması ise 19. yüzyılın sonlarıyla 20. yüzyılın başlarında gerçekleşmiştir. Modernleşme çabalarının temeline oturtulan 'yeni insan tipi yaratma' fikri ile sivil eğitim alanında da kimi yenilikler yapılmıştır. Yaygınlaşan liselere (Sultani) öğretmen yetiştirilmesi amacıyla açılan ve ortaokuldan sonra 4 yıllık bir eğitim veren Öğretmen Eğitimi Enstitüsü (Darülmuallimin-i Aliye) ilk öğretmen yetiştirme kurumlarındandır. Bir yandan büyük ve yıkıcı savaşlarla sarsılan, diğer yandan modernleşme ve yenileşme çabalarını sürdüren Osmanlı Devleti'nde 20. yüzyıla gelindiğinde eğitim imkânlarının yaygınlaştırılması çabasının bir sonucu olarak eğitim kurumlarının sayıları artmış, özellikle ilkokul öğretmeni talebini karşılamak amacıyla pek çok öğretmen eğitimi okulları açılmıştır. Bu okulların sayısının Osmanlı Devleti'nin son döneminde otuzu aştığı belirtilmektedir (Karagözoğlu vd., 1995, s. 210).

Cumhuriyet dönemine kadar öğretmen ihtiyacı açılan çeşitli kurslar, gezici öğretmenlik uygulamaları ve medrese mezunu öğrencilerin görevlendirilmeleri gibi yöntemlerle karşılanmaya çalışılmıştır (Toprakçı, 2002, s. 39).

4.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme

Türkiye'de öğretmen yetiştirme konusu 16 Mart 1848'de Darülmuallimin adıyla İstanbul'da kurulan öğretmen okulu temel alındığında yaklaşık 160 yıllık bir tarihsel geçmişe sahip olduğu görülür (Akyüz, 2005, s. 162). Öğretmen yetiştirme konusu cumhuriyetin başlangıç yıllarından beri hükümetler tarafından eğitim sistemimizin en öncelikli konularından biri olmuştur (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 27).

Türkiye'de öğretmen yetiştirme alanında yapılan çalışmalar, cumhuriyetin ilanıyla birlikte hız kazanmış ; ülke gerçekleri ve toplumsal yapı dikkate alınarak bu amaçla çeşitli modeller geliştirilmiştir (Toprakçı, 2002, s. 40).

1923-1981 yıllarını kapsayan öğretmen yetiştirme politika ve uygulamalarının bir özeti sunulmaktadır. Bu politika ve uygulamalar ilkokullara öğretmen yetiştirme, ortaokullara öğretmen yetiştirme ve liselere öğretmen yetiştirme doğrultusunda ele alınacaktır.

Cumhuriyet ile birlikte milli eğitim, milli egemenlik ve tam bağımsızlık ilkelerini benimseyen, milli birlik ve bütünlüğe önem veren nesillerin yetiştirilmesini amaç olarak belirlemiştir. Kurulan bu hükümetin programında Milli Eğitim hizmetlerinin yürütülmesi Maarif Vekâlet'ine verildi. Cumhuriyetin kurucuları için eğitimde öncelikli sorun öğretmen yetiştirmedir. Öğretmen yetiştirmede önceliği niteliğe vermişlerdir. Bu nedenle bir yandan Osmanlı İmparatorluğundan devraldığı öğretmen okullarını Cumhuriyet ilkelerine göre yeniden düzenlerken, bir yandan da toplumun öğretmen gereksinimlerini karşılayacak, Köy Öğretmen Okulları, Ana Muallim Mektebi, Orta Öğretmen Okulu, Köy Eğitmen Kursları, Köy Enstitüleri ve köy çocuklarının yükseköğrenim görmelerini sağlayan Yüksek Köy Enstitüsü gibi yeni kurumlar oluşturmaya özen göstermişlerdir (Bilir, 2011, s. 232).

4.2.1. İlkokullara öğretmen yetiştirme

1923-81 döneminde Türkiye'de ilkokullara öğretmen yetiştirmenin temel kaynağı, ilk öğretmen okulları, köy enstitüleri ve iki yıllık eğitim enstitüleri olmuştur.

Cumhuriyetin başlangıç yıllarında köylerdeki okullaşma oranının çok düşük olması ve geçmişten beri köye öğretmen götürmede karşılaşılan güçlükler cumhuriyet hükümetlerini köyler için ayrı öğretmen yetiştiren kurumlar açmaya yöneltmiştir. Bu süreç, 1927'de Köy Muallim mekteplerinin açılmasıyla başlamış, 1954 yılında Köy Enstitülerinin kapanmasıyla tamamlanmıştır (Öztürk, 2006, s. 9).

Bu süreçte köy ilkokullarının öğretmen gereksinimi karşılamak üzere, (i) Köy Muallim mektepleri, eğitmen kursları, (ii) Köy Öğretmen okulları ve (iii) Köy Enstitüleri uygulamaları yürütülmüştür (Celep, 2004, s. 75).

(i)Köy muallim mektepleri

22 Mart 1926'da yürürlüğe giren 789 sayılı Maarif teşkilatına dair kanunun 7. maddesi Köy Muallim mekteplerinin açılmasını öngörmektedir. Bu amaçla 1927-28 öğretim yılında Kayseri ve Denizli'de iki Köy Muallim mektebi açılmıştır (Cicioğlu, 1982, s. 49).

(ii)Köy öğretmen okulları

Köy Muallim mektepleri uygulamasından sonra köye öğretmen gönderme çalışmaları eğitmen gönderme biçimine dönüşmüş ve eğitmen yetiştirmek amacıyla 1937'den itibaren Köy Öğretmen okulları açılmıştır (Cicioğlu, 1982, s. 303)

Köy eğitiminin öğretmen sorununa köklü çözüm arayışları Maarif Vekili Saffet Arıkan döneminde (1935-38) İlköğretim Genel Müdür Vekili İsmail Hakkı Tonguç'un liderliğinde başlamıştır. 1937-1938 öğretim yılında deneme olarak biri İzmir Kızılçullu'da diğeri Eskişehir Çifteler (Mahmudiye)'de iki Köy Öğretmen Okulu açılmıştır (Bilir, 2011, s. 235-236).

(iii)Köy enstitüleri

Köy Enstitüleri 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı yasaya dayanarak kurulmuştur. Ayas'a göre (Öztürk, 1998, s. 298) Köy Enstitüleri Türkiye'nin 1930'lu yıllardaki kültürel ve sosyo-ekonomik gerçeğinden doğan eğitmen kursları ve köy öğretmen okulları geleneğinin bir devamıydı ve onların yüklenmiş olduğu misyonu taşıyordu (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 30).

1940'ta kurulan, ilkokul üzerine 5 yıl eğitim veren Köy Enstitüleri, köy ilkokullarının öğretmen gereksinimini karşılama amacının yanında, köyün kalkınmasına da katkıda bulunması beklenen öğretmen yetiştirme tarihimizde önemli bir model olarak görülür (Celep, 2004, s. 75).

On yıldan daha da kısa bir zaman zarfında Ankara (Hasanoğlan), Eskişehir (Çifteler), Samsun (Akpınar/Ladik), İzmir (Kızılçullu) gibi büyük illerin yanı sıra Van (Erciş), Kars (Cılavuz), Diyarbakır (Dicle), Erzurum (Pulur), Antalya (Aksu) gibi merkezden uzak olan ve bugün bile öğretmen sorunu tam olarak çözülememiş illerde dahi Köy Enstitüleri'nin açılması sağlanmıştır. Böylece, Anadolu'nun her köşesinden ilkokul mezunu zeki köy çocukları bu okullarda eğitim alarak köylerde öğretmen olarak görevlendirilmişlerdir (Akdemir, 2013, s. 81).

Akdemir (2013, s. 17-18) köylerde çalışacak öğretmenlerin yetiştirilmesinin hedeflendiği Köy Enstitülerinin yanı sıra ortaöğretim düzeyinde öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla 1926'dan itibaren başta Konya olmak üzere Ankara, İzmir, İstanbul gibi illerde adları daha sonra Eğitim Enstitüsü olarak değiştirilecek olan Muallim Mektepleri'nin açıldığını ekler. Nüfusun büyük kesiminin köylerde yaşadığı gerçeğinden (Kartekin, 1973, s.66) hareketle, köy yerleşimlerinde, şehir merkezlerinden uzakta, işbaşında öğrenme ve öğretme kuramına dayalı bir program yürüten Köy Enstitüleri, kuşkusuz toplumun en alt tabakalarından başlayarak büyük bir değişime öncülük etmiştir.

Köy Enstitüleri 6234 sayılı kanunla 1954 yılından itibaren öğretmen okulları ile İlk Öğretmen Okulu adı altında birleştirilmiştir. İlkokul üzerine 6, ortaokul üzerine 3 yıl

öğrenim süreli öğretmen okulları, 1970 yılından itibaren program değişikliği ile lise genel kültür derslerini de içerecek şekilde ve ortaokula dayalı 4 yıl süreli öğretmen okullarına dönüştürülmüş ve 1976 yılına kadar devam etmiştir (Toprakçı, 2002, s. 40).

Köy Enstitüleri'nin kapatılmasıyla köy ve şehirlerdeki ilkokullara farklı kaynaklardan öğretmen yetiştirilmesi uygulaması da son bulmuş ve öğretmen niteliklerinin standart hale getirilmesi sağlanmıştır. Cumhuriyetin kuruluşundan 70'li yıllara kadar olan dönem boyunca yukarıda da sıralandığı gibi sürekli değişen ve farklılaşan eğitim kurumlarıyla ilk ve orta öğrenimini tamamlamış öğrencilerin öğretmen okullarında eğitilerek öğretmen ihtiyacının karşılanması amacı güdülmüştür (Akdemir, 2013, s. 18).

Ancak İkinci Dünya Savaşının sona ermesi ve Türkiye'nin çok partili döneme girmesiyle iktidarlar köy enstitülerine yaklaşımlarını değiştirmiş, zaman içinde kuruluş amaçlarından ve on yıllık planın uygulamasından uzaklaşılmıştır. 25 Ocak 1954 yılında çıkarılan 6234 sayılı yasayla Köy Enstitüleri kapatılarak, altı yıllık İlk Öğretmen okullarına dönüştürülmüştür

-İlk öğretmen okulları

İlk Öğretmen okulları cumhuriyetin başlangıcından 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevini sürdürmüştür.

İlk Öğretmen okullarında, ilkokul mezunlarına yönelik 6 yıl süreli, ortaokul mezunlarına yönelik 3 yıl süreli eğitim verilmekteydi. 1970 yılından sonra süreleri, ilkokul üzerine 7 yıla ve ortaokul üzerine 4 yıla çıkarılan bu okullar, cumhuriyetin ilk 50 yılında ilkokulların temel öğretmen kaynağı olarak öğretmen yetiştirme tarihimizde önemli bir yer almıştır (Yükseköğretim Kurulu, 1998, s. 3).

Hem yapıda hem de programlarda değişiklik sağlayan bu düzenleme ile İlk Öğretmen okullarının statüsü yükseltilmiş ve programlar daha kapsamlı hale gelmiştir. Ayrıca İlk Öğretmen okullarının eğitim sürelerinin arttırılması birkaç yıl sonra gerçekleşecek olan ilkokul öğretmeni yetiştirme işlevini yükseköğrenim düzeyine taşıma girişimleri için de önemli bir başlangıç olmuştur (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 4).

-İki yıllık eğitim enstitüleri

Ülkemizde öğretmenlik mesleğini ve öğretmen yetiştirmeyi değişen koşullara göre yasal bir esasa dayandırmak üzere 1973 yılında Milli Eğitim Temel Kanunu yürürlüğe girmiştir. Bu kanunun 43. maddesi ile öğretmen adaylarına yükseköğrenim şartı getirilmiş ve 1974 yılında öğretmen okullarının bir kısmı iki yıllık Eğitim Enstitülerine dönüştürülmüştür (Toprakçı, 2002, s. 41).

1739 sayılı yasa gereğince, 1974-75 öğretim yılından itibaren iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır. Böylece ilkokula öğretmen yetiştirmede dahil olmak üzere Türkiye'de 32 yıl önce öğretmen yetiştirme konusunun yükseköğrenim düzeyinde ele alındığı görülmüştür. 20 Temmuz 1982 tarihinde bu enstitüler Eğitim Yüksekokulu adıyla üniversite çatısı altına alınmıştır (Yükseköğrenim Kurulu, 2007, s. 29).

Akyüz'e göre (1993, s. 332) 1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunun kabulü ile öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak ele alınmasını sağlamıştır.

4.2.2. Ortaokullara öğretmen yetiştirme

Ortaokullara öğretmen yetiştirmede üç yıllık eğitim enstitüleri temel kaynak olmuştur. Bu okullar 1978-1979 öğretim yılından 1981-82 öğretim yılına kadar Yüksek Öğretmen Okulu adıyla işlevlerini sürdürmüşlerdir (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 31).

Cumhuriyet döneminde ortaokul ve lise öğretmenlerinin benzer kaynaklardan yetiştirildiği söylenebilir. Lise öğretmenleri Yüksek Öğretmen Okullarından ve Fen-Edebiyat Fakültelerinden, ortaokul öğretmenleri de Eğitim Enstitülerinden yetiştirilmeye çalışılmış, ancak öğretmenlerin hangi düzey okullarda çalışacağını ortaokulların ve liselerin öğretmen gereksinimleri belirlemiştir.

1973'e kadarki, ortaokul öğretmeni ihtiyacı Eğitim Enstitüleri tarafından karşılanmıştır. 1978 yılına gelindiğinde Eğitim Enstitülerinin sayısı 18'e çıkmış olsada eğitim sistemimizin yeterli öğretmen sayısına ulaşamama sorununa, 1970'li yıllarda, Gece Öğretimi, Mektupla Eğitim, Hızlandırılmış Eğitim gibi çeşitli çözümler aranmıştır. Bu durum ise öğretmen yetiştirmede başlayan ve eğitim sistemimizin diğer boyutlarına da yansıya bir nitelik sorununu gündeme getirmiştir (Celep, 2004, s. 76-77).

4.2.3. Liselere öğretmen yetiştirme

1923-1981 yılları arasında liselere öğretmen yetiştirmede iki kaynaktan söz edilebilir. Bunlar Yüksek Öğretmen Okulları ve üniversitelerdir.

Cumhuriyet döneminde, Yüksek Öğretmen Okulu, Eğitim fakülteleri ve Fen-Edebiyat fakültelerinin mezunları liselerin öğretmen gereksinimi karşılamıştır. Fen-Edebiyat fakültesi mezunlarının ya hizmete başlamadan ya da hizmet sırasında pedagojik formasyonlarını tamamlamaları koşulu istenmiştir. Ortaokullara öğretmen yetiştirmek üzere açılan Eğitim Enstitülerinin mezunlarının da gereksinimi nedeni ile liselere öğretmen olarak atandıkları bilinmektedir (Celep, 2004, s. 78).

1978-1979 yılında Eğitim Enstitülerinin süresi 4 yıla çıkarılarak isimleri Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirilmiştir. Bu düzenlemeden sonra, bu okullardan mezun olan öğretmenlerin, liselerde öğretmenlik yapmaya yönelmeleri gibi bir sorun gündeme gelmiştir (Celep, 2004, s. 77).

Cumhuriyet döneminde ortaöğretim öğretmenlerinin özellikle lise ve dengi okulların genel kültür dersleri öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli katkısı olan kurumlardan biriside Yüksek Öğretmen Okullarıdır. 1981 yılında İstanbul'da kurulan Darülmuallimin Aliye Yüksek Öğretmen Okulunun başlangıcı sayılır (Oğuzkan, 1983, s. 609).

1982 yılında Yüksek Öğretmen Okulları, eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Eğitim fakülteleri mezunları liseye özgü derslerden branşlaştıkları için ortaokul dersleri için öğretmen bulmada güçlükler yaşanmıştır. Ayrıca belli bir branşta yetişen

öğretmenin ortaokulda öğretebildiği ders sayısı da düşmüştür. Bu da ortaokula öğretmen yetiştirme konusunda, yine bir nicelik ve nitelik sorununu gündeme getirmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 1998, s. 10).

130 yıl gibi oldukça uzun bir süre lise öğretmeni yetiştirmede ülkenin en köklü eğitim kurumu olma özelliğini koruyan Yüksek Öğretmen Okulları, çeşitli nedenlerle işlevlerini yerine getiremez gerekçesiyle Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan bir rapor sonucu 1978 yılında kapatılmış ve Türkiye'nin öğretmen yetiştirme tarihinde önemli bir işlev yüklenmiş olan bu özgün modelde tarihe mal olmuştur (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 33).

1989 yılından itibaren eğitim yüksekokullarının öğrenim süresi 4 yıla çıkarılmış ve eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. Öğretmen yetiştirmede ciddi ve normal yetiştirme yolu dışında belirli dönemlerde çeşitli uygulamalara da başvurulmuştur. Bu uygulamalardan bazıları içerik ve uygulama şekli değişik olsada halen devam etmektedir. Bunlar; yedek subay öğretmenlik (1960- …), vekil öğretmenlik (1961-…), öğretmenlik formasyonu (1970-…), mektupla öğretmen yetiştirme (1974), hızlandırılmış programda öğretmen yetiştirme (1975-1980) (Akyüz, 2001, s. 352-353) uygulamalarını saymak mümkündür.

Cumhuriyetin kuruluşundan 70'li yıllara kadar olan dönem boyunca yukarıda da sıralandığı gibi sürekli değişen ve farklılaşan eğitim kurumlarıyla ilk ve orta öğrenimini tamamlamış öğrencilerin öğretmen okullarında eğitilerek öğretmen ihtiyacının karşılanması amacı güdülmüştür. Ancak bu okulların birbirleriyle ilişkileri, öğrencilerin seçimi ve verilen eğitimin içeriği hep tartışılmış ve kesin bir çözüme kavuşturulamamıştır (Akdemir, 2013, s. 17-18).

Öğretmen açığı cumhuriyetin ilk yıllarında köylerde ve özellikle ilkokul düzeyinde hissedilirken, 1950'li yıllardan 1970'li yıllara doğru ortaokul ve liselerde hissedilmeye başlanmıştır (Özoğlu, 2010, s. 6). Artan öğretmen açığını kapatmak amacıyla özellikle kısa süreli öğretmen yetiştirme uygulamalarını içeren farklı yöntemler denenmiştir. Bu uygulamalar özetle şunlardır :

1. Yedek Subay Öğretmenler: Lise mezunları, öğretmenlik kurslarına tabi tutulmuş ve sonrasında askerlik görevlerini köylerde öğretmen olarak yapmaları sağlanmıştır. 1960'da başlayan bu uygulamada, 1963 yılında çıkarılan bir yasayla bu öğretmenlerden isteyenlerin sürekli öğretmenlik kadrosuna geçmelerine olanak tanınmıştır (Özoğlu, 2010, s. 6).

2. Mektupla Öğretmen Yetiştirme: 1974'te lise mezunlarına yükseköğretim yaptırmayı vaat eden dönemin hükümeti mektupla yükseköğretim denen bir uygulamaya gitmiştir. Çok kısa sürede öğretmen yetiştirmek amacıyla kullanıldığı için öğretmen mesleği iyi yetişmemiş öğretmenlerle dolmuştur (Akyüz, 2001, s. 352).

3. Hızlandırılmış Programla Öğretmen Yetiştirme: İki yıllık eğitim enstitülerinde özellikle 1975-1980 arasındaki dönemin politik ve ideolojik çatışmaları nedeniyle eğitim kesintiye uğramıştır. Bu dönemde eğitimini tamamlayamayan öğrenciler 1979-1980 yıllarında birkaç aylık hızlandırılmış eğitime tabi tutularak öğretmen olarak görevlendirilmişlerdir (Özoğlu, 2010, s. 6)

Bunun yanı sıra Ocak 1960 tarihli bir kanunla da vekil öğretmenlik uygulaması devreye sokulmuştur. Mektupla öğretmen yetiştirme, hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirme uygulamaları 1982 yılında öğretmen yetiştiren tüm kurumların üniversitelere bağlanması ile sona ermiştir (Toprakçı, 2002, s. 40).

Bunun üzerine İlk Öğretmen Okulları, Öğretmen Lisesine dönüştürülmüş, ilköğretim kurumlarının gereksinim duyduğu öğretmenler iki yıllık eğitim enstitülerinde yetiştirilmeye başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı 1980 yılında 21 kredilik Öğretmenlik Formasyonu Programını uygulamaya koymuştur. 1990'larda ise 33 kredilik İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı geliştirilmiştir (Bilir, 2011, s. 236-237).

4.3. 1980'lerden Günümüze

1980'lerde ve 1990'larda iki eğilim bütün dünyada eğitim politikalarını etkiledi. Birincisi, ulusal ekonomilerin, küresel yarışta yeni örgütlenmiş ekonomik yapılarla karşı karşıya kalmasıdır. İkincisi ve daha da özel olanı ise, öğretmen eğitiminin kapsam ve yapısında da değişiklikler yapan eğitim reformlarının olmasıdır (Güven, 2008, s. 8). Türk eğitim politikaları da bu eğilimlerden etkilenmiştir. 20 Temmuz 1982 tarihli ve 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmen yetiştiren kurumlar üniversiteye bağlanmıştır (Bilir, 2011, s. 240).

1982 Anayasasıyla kurulan Yükseköğretim Kurulu (YÖK), üniversitelere bağlanan eğitim enstitülerinin yeni planlama ve yönetim merkezi haline gelmiştir. Bu tarihten itibaren eğitim enstitüleri dört yıllık eğitim fakültelerine dönüştürülerek standart bir model oluşturulmaya çalışılmıştır (Akdemir, 2013, s. 19-20).

YÖK 12 Ekim 1982 tarihli ve 82/367 sayılı kararı ile bütün eğitim fakültelerinde öğretmenlik bilgisi dersleri için eğitim bilimleri bölümü kurulmasına karar vermiştir. Daha sonraki yıllarda eğitim fakültesi olmayan üniversitelerin Fen-Edebiyat fakültelerinde de Eğitim bilimleri bölümleri kurulmaya başlanmıştır (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 39).

Öğretmen yetiştirme uygulamalarında 1996 yılına kadar toplumun gereksinimi olan ve öğretmenden toplumun beklentilerine uygun olarak – bu beklentiler toplumun gelişmişlik düzeyiyle ilgilidir- "her şeyi bilen öğretmen"i yetiştirme amaçlanmaktaydı. 1923'ten beri yetiştirmeye çalıştığımız öğretmenlerden toplumsal kalkınma doğrultusunda toplumun itici gücü olmaları beklenmiştir (Üstüner, 2004, s. 4).

1994 yılının sonunda başlayan ve 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte yeniden yapılandırılma gerekçesi belirtilirken geçmiş dönemlerdeki öğretmen yetiştirme programlarındaki eksiklik ve aksaklıklar dile getirilmiş ve bu yapılandırmanın çağın ihtiyaçlarına cevap vermek için artık zorunlu olduğuna dikkat çekilmiştir. 1997 yılından itibaren uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme modeli, öğretmenlik mesleğini "öğretim teknisyenliği" olarak yeniden düzenlemeyi amaçlar. Yeniden yapılandırma modelinin özünde, belirli alanlardaki öğretimi gerçekleştirecek olan öğretim teknisyenlerini yetiştirmek vardır (Üstüner, 2004, s. 5).

1997 yılında gerçekleştirilen "Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma" çalışmasıdır. Yükseköğretim Kurulu tarafından başlatılan bu çalışma ile öğretmen yetiştirme, bazı istisnaların dışında tamamen eğitim fakültelerine verilmiş ve bu fakültelerde, ilköğretime öğretmen yetiştiren bölüm ve programları öne çıkaran yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Aynı çalışma kapsamında, eğitim fakültelerine öğretim üyesi yetiştirmek üzere kaynak yaratılmış, ayrıca öğretmen yetiştirme programlarının tamamı, o günün gereksinimlerine göre yenilenmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 10).

Yükseköğretim Kurulu yeni düzenlemede, her şeyden önce eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme misyonlarına dikkat çekmekte, öğretmenlik mesleğini, kendine özgü ilke, yöntem ve uygulamaları olan bir meslek alanı olarak tanımlamakta ve yeni düzenlemeyi bu temel değerler üzerine inşa etmeyi öngörmektedir (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 53).

Öğretmen yetiştirme işlevinin üniversitelere devredilmesinin ardından geçen yaklaşık 15 yıl sonra, Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme konusunda kapsamlı bir düzenleme gerçekleştirmiştir. Bu düzenleme ile öğretmen yetiştirme modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri, bölümleri, program adları ve bağlantıları, programları, MEB ile işbirliği, eğitim-istihdam uyumu, Fen-Edebiyat fakültesi/Eğitim fakültesi ile ilişkileri vb. boyutlarda değişiklik ve yenilikler ortaya konulmuştur (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 43).

İçinde bulunduğumuz yüzyıldaki hızlı değişiklikler öğretmenlerin görevlerinde de önemli değişiklik ve gelişmelere yol açmaktadır.

1990'lı yıllarla birlikte artan üniversite mezunlarıyla öğretmen ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır. Öğretmen yetiştirme programlarının üniversiteler bünyesine alınmasıyla öğretmen eğitiminde yeni bir boyuta geçildiği görülmektedir.

Ancak bu yıllarda öğretmen yetiştirme programlarının çağın gerisinde kaldığı ve yenilenmesi gerektiği düşüncesi ağırlık kazandığından üniversiteler bünyesinde bu programların yenilenmesi ve düzenlenmesi amacıyla 1994 – 1998 yılları arasında YÖK ve Dünya Bankası işbirliğiyle "Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi" adıyla bir proje gerçekleştirilmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 1998, s. 14-19).

Projenin gerekçeleri arasında şu noktalar dikkat çekmektedir:

1. Varoluş amacı gereksinim duyulan alanlarda nitelikli öğretmenleri yetiştirme olan eğitim fakülteleri, bu amacından bilim ve temel araştırma yapma doğrultusunda sapmıştır.

2. Eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan alan öğretmenliği programları ile fen-edebiyat fakültelerinin programları arasında benzerlikler oluşmaya başlamış, eğitim fakülteleri ile fen edebiyat fakülteleri arasında etkili bir işbirliği gerçekleştirilememiştir.

3. Eğitim sisteminin öncelikli olarak gereksinim duyduğu sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmeni yetiştirmede yetersiz kalınmıştır.

4. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına alan öğretimi yapılmamış ve bu konu ihmal edilmiştir.

5. Yükseköğretim Kurulu ile öğretmene gereksinimi olan ve onu istihdam eden Milli Eğitim Bakanlığı arasında sağlıklı ve verimli bir işbirliği kurulamamıştır.

6. Öğretmen yetiştirmeye yönelik Sertifika Programları, eğitim fakülteleri için para kazanma araçları olarak görülmeye başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından istihdam edilmesi mümkün olmayan alan mezunlarına dahi sertifikalar verilmiştir.

7. Milli Eğitim Bakanlığı, elindeki yurt dışı burs olanağını daha çok fen bilimleri ve mühendislik bilimleri alanlarında kullanmıştır.

8. Eğitim fakültelerinin kaynakları nitelikli öğretmen yetiştirme doğrultusunda değil, temel araştırmalar yapma doğrultusunda kullanılmıştır.

9. Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarında yer alan dersler, konuları, içerikleri ve bütünsellik özellikleri bakımından gereken nitelik ve özelliklere sahip öğretmenleri yetiştirmekten uzaktır (Yükseköğretim Kurulu, 1998, s. 14-19).

Öğretmen adaylarının öğretmen liselerine, eğitim fakültelerine veya öğretmen yetiştirmenin alternatif yolları olarak kabul edilen pedagojik formasyon programlarına, vekil öğretmenlik ve ücretli öğretmenlik gibi geçici görevlendirmelere seçimi esnasında esas alınan değerlendirme ölçütlerinin cumhuriyet döneminin ilk yıllarında öğretmenlik mesleği için yasalarda tanımlanan mesleğin gerek ve beklentilerinden uzak olduğu görülmektedir. Akyüz (2001, s. 344), 22 Mart 1926 tarihli ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunun 12. maddesine ilişkin yorumunda "Bu yasal düzenlemelerde yer alan ifadelerin anlamı: (a) Öğretmenlik, devletin görevi olan öğretim ve eğitimi üstlenen bir meslektir, (b) Öğretmenliğin öğretim ve eğitim hizmetleri arasında, önceliği ve üstünlüğü vardır" ifadelerini kullanmaktadır. Akyüz (2003), öğretmenliğin bakanlık tarafından bir "uzmanlık" mesleği olarak tanımlanmasına karşın bu görüşün kâğıt üstünde kaldığını ve bu mesleğin bakanlık tarafından dahi "herkesin yapabileceği bir iş" olarak algılandığını gösteren politikalar izlendiğini ifade etmektedir.

Buna ek olarak Türkiye'de kamu personeli seçme sınavı olarak atanmada önkoşul olan ve 1999 (ilk olarak 1999 yılında DMS adıyla yapılan sınav, 1999 ve 2000 yıllarında DMS, 2001 yılında KMS ve 2002 yılından itibaren de KPSS adıyla düzenlenmiştir) yılından beri uygulamaya konulmuştur. KPSS sonuçları, Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen istihdamında da temel alınmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2007, s. 79). Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlik mesleğine adım atılabilmektedir.

Ancak öğretmen adaylarının seçiminde hiçbir fiziksel ve kişisel özellik dikkate alınmadan adayların sadece sınav puanlarının ölçülmesi oldukça büyük bir eksikliktir. Yeni eğitim paradigmaları ışığında eğitim sistemimizde gerçekleştirilmesi gereken yenilikleri ve dönüşümleri inceleyen çalışmalarında Arslan ve Eraslan (2003) değişen ve gelişen toplumlarda gereksinim duyulan öğretmen modelinin iletişim becerileri, yönetim ve liderlik yetenekleri gelişmiş ve sırf bilgi aktaran değil rehberlik eden, yönlendiren bir model olduğunu savunur. Gereksinim duyulan öğretmenin özellikleri bu kadar değişmiş ve ilerlemiş olduğu halde, öğretmen adaylarının hala sadece kitaplarda yazılan bilgiler ve yazılı sınavlarla ölçülen testlerle belirlenmesi bir çelişkidir. Öğretmen alımında sınav sisteminin uygulandığı ilk yıl olan 1985 yılından bugüne kadar uygulanan pek çok sınav türünde öğretmen adaylarının yalnızca mesleki alan

bilgileriyle genel kültür bilgileri teorik düzeyde ölçülmüş; kişisel özellikleri hiç dikkate alınmamıştır. Öğretmen atamalarında adayların seçimi için 2013 yılından itibaren uygulanmaya başlanan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) öğretmen adaylarının alan bilgilerine göre seçiminde atılan önemli bir adımdır. Ancak bu sınav da yalnızca test tipi sorularla ölçmeyi gerçekleştirmesi ve içerdiği soruların hem alan bilgisi hem de alan eğitimini kapsaması açısından eleştiriye açıktır. Bu sınavın günümüzde öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği temel bilgi ve becerilerin (iletişim becerileri, temel bilgi teknolojilerinin farkında olma ve bunları eğitim ve öğretim ortamlarında kullanma gibi) ve her branşın gerektirdiği alan öğretimi bilgi ve becerilerinin de sınanabileceği bir sınav sistemine dönüştürülmesi gerekir (Akdemir, 2013, s. 25).

Bu çerçevede MEB tarafından KHK Ağustos 2016'da MEB Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına dair yönetmelik ile öğretmen alımları artık KPSS puanı ve mülakat sistemi ile değerlendirilmeye başlanmıştır. Sadece sınav puanıyla değil adayların tanınması amaçlanan mülakatlarda yaşanan olaylarda sistemin yetersizliğinin göstergesidir.

Öğretmen yetiştirme konusu Türkiye eğitim sisteminin en önemli sorun alanlarından birisi olmuş ve bugün dahi bu alan bir sorun olmaktan çıkamamıştır. Öğretmen yetiştirme tarihinin kısaca anlatılmasının amacı öğretmen yetiştirme uygulamalarının çok çeşitli ve belli bir sistem içinde ilerlememesidir. Bu durumu, Akyüz eğitim tarihimizden öğretmen yetiştirme konusuyla ilgili hangi dersleri çıkarmamız gerektiğini yanıtlarken şöyle özetlemektedir: (a) Genellikle niteliğe önem verilmeyen bir eğitim politikası izlenmiştir, (b) Eğitimin doğasına uygun kişilikte ve yapıda öğretmenler yetiştirilememiştir, (c) Milli bilinçten yoksun öğretmenler yetiştirilmiştir, (d) Doğaya ve çevreye karşı duyarsız bir öğretmen kitlesi yetiştirilmiştir, (e) Toplumun büyük çoğunluğu öğretmenin çabasını desteklemeden uzak kalmıştır (f) Bir eğitim sorunu olarak öğretmen yetiştirme bir model, para sorunu değil, ciddi olarak ele alınması gereken devletin temel sorunudur (MEB, 1992, s. 116).

Tutkun ve Aksoyalp (2010, s. 361-370), öğretmen nitelikleri ve 21. yüzyılın toplum özellikleri temelinde öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutlarına eğildikleri çalışmalarında öncelikle çok kültürlü yurttaşlık anlayışını ortaya koymakta ve günümüz öğretmen eğitimi programlarının yetiştirmesi gereken öğretmen modelini şu özellikleriyle açıklamaktadırlar:

1. Günümüzün çok kültürlü ve çok boyutlu toplumlarında öğretmen de ezberci, kendisine dayatılan plan ve programları uygulayan robotlar olmamalıdır. Ancak eğitim süreçlerine doğrudan katkısı olan, mesleki özerkliğe sahip öğretmenler bugünün toplumunu şekillendirebilirler.

2. Öğretmenlerin mesleki statülerinin yükseltilmesi onların eğitim verecekleri toplumda saygın bir statüye sahip olmalarını sağlayacaktır.

3. Öğretmenler gelişime, değişime ve olası sorunlara/risklere hazırlıklı kişiler olmalıdır. Ülkemizde yetiştirilen öğretmenin özellikleri bu ideallerden çok uzaktır. Bu durum kaçınılmaz olarak toplum yapısına da yansımakta; özerkliği, özgüveni ve özgünlüğü olmayan öğretmenlerin yetiştirdiği kuşak, yarının toplumunda söz sahibi olmaktadır (Akdemir, 2013, s. 24).

Öğretmen yetiştirme konusunda Bilir'e göre (2011, s. 243-244) , ilk olarak, DPT, MEB ve YÖK arasında eşgüdüm sağlanarak, ulusal eğitim planlaması yapılmalı; bu plana dayalı, 15-20 yıllık orta dönemlik, 50100 yıllık uzun dönemlik öğretmen gereksinimi kestirimleri yapılmalıdır. İkincisi, görev ve iş analizine dayalı olarak öğretmen yeterlikleri belirlenmelidir. Yetiştirme işi bu yeterliklere dayalı olarak gerçekleştirilmelidir. Dördüncüsü, öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin sayısı öğretmen gereksinim kestirim planlarına bağlı olarak gelişmişlik (öğretim elamanı, bina, laboratuar, kütüphane, uygulama okulu ve donatım bakımından yeterli) ölçütü esas alınarak 15-20 fakülteye düşürülmelidir. Geriye kalan fakülteler toplumun diğer gereksinimlerine göre yeniden yapılandırılmalıdır. Beşincisi, ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştiren fakültelerin bağlı olduğu üniversitelerin bir ya da birkaç tane çok amaçlı uygulama/staj köyleri olmalı ve bu köylerde uygulama okulu; sağlık ocağı (evi); teknik tarım alanları ve teknik besi ahırları bulunmalıdır. Öğretmen, doktor, veteriner ve ziraat mühendisi adayları birlikte dönüşümlü olarak köy stajlarını ve alan çalışmalarını bu köylerde yapmalıdırlar. Öğretmen adayları böylece hem gerçek köy ortamında staj/uygulama yaparak kendini köy sosyal hayatına hazırlamalı, hem de toplum kalkınmasının diğer önder elemanlarıyla birlikte takım çalışması yapmanın pratiklerini kazanmış olarak öğretmenliğe başlamalılar. Son olarak da öğretmen maaşları / ücretleri yaşam koşulları dikkate alınarak dünyadaki emsallerine denk olarak düzenlenmelidir.

Bilir'in öğretmen yetiştirme konusundaki önerileri Köy Enstitüleri modelinin günümüze uyarlanmış halini anımsatmaktadır.

Öğretmen yetiştirme uygulamalarımızın kendinden bekleneni vermesi için yapılması gerekenler vardır. Üstüner'e göre (2004, s. 13) şu anki öğretmen yetiştirme uygulamalarımız bir çıkmaza doğru gitmektedir. Bugünün öğretmen yetiştirme çıkmazları, yarın toplumun çıkmazları olacaktır. "Nasıl bir eğitim" sorusunun cevabı "nasıl bir öğretmen" sorusuna verilecek cevapta saklıdır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. KÜRESEL KAPİTALİST VE NEOLİBERAL SÜREÇTE ÖĞRETMEN

5.1. Öğretmen Kimdir?

Orta sınıf kavramının kendi muğlaklığını bir an için görmezden gelmek kaydıyla; öğretmenler, geleneksel sanayi proleteryasının içinde yer almayan, çok özel durumlar dışında işveren sıfatıyla anılamayacak, profesyonel ya da yarı-profesyonel meslek sahibi çalışanlar olarak tanımlanabilir. Benzer şekilde kol gücüyle değil, kafa emeği ile çalıştıkları düşünülecek olursa, öğretmenlerin beyaz yakalı çalışanlar olarak adlandırılmaları da hatalı bir tanımlama olmaz. Öğretmen bilgi sahibi ve sahip olduğu bilgiyi topluma aktaran kişi olma özelliği ile entelektüel seviyesi ortalamanın üzerinde bir aydın olarak tanımlanabilir (Durmaz, 2014, s. 81).

Öğretmen eğitim sisteminin temel bileşenidir. Bu sistem öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, eğitim programı, eğitim teknolojisi, eğitim uzmanları, fizikî ve maddî kaynaklardan oluşmaktadır. Verilen eğitimin kalitesi, sistemin ana bileşeni olan öğretmenin özellikleriyle de paralellik gösterir. Göreve başlamadan önce de göreve başladıktan sonrada yetiştirilme süreci devam eden öğretmenlerin donanımlı olması ortaya konacak ürünün niteliği bakımından eğitim sistemi için büyük önem arz etmektedir (Şişman ve Acat, 2003, s. 236).

Özoğlu'na göre (2011, s. 143) öğretmenleri eğitim sisteminin en önemli bileşeni yapan husus, onların eğitim sistemindeki diğer tüm bileşenlerle sürekli etkileşim halinde olmasıdır. Bunun da ötesinde, öğretmenlerin diğer bileşenler üzerinde inisiyatif kullanabilme yetki ve sorumluluğu bulunmaktadır. Başarılı öğretmenler, kendi kapasiteleri ve sistemin kendilerine tanıdığı esnekliğe bağlı olarak, müfredatı, eğitim araç-gereçlerini ve teknolojik imkânları, fiziksel ihtiyaçlara ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre yeniden düzenleyebilmekte ve eğitim sisteminin kalitesini beklentilerin de üzerine taşıyabilmektedir.

Özden'e göre (1999, s. 9) bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir. Mühendisini, doktorunu, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, şoförünü, kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler öğretmenlerdir. Ülkelerin kaderlerinde öğretmenler çok önemli rollere sahiptir.

İnal'ın vurgusuyla (2008, s. 108-109) devlet eğitim aracılığıyla bilgi ve değerlerin (kendi çıkarları adına) öğretilmesini sağlar. Yani eğitim birey ve grupların siyasal iktidarlarca idealleştirilen değerlere, yaşam tarzlarına, tutum ve alışkanlıklarına toplumsallaştırılması sürecidir. Bu yönüyle eğitim ideolojik yeniden üretim aygıtı işlevini yerine getirmektedir. Bu bağlamda öğretmenler egemen grupların ve resmi ideolojinin aktarıcıları olarak değerlendirilebilir.

5.1.2. Öğretmenlik mesleğinin statüsü

Hemen her meslek gurubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü, mesleğe yönelik pratiklere ve kültürel pratiklere bağlı olarak, toplumdan topluma değişmekte, hatta belirli bir toplumun farklı kesimleri arasında da çeşitlilik gösterebilmektedir. Mesleki statü denildiğinde ilk akla gelen konu genelde mesleğin

ekonomik getirisidir. Ekonomik getiri bakımından doktorluk, avukatlık, mühendislik vb. gibi gelir düzeyi yüksek meslek kategorileri ile kıyaslandığı zaman, Türkiye'de öğretmenliğin statüsü düşük bir meslek olduğu söylenebilir. Ancak, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının düşük olmasını sadece ekonomik nedenlere indirgemek ve özlük hakları çerçevesinde ele almak doğru değildir. Ekonomik getiri, işin görünen boyutu olmakla birlikte, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün düşmesinde daha farklı ve gizli nedenler bulunmaktadır. Bunların başını öğretmen istihdam politikaları çekmektedir. Her ne kadar, Türkiye'de öğretmenliği uzmanlık gerektiren bir meslek olarak tanımlama çalışmaları Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren başlamış olsa bile, öğretmenlerin istihdamı noktasında günümüze kadar izlenen politikalar öğretmenliğin meslek algısını ve saygınlığını toplumun nazarında zayıflatmıştır. Özellikle öğretmen yetiştirme yetki ve sorumluluğunun üniversitelere devredilmesinden sonraki dönemlerde, öğretmen yetiştirme ve istihdamın farklı kurumlar tarafından yapılır hale gelmesiyle, ilgili kurumlar arasında eşgüdüm kurulamamış ve öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarında arz-talep dengesi bir türlü sağlanamamıştır. Diğer taraftan, ihtiyaç olmadığı halde bazı alanlarda yetiştirilen öğretmen adaylarının istihdam edilememesi, yani öğretmen olmak üzere yetiştirilen adayların işsiz kalması ve dahası bunun sürekli medyada gündemde kalması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını kamuoyunda her geçen gün daha da düşürmektedir (Özoğlu, 2011, s. 146-147).

KPSS sınavında belirli bir standart puanın olmaması, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin de bir standardının olmadığını göstermektedir ki bu da öğretmenliğin mesleki saygınlığını olumsuz etkilemektedir. Mesleğin statüsünü olumsuz yönde etkileyen bir diğer faktör de öğretmenlerin çalışma koşulları ile ilgilidir. Çalışma koşullarından kasıt, sadece çalışma yükü değildir. Hatta bu konuda öğretmenliğin rahat bir meslek olduğu yönünde toplumda yaygın bir kanaat vardır. Çalışma koşulları ile ilgili esas konu, öğretmenliğin ne derece kariyer (profesyonel) mesleği olduğu, mesleği icra etmede (sınıfta) öğretmenlere tanınan özerklik, öğretmene (uygulama ve tercihlerinde) duyulan güven, saygı ve öğretmeni desteklemeye yönelik kurulan profesyonel destek mekanizmalarıdır. Eğitim-öğretim ve program boyutu ele alındığında, Türkiye'de öğretmenlerin mesleki özerkliğinin olduğundan bahsetmek güçtür. Çünkü öğretmenin neleri, nasıl öğreteceği, hangi kitapları kullanacağı ayrıntılarıyla MEB tarafından belirlenmektedir. Mesleki özerklik ve güven sorununa ek olarak, Türkiye'de öğretmenliğin bir kariyer mesleği olarak kurgulandığı da söylenemez. Her ne kadar son yıllarda bu konularda bazı düzenlemeler yapılsa bile, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine motivasyon kaynağı olacak işlevsel kariyer basamakları (terfi mekanizmaları) bulunmamaktadır (Özoğlu, 2011, s. 147- 148).

Kaliteli öğretmen ihtiyacı, başta gelişmekte olan ülkeler olmak üzere dünya genelinde önemli bir sorundur. Birçok ulusal ve uluslararası kuruluş bu konuda çeşitli kapsamlı çalışmalar yürütmektedir (UNESCO, 2012).

Çeşitli araştırmalar öğrenci başarısı üzerinde en fazla etkisi olan unsurun öğretmen olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin, PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınav ve değerlendirmelerde yüksek performans gösteren eğitim sistemleri üzerinde yapılan bir çalışmalarda, öğrenci performansı açısından en başarılı ülkelerin ortak özelliğinin

nitelikli öğretmen olduğu tespit edilmiştir (Barber ve Mourshed, 2007). Aynı şekilde, birçok ülke ve eğitim sisteminde yapılan araştırmalar, okul-temelli faktörler içerisinde öğrenci başarısı üzerinde en yüksek etkisi olan faktörün öğretmenler olduğunu göstermiştir (EFA Global Monitoring Report Team, 2015 ; UNESCO, 2015a). ABD'de ve birçok diğer ülkede yapılan çalışmalar yine göstermiştir ki, öğretmenin akademik bilgisi, öğretmenliğe hazırlığı ve tecrübesi öğrencilerin başarısını önemli oranda etkilemektedir (Darling-Hammond, 2010). Araştırmalar, öğretmen niteliğinin sadece öğrenci başarısıyla değil, uzun vadede üretkenlikleri ve gelirleriyle de ilişkili olduğunu göstermektedir (ERG, 2015). Bütün ülkeler artan toplumsal ve ekonomik talepleri karşılamak için eğitim sistemlerini iyileştirmek ve bu çerçevede öğretmenlere yönelik yeni politikalar geliştirmek arayışındadır (OECD, 2005). Bu çerçevede, Türkiye'de eğitim kalitesinin artırılması için öğretmenlik mesleğinin statüsünün arttırılması ve öğretmenlerin niteliğinin arttırılması oldukça kritik bir konudur (Yurdakul vd., 2016, s. 21).

2014 yılı Dünya Öğretmenler Günü dolayısıyla UNESCO Genel Direktörü Irina Bokova, ILO Genel Direktörü Guy Ryder, Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) Yönetici Direktörü Anthony Lake, Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) Yöneticisi Helen Clark ve Eğitim Enternasyonal (EE) Genel Sekreteri Fred van Leeuwen yayınladıkları ortak mesajlarında şöyle demişlerdir: "Bir eğitim sistemi ancak öğretmenleri kadar iyidir. Öğretmenler, evrensel ve herkes için kaliteli eğitim açısından vazgeçilmezdir: Öğretmenler, yeni küresel zorlukları ve fırsatları idare edebilmek için yeni nesillerin zihinlerini ve tutumlarını şekillendirmede merkezi bir konumdadırlar." (UNESCO, 2015, s. 3).

Bu vurguyla birlikte Yurdakul vd., (2016, s. 15) eğitim sisteminin ancak öğretmenleri kadar iyi olduğunun altını çizmektedir. Öğretmenlerin işlerinden memnuniyetleri ya da memnuniyetsizlikleri eğitimin niteliğini, dolayısıyla ülkenin geleceğini ilgilendirmektedir. Öğretmenlerin umutsuzluğa kapılmalarını önlemek ve onlardan kaliteli hizmet almak için, kendilerine en başta iyi bir eğitim sistemi, iyi çalışma ortamı ve iyi imkânlar sunulmalıdır. Başta milletin teveccühü ile seçilmiş kanun koyucular olmak üzere sorumluluk sahibi herkes öğretmenlerin içinde yaşadığı durumun "mutsuz mecburlar" üretme potansiyeline sahip olduğunun farkına varmalı ve bütüncül çözüm üretme gayreti içine girmelidirler.

Bir mesleğin saygınlığını belirleyen en önemli ölçütlerden bir tanesi de mesleğin topluma sunduğu hizmetin toplumsal değeri ve önemidir. Yani toplumda önemli görülen vazife yerine getiren mesleklerin daha saygın oldukları bilinmektedir. Öğretmenliğin statüsü toplumun eğitime verdiği önemle yakından ilişkilidir. Eğitim, neredeyse tüm dünya ülkelerinde toplumsal ve ekonomik refahı elde etmenin en önemli aracı olarak görülmekte ve dolayısıyla küresel olarak her iki düzeyde de eğitime büyük önem atfedilmektedir. Ancak eğitim istihdamla ilişkili olarak düşünüldüğünde istihdam imkânları daha fazla olan programların toplumda daha fazla saygın karşılandığı dikkat çekmektedir (Özoğlu vd., 2013, s. 50).

Ülkemizde öğretmenlerin farklı dönemlerde farklı şekillerde yetiştirilmesi ve öğretmen istihdamı konusunda da geçmişten itibaren belirli bir standardın olmaması

öğretmenlik mesleğinin itibarını olumsuz etkilemektedir. Hala ciddi bir öğretmen açığının olduğu düşünüldüğünde Türkiye'de bu açığın ücretli ya da branş dışı öğretmenler yoluyla giderilmesi konusundaki ısrar, Özoğlu vd., göre (2013, s. 33) Türkiye'deki nitelikli öğretmen ihtiyacı sorununun öğretmen değil idari kaynaklı olduğunu göstermektedir

ILO Genel Direktörü Guy Ryder (2012) öğretmenliğin birçok ülkede statüsünün azalması ve bazı öğretmenlerin mesleği terk etmeleri dolayısıyla öğretmenliğin "kuşatma altında" bir meslek olduğunu vurgulamaktadır.

5.2. Öğretmen Emeğinin Dönüşümü

Tarihsel olarak kamusal hizmet sayılıp büyük ölçüde devlet tarafından sağlanan hizmetlerin, küresel düzeydeki piyasalaşma süreçlerine dahil olmasından en çok etkilenen alanlardan biri eğitim olmuştur. Kapitalizmin dönemsel ihtiyaçlarına paralel olarak eğitim sistemlerinde çeşitli biçimlerde hayata geçirilen neoliberal politikalar, eğitimci emeğini de kökten bir dönüşüme uğratmıştır. Eğitime ilişkin algıların tümden değişmeye başladığı bu süreç, öğretmen emeğinin kullanım değerinden değişim değerine doğru dönüşümüne sahne olmuştur (Demirer, 2012, s. 167).

Yıldız (2014, s. 15) Türkiye modernleşmesinin kendine özgü gelişimi ile Türkiye'deki öğretmen imgesinin değişimi/dönüşümü arasında paralellikler kurulabileceği düşüncesini temel alarak, Türkiye tarihsel geleneksel siyasi dönemselleştirilmesinden yararlanmıştır: Birincisi, modern anlamda okul ve öğretmenin oluşum süreci yani bir din görevlisi olan "hoca"dan ya da "imam"dan bir devlet görevlisi olan "muallim"e dönüşen öğretmendir. İkincisi Osmanlı'nın son yıllarında izine rastladığımız fakat asıl olarak Cumhuriyetin ilk dönemine damgasını vuran "devletin modernleştirici öğretmenidir." Üçüncüsü 1960'lardan 1980'lere kadar olan dönemde öne çıkan "toplumun ilerici öğretmeni" ya da "devrimci öğretmen" olarak tanımlanabilir. Dördüncüsü ise, 1980'lerden bu yana uygulanan neoliberal politikaların ortaya çıkardığı "sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmen"dir.

Birinci öğretmenlik tipolojisi Osmanlı'nın klasik dönemine aittir ve bu tipoloji Batılılaşma hamleleriyle birlikte yerini yeni bir tipolojiye bırakmıştır. Batılılaşma hamlelerine kadar okullar ağırlık merkezi dini eğitime dayanan bir sistemin içinde yerini almıştır. Müfredat, dini içeriğe sahiptir ve bunu uygulayan hoca da (öğretmen) bir din adamıdır. On dokuzuncu yüzyıl ortalarında geleneksel toplum örgütlenmesinin çözülmeye başlaması, yani Batılılaşma hamleleriyle çağdaş uygarlığın bir gereği olarak benimsenen modern eğitim anlayışının gelişimi, öğretmenin (hocanın) de rolünü değiştirmiştir. Bu süreçte "hoca"nın yerini, modern toplumun önemli mesleklerinden olan ve devletin öğretmen okullarından yetişen "muallim/muallime" almıştır. Cumhuriyetle birlikte yeni bir öğretmen tipolojisi öne çıkmıştır: "Cumhuriyetin modernleştirici öğretmeni" (Yıldız, 2014, s. 15-17).

Eğitim Cumhuriyet tarihi boyunca Osmanlının son dönemindeki anlayışın bir anlamda devamı olarak ama onun daha radikal bir yorumuyla bir yandan muasır medeniyetlerin gereği olarak benimsenirken diğer yandan bu medeniyetler düzeyine ulaşmanın temel araçlarından biri olarak kullanılmıştır. Dolayısıyla modern eğitim

sistemi oluşumu uluslararası ölçekteki gelişmelerden etkilense de, eğitim sistemi asıl olarak geç kapitalistleşme ve modernleşme sürecinin geçirdiği evrelerde şekillenmiştir. Böylece Cumhuriyet öğretmeni, modernleşme ve toplumsal gelişme için yeni kuşaklar yetiştirme görevini üstlenmiş ve öğretmenin bu amaca adanmışlığı önemsenmiştir (Ünal, 2005, s. 5).

Kuruluş döneminin ulusal bir ekonomi geliştirmeye yönelik devletçi politikası yerini serbest piyasa politikalarına terk ederken, kuruluş döneminin aydınlanmaya büyük önem veren modern ve laik toplum yaratmanın aracı olan eğitim politikalarından bir kopuşu getirmiştir. Ekonominin liberalize olduğu, kapitalist pazarın kıra doğru genişlediği, giderek ivme kazanan kentleşmenin gündeme geldiği bu dönem boyunca, eğitim alanında da liberal yönelimler dikkati çeker. 1960 Askeri Darbesiyle başlayan dönemde Türkiye toplumu paradoksal biçimde ilk kez liberal demokratik bir anayasa ile tanışmıştır. Yeni anayasanın sağladığı özgürlükçü ortam sendikalaşma, kooperatifçilik hareketi gibi kanallarla sivil toplum örgütlenmesine olanak sağlarken, aynı zamanda kitlelerin informal öğrenme düzlemlerini geliştirmiştir (Sayılan ve Yıldız, 2009, s. 735-749). Bu gelişmelere paralel olarak, özellikle sol yasal toplumsallaşmanın dünya genelinde olduğu gibi Türkiye toplumunda da genişlemesiyle birlikte, yeni bir öğretmen tipolojisinin hâkim olmaya başladığını söylemek mümkündür. Artık önceki dönemin "devletin modernleştirici öğretmeni"nden ziyade "halkın ilerici öğretmenleri"nden söz edilir olmuştur (Yıldız, 2014, s. 20).

1970'lerden itibaren hegemonya krizi yaşayan refah devleti kapitalizmi, 1980'lerle birlikte küresel kapitalizm aşamasına geçilerek terkedilmiştir. Neoliberal koşullar altında yeniden biçimlenen kapsamı sınırlanan eğitim alanı, hem piyasanın isteklerine uygun bir işlevle hem de daha bireysel düzlemde tanımlanmaya başlamıştır (Yıldız, 2012). Bu yanıyla öğretmenlik de artık daha bireysel bir iş haline gelmiş, başarı ya da başarısızlığını da öğretmenin kendi sorumluluğu olarak görme eğilimi giderek yaygınlaşmıştır (Ertürk, 2010, s. 131).

Neoliberal rejim altında, şirketlere benzer şekilde, okulların da birbirleriyle rekabet etmesi beklenir; zira şirketler gibi eğitim kurumlarının kendileri de denetlenebilir olmalıdır. Bu nedenledir ki öğretmen yeterlikleri belirlenerek, öğretmenlerin denetlenebilir performansları oluşturulmaktadır (Connell, 2009). Dahası günümüzün ölçme fetişizmine uygun olarak bu performanslarda merkezileşmiş sınavlar esas alınır. Gelinen noktada bilgi de, tamamen meta haline gelmiş bilgidir; tüketici açısından bu bilginin mümkün olduğunca fazlası (daha fazla test), olabildiğince ucuza satın alınıp (ucuz öğretmen emeği), en fazla getiriyi (sınav puanı) sağlaması gerekir (Keskin, 2012, s. 74). Bu bağlamda eğitim test, soru, sınav ve puana indirgenmektedir. Bu nedenle öğretmene eğitimcilik dışında bir anlam yüklenmekte ve piyasadaki herhangi bir teknik ara insan gücü gibi tanımlanmaktadır. Öğretmen, neoliberal ideoloji ile yeniden anlamlandırılan eğitim (sınav, puan, test, vb.) doğrultusunda öğrencilerini yetiştiren, eğitimin bütününü kavrayamayan yalnızca kendisine verilen işi yapan bir eleman konumundadır (Özsoy ve Ünal, 2010). Yeni öğretmen imgesi betimlemelerine bir göz atalım: neyi nasıl anlatacağı belirlenmiş olan öğretmen robot öğretmene dönüşmüş, merkezi sınavlar nedeniyle sınav bilgisinin aktarıcısı olan öğretmenin değerinin de öğrencilerin yaptığı soru sayısı ile ölçülür olması normalleşmiştir (Keskin,

2012, s. 74). Özerkliği yok edilerek mesleki pratikleri profesyonel standartlar ve performans göstergeleri ve verimlilik gibi hesap mekanizmalarıyla ölçülen (Ünal, 2005) öğretmen bir şirket çalışanına dönüşmüştür. Sözleşmeli, ücretli gibi kategorilere ayrılan yada atanamayarak işsiz kalan öğretmen esnek ve güvencesiz çalışma koşullarının yeni kurbanları olmuşlardır. Bunun yanı sıra yönetsel anlamda da farklı statüler oluşturularak aralarında hiyerarşi ve denetim mekanizmaları oluşturulmuştur (Ertürk, 2010, s. 118). Öğretmenlerin toplumsal yükümlülüklerine müdahale edilerek saygınlıkları azalmış ve görev alanları sınıf içi ile sınırlanarak öğretmenler teknisyen konumuna indirgenmiştir. Teknoloji kullanımındaki artışa paralel olarak öğretmenlerin emeği küçümsenmiş ve değersizleşmiştir (Yıldız, 2014, s. 22-23).

Öğretmenin yeniden proleterleşmesi de, emeğin sermayenin biçimsel boyunduruğu altına girmesinden gerçek boyunduruğu altına girmesine doğru bir süreç olarak düşünülebilir. Refah rejimleri döneminde devlet ile öğretmen arasında karşılıklı bir iyi niyet ilişkisi olduğu söylenebilir. Söz konusu iyi niyet şu şekilde işler: öğretmen kamu yararını gözeterek çalışacak karşılığında ise, iş güvencesi, diğer sosyal güvenceler, iyi bir aylık ve bunların sonucunda elde edilebilecek yüksek statü ve saygınlık elde edecektir (Robertson, 2000, s. 157-159). Bu adeta devlet ile öğretmen arasında imzalanan zımni bir sözleşmeye tekabül eder. Bir anlamda öğretmenin sermayeye biçimsel bağımlılığı söz konusudur. Neoliberal dönüşüm, tam da o zımni sözleşmenin devlet ve sermaye tarafından yırtılıp atılması demektir. Öğretmene piyasa zoruyla yeni bir sözleşme imzalatılır. Bu sefer karşılıklı iyi niyetten ziyade zorunlu çalışma söz konusu olur: öğretmenin kamu yararı gözetmesi gibi bir zorunluluğu yoktur. Önemli olan piyasanın ihtiyaçlarına uygun bir biçimde geleceğin işgücünü yetiştirmesidir. Karşılığında herhangi bir güvencesi bulunmaz. Devlet memuru olarak değil, piyasa kurallarına tabi bir işçi gibi çalışır. Aldığı ücret kendisinin piyasa koşullarında iktisadi olarak yeniden üretilmesinin karşılığı olarak verilir, dolayısıyla , ücret düzeyi belirlenirken öğretmenin kendini sosyal ve kültürel olarak yeniden üretmesinin gerekleri dikkate alınmaz. Bu noktada öğretmenin biçimsel bağlılığı gerçek bağımlılığa dönüşmüş olur. Bir başka deyişle, öğretmenin istihdam edilme biçimlerinde aldığı ücret, sosyal haklarından sahip olduğu sosyal statü ve prestije kadar her şey tek belirleyici olan piyasa tarafından belirlenir (Durmaz, 2014, s. 102-103). Bu süreçte öğretmenin piyasaya bağımlığı nedeniyle öğretmenin proleterleşme sürecinden bahsedilebilir.

Eğitim, piyasanın konusu haline geldiğinde, öğretmen artık değişim değeri yaratmaktadır. Özel okullar, dershaneler ve kurslarda ücretli olarak çalışan öğretmenin emeği, kârın ve buna bağlı sermaye birikiminin kaynağı haline gelmektedir. Nitekim Türkiye'nin eğitim sisteminde 1990'larda başlayan ve son on yılda hız kazanan piyasalaşma sürecinin en önemli itici gücü öğretmen emeğindeki bu türden dönüşümler olmuştur. Bu dönüşümler, birbirine paralel gelişen küresel ve yerel düzeydeki destek mekanizmaları ile halen devam etmektedir (Demirer, 2012, s. 170).

Kamusal eğitim sisteminden dışlanan çok sayıda işsiz öğretmenin okul dışındaki eğitim kurumlarına yönelmesi, bu alanı öğretmenin işçileşmesine ve öğretmen emeğinin sömürüsüne uygun hale getirmiştir. Girmeyi başaramadığı resmi örgün eğitim sistemi dışında mesleğini yapma şansı arayan, daha da önemlisi sözü edilen koşullarda

hayatlarını idame ettirmek için zorlu çalışma koşullarını kabul etmeye açık olan öğretmenler, bu koşullarda çeşitli taraflardan gelen baskıların odak noktası haline gelmektedir. İşletmenin sahibi, yöneticisi ve ürettikleri ürünün alıcısı, yani öğrenci ve ailelerin sürekli artan ve çeşitlenen isteklerine karşılık vermek durumunda kalan öğretmenlerde mesleki yıpranma ve tatminsizlik kaçınılmaz olmaktadır (Demirer, 2012, s. 178).

Birçok meslek grubunda olduğu gibi öğretmenliğin de mesleki pratikleri ve mesleğin toplumsal konumu dönemin sosyal, ekonomik ve siyasi konjonktürünün etkisi altında biçimlenir. Vurgulandığı üzere her dönem, kendine özgü bir öğretmen tipolojisini öne çıkarmaktadır. Nitekim günümüzün öne çıkan öğretmen tipolojisi de "sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmen" dir. Bu öğretmen tipolojisi; toplumsal sorumluluklarından sıyrılmış, görevi öğrencileri merkezi sınavlara hazırlamaya indirgenmiş, mekanik bir içerik aktarıcısı teknisyen öğretmen olarak betimlenebilir (Yıldız, 2014, s. 13).

İdealist-toplumcu öğretmenden teknisyen öğretmene doğru yaşanan dönüşümü, küresel düzeyde uygulanan neoliberal politikalardan bağımsız ele almak mümkün değildir. Nitekim Türkiye'de eğitimin metalaşıp, ailelerin/kişilerin "özel" meselesi haline gelişiyle (Keskin, 2012, s. 46) öğretmenin dönüşümü süreci eş zamanlı olarak gerçekleşmiştir.

Türkiye'de de son dönemde eğitime yön veren temel yasal belgeler incelendiğinde eğitimi piyasanın doğrudan istekleri çerçevesinde değerlendiren neoliberal eğitim perspektifi açık bir biçimde görülebilir. Milli Eğitim'in örgüt yapısını belirleyen 1992 tarihli 3797 sayılı yasa 2011 yılında, hükümetin çıkardığı kanun hükmünde kararname ile değiştirilerek, Bakanlığın temel görevinin "... Küresel düzeyde rekabet gücüne sahip ekonomik sistemin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazırlayan eğitim ve öğretim programlarını tasarlamak, uygulamak, güncellemek; öğretmen ve öğrencilerin eğitim ve öğretim hizmetlerini bu çerçevede yürütmek..." olduğu ifade edilmiştir. Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere, öğretmenlik neoliberal yapısal dönüşümlerden en fazla ve doğrudan etkilenen meslek gruplarından birini oluşturmaktadır (Yıldız vd., 2012). Kısacası neoliberal perspektife göre öğretmen, sınav odaklı ve şirketleşmiş bir eğitimin teknisyeninden başka bir şey değildir (Yıldız, 2014, s. 14).

Mutlak hâkimiyetin sermayenin eline geçtiği bu neoliberal iklimde diğer tüm çalışanlar gibi öğretmenler de kendilerini piyasada beğendirmek, yeterliliklerini sürekli yeniden kanıtlamak zorundadır. Kısacası küresel düzeyde neoliberal politikalar sonucu yeni bir öğretmen imgesi ortaya çıkmıştır. Bu imge Yıldız vd., göre (2014, s. 266) "Sermaye(dar) karşısında hazır ol da onay bekleyen öğretmen" olarak karşımıza çıkmaktadır.

Neoliberal dönemde öğretmenlerin dönüşümünü gösteren temel parametreler yani öğretmenin vasıfsızlaştırılması sürecini, öğretmenin yoksullaşması, mesleki saygınlık kaybı ve değişen öğrenci-öğretmen ilişkileri net bir biçimde göstermektedir (Yıldız vd., 2014, s. 256- 258).

Bu durum Carpenter'in (2012, s. 1-17) neoliberal dönemde öğretmenlerin özerkliklerinin azaldığı ve korku kültürünün hakim olduğu eğitim kurumlarında çalışmaya mahkûm edildikleri belirlemesinin adeta beyaz perdedeki yansımasıdır. Zira neoliberal ideolojiye göre öğretmen sürekli denetim altında tutulması gereken, mesleği üzerinde herhangi bir özerkliğe sahip olmayan bir teknisyendir. Bu anlamda tüm bu yakın dönem çevrimler yeni dönemin müfredatı, dersin nasıl anlatacağını yazan kılavuz kitapları, ölçme sistemleriyle önceden belirlenen eğitim ortamında öğretmenin nasıl etkisiz bir teknisyene dönüştüğünün de resmidir.

Yıldız vd., (2014, s. 256) neoliberal dönemde öğretmenlik mesleğine ilişkin uygulamaların yalnızca Türkiye'de değil, tüm dünyada benzeşmeye ve öğretmenin niteliği sorununun uluslararası boyutlar taşımaya başladığını belirtirler. Nitekim Moore (2004)'un İngiltere'de "becerikli zanaatkâr" (competent craftsperson); (2007)'in Güney Afrika'da "itaatkâr teknisyen" (compliant technician); Connell (2009)'in Avustralya'da "yetkin öğretmen" (competent teacher) biçimindeki farklı kavramlaştırmaları, aslında aynı olguya yani dünya genelinde benzeşen bir öğretmenlik modeline göndermede bulunmaktadır.

Bu araştırmada eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde istikrarlı bir şekilde yer almayan ücretli öğretmenlerin, öğretmen emeğinde yaşanan değişim/dönüşüm sürecinde esnek, kuralsız ve güvencesiz çalışma koşullarının yeni kurbanları olmalarının yanı sıra neoliberal sürecin öğretmen emeği üzerindeki etkilerinin derinlemesine tartışılmasında bu teorik çerçevenin önemli bir altyapı sunacağı düşünülmektedir.

5.2.1. Öğretmen emeğinin metalaşması

Kapitalist toplumsal ilişkiler içinde her mal ve hizmet gibi bilgi ve eğitimde metaya dönüşmektedir. Robertson (2000) piyasa mantığının devlete hakim kılınmasına paralel olarak, öğretmenlik mesleğinin kâr için hizmet üreten bir emek sürecine dönüşmesini metalaşma olarak ifade eder. Buna bağlı olarak, istihdam biçimleri esnekleşmekte ve iş güvencesi yok olmaktadır. Aynı zamanda, bu anlayış meslektaşlar arasında hiyerarşi yaratarak kontrol mekanizmalarını doğurmakta ve öğretmenler arasındaki rekabeti desteklemektedir.

Bu dönüşümde eğitim alanındaki işçi/çalışan öğretmendir. Öğretmen geçinmek için emek gücünü devlete ya da kapitalist bir kurum/kişiye satmak zorundadır. Dolayısıyla, meta üretiminin içinde yer alır. Emek sürecinde işlenen hammadde öğrenci ya da insandır. Okul işyerine karşılık gelir ve eğitim-öğretimde kullanılan minimum teçhizat ve ekipman ise üretim araçlarını meydana getirir. Öğretmenin tabi olduğu emek süreci bir hizmet üretim sürecidir.

Dolayısıyla bir nesne üretimi söz konusu değildir: "…Öğretim süreci nesnesiz bir emek sürecidir... Okullarda hem mesai saatleri içinde hem de dışında çok büyük miktarlarda iş görülür; ama bu iş herhangi bir şey üretmez." (Connel, 1985, s. 70).

Öğretmenin yeniden üretim sürecinin mekanizması olan eğitim sürecinde işlediği şey insandan başkası değildir. Öğretmen emek gücünü eğitir, onun bilgi ve becerisini arttırmasını sağlar ve bu sayede kapitalist anlamda emeğin verimliliğinin arttırılmasında dolaylı bir rol oynamış olur.

Öğretmenin emek gücünü işlerken artık-değer üretip üretmediği tartışmalıdır. Bir kapitaliste bağlı olarak çalışan öğretmenin, sadece emeğinin ürünü –yani bilgi birikimi veya anlatma yeteneği vs. –değil emek gücünün kendisi de metalaşır; zira kapitaliste bağlı olarak çalışan öğretmen sermayenin yeniden üretim sürecinin içinde yer alır ve sermayenin değerlendirilmesini sağlar (Durmaz, 2014, s. 109).

Marx bu durumu oldukça net olarak tespit eder: "… Bir öğretmen çocukların kafalarını işlemekle kalmadığı ama aynı zamanda girişimcinin zenginleşmesi için çalıştığı durumda üretici işçidir…" Burada Marx'ın hizmet üretimini meta üretiminin bir bileşeni olarak ele aldığı ve herhangi bir meta üretimine değil, kapitalist meta üretimine odaklandığı iddia edilebilir, zira emek gücünün kendisi sadece kapitalizmde metalaşır:" … Başkalarına ders veren bir öğretmen üretici işçi değildir. Ama ücretli olarak bir enstitüde işe alınan ve emeğiyle bilginin ticaretini yapan kurumun müteşebbisinin parasını arttıran bir öğretmen üretici işçidir…" (Marx, 2010, s. 805).

Öğretmen bir kapitaliste değil de devlete bağlı olarak çalışıyorsa ya da Marx'ın deyimiyle " çocukların kafalarını işlemekle kal[ıyor] …" ve herhangi bir kapitalist zenginleşemiyorsa ne olacaktır? Literatürde yer alan tartışmalara bakıldığında bu soruya farklı yanıtlar verildiği görülür. Devlet tarafından istihdam edilen öğretmenlerin sermayenin değerlenmesine katkı sağlamayacağını savunan birinci görüş, devletin yapısına dikkat çekmekte ve devletin kapitalist bir işletme olarak örgütlenmediğini, devlet aygıtı örgütlenmesinin kamu hukuku ilkeleri etrafında gerçekleştiğini ileri sürmektedir. Böyle bir yapı içerisine devlet okullarında çalışan öğretmenlerin artık değer üretmediği ve dolayısıyla da sermayenin değerlendirmesine katkı sağlamadığı ifade edilmektedir (Rubin, 2010, s. 277). İkinci görüş devlet kurumlarında çalışan öğretmenlerin de artık değer ürettiğini savunur. Bu görüşü savunan yaklaşımların iki ayrı kalkış noktası olduğu söylenebilir. Birinci kalkış noktası devletin kapitalist niteliğine yapılan vurguyla alakalıdır. Devlet kapitalist sınıflar adına kendi çalışanlarından artık değer çeken ve bu anlamda da işveren gibi hareket eden bir aygıttır. Yani devlet ile kendi bünyesinde çalıştırdığı emekçiler arasında kapitalist bir sömürü ilişkisinin varlığı söz konusudur. Sonuç itibariyle devlet memurları – tabi ki devlet okullarında istihdam edilen öğretmenler de – üretken emekçi olarak düşünülmelidir (Aslan, 2005 aktaran Yüce, 2011, s. 41).

Bu araştırmada geçici olarak istihdam edilen ücretli öğretmenler üretken bir emekçi olarak kabul edilmekte ve artık değer ürettikleri varsayımdan yola çıkılmıştır. Bunun temeli devlet kurumunda çalışmasına rağmen devlet memuru olarak sayılmayan ve diğer meslektaşlarından farklı hak, ücret ve statüye sahip olan ücretli öğretmenlerin kapitalist bir sömürüye maruz kalmasına dayanmaktadır.

Öğretmen emeğinin sermayenin değerlenmesine katkı sağladığını ileri süren görüşlerin ikinci kalkış noktası ise öğretmenlerin emek gücünün yeniden üretim süreçlerinde oynadığı roldür. Öğretmen emeğinin geleceğin emek gücünü oluşturacak olan bugünün öğrencilerinde cisimleştiğini belirten Reid'e göre (2003, s. 565) öğretmenler geleceğin emek gücü olan öğrencilere okul yaşamları boyunca vasıf kazandırmakla meşguldürler. Bu yüzden üretim süreci, bir bütün olarak düşünüldüğünde öğretmenler artık değer elde etme sürecinde dolaylı bir yoldanda olsa

katkı sağlamış olurlar; zira geleceğin artık değer üretiminde dolaysız olarak yer alacak olanlar bugünün öğrencileridir. Kapitalist bir toplumda eğitimin işlevine dikkat çekmeksizin devlet okullarında çalışan öğretmenlerin sermaye ile olan ilişkisinin anlaşılamayacağını iddia eden Reid, devletin amacının istihdam ettiği öğretmenin emeğini emek gücüne çevirmek, dolayısıyla da öğretmenin emek gücünün yaratıcı kapasitesini kullanmak olduğunu ileri sürer; çünkü geleceğin emek gücünü henüz işgücü piyasasına girmeden şekillendirmeye başlayan şey aslında öğretmenin emeği değil, emek gücünün yaratıcı kapasitesidir. Sonuç itibariyle öğretmen emek sürecinde artık değere, sadece öğretmenin işvereni tarafından el konulmuş olmaz, bu artık değer aynı zamanda, ileride emek gücünü oluşturacak olan öğrencileri çalıştıracak sermayedarlar tarafından da paylaşılmış olur. Öğretmenin emek gücü işverenine sağladığı artık değerde, öğrencide –yeniden emek sürecine dahil edilmek üzere- cisimleşmiş olur (Durmaz, 2014, s. 109).

Harvie'ye göre (2006, s. 4), eğitim hizmetlerinin neoliberal yeniden yapılanma sürecine tabi tutulmasının sonucunda öğretmenlerin sermayenin yeniden üretimi ve değerlenme süreçleri içerisindeki rolü daha da belirginlik kazanır. Harvie' ye göre öğretmen emeği artık değer üreten, dolayısıyla da sermayenin değerlenmesine katkı sağlayan üretken emek kategorisi dahilinde ele alınmalıdır. Bunun iki sebebi vardır: birincisi, öğretmen en özel meta olan emek gücünün şekillendirilmesi sürecinde yer aldığı için artık değer üretimine dolaylı yoldan katkıda bulunmuş olur.

Robertson (2000, s. 158), öğretmenlik mesleğinin dört politika aracılığıyla yeniden şekillendirildiğini ileri sürer. Bunlar: Metalaşma, yönetim, kontrol ve kodlamadır. Emeğin metalaşması; öğretmen istihdamının azaltılması, daha önceden sunulan bazı hizmetlerin özelleştirilerek artık kamuda sunulmaması, öğretmenlerin eğitim hizmetini satarak doğrudan gelir kazandıkları işlerle uğraşmaya başlamaları gibi pek çok biçimde gerçekleşmektedir. Eğitimin metalaşması devletin finansal yükünü azaltmış ancak öğretenleri doğrudan piyasa benzeri mekanizmaların içine düşürdüğü görülmektedir. Devletin bu yeni politik projesinin parçası olarak öğretmenler, doğrudan veya dolaylı olarak kâr için ürün ve hizmet satan bir grup haline gelmektedir. Eğitim politikalarının yönetimi ise bu metalaşma sürecinin araçlarının yaratılması sürecidir. Yönetim mantığı, öğretmenin potansiyel emeğinin gerçek emeğe dönüştürülebilmesinin koşullarını yaratmaktadır. Bu sözleşmelilik, yarı zamanlı çalışma, yardımcı öğretmenlik pozisyonu oluşturma gibi farklı çalışma koşullarına ve hizmet sürelerine sahip konumlar yaratarak, esnek emek kullanımını arttırmakla gerçekleştirilmiştir. Tatil dönemleri ya da günün okulda geçirilmeyen saatleri çıkarılarak, öğretmenin karşılığında ücret aldığı çalışma, sadece sınıf içindeki çalışma zamanını kapsar hale gelmektedir. Böylece, istihdam biçimleri esnekleştirilmiştir ve bunun sonucunda iş güvencesi tahrip edilmiştir. Ayrıca performans değerlendirme, öğretmen konsülleri oluşturma ve baş/yönetici öğretmenlik gibi pozisyonlar oluşturularak veya kariyer sınavları ile yeni profesyonellik ölçütleri getirilmektedir. Bireysellik, rekabet ve girişimcilik kavramları bu yeni profesyonel kimliğin önemli bir parçası haline gelir. Böylece, tam zamanlı, yarı zamanlı çalışma gibi istihdama bağlı statü farklılıklarının yanında yönetsel anlamda da farklı statüler oluşturularak, öğretmenler arasında yeni hiyerarşi biçimleri ve yeni kontrol mekanizmaları yaratılır. Kontrol alanında getirilen yeni anlayış ile meslektaşlar arasında hiyerarşi yaratılarak çalışanların birbirini kontrol etmelerini sağlayacak mekanizmalar

oluşturulur. Bazı öğretmenlere okul yönetimi ve bütçe ile ilgili ekstra görevler verilerek bizzat öğretmenlerin birbirlerini kontrol etmeleri ve birbirlerine hesap vermeleri sağlanır. Kodlama ile ise öğretmenin emeği ve eğitim sonuçları ölçülebilir bir hale getirilmektedir. Piyasa temelli yaklaşım okullar arası ve öğretmenler arası rekabeti eğitimin kalitesini arttırmak için temel araç olarak tanımladığından, rekabet eden birimleri birbiriyle karşılaştırabilmek ve öğretmen emeğinin sonuçlarını ölçülebilir hale getirmek meselesi, eğitim için hayati bir noktaya gelmiştir. Bunun sonucunda öğretmenlik mesleğine dair araçsal ve parasal bir ilgi ve alaka artar (Robertson, 2000, s. 161).

5.2.2 Öğretmen emeğinin proleterleşmesi

Proleterya sözcüğü, Eski Roma'da en dipteki mülksüz sınıfın mensupları anlamına gelen proles sözcüğünden türetilmiştir. Hayatta kalmak için emek gücünü satmak zorunda kalan tüm kesimleri, yani yalnızca sanayi işçilerini değil, tarım işçilerini, beyaz yakalı ücretlileri, hizmet sektörü işçilerini ve işsizleri de kapsar (Geniş, 2008). Marx ve Engels (2014, s. 17) yaşamak için emek gücünden başka hiçbir şeyi olmayan mülksüzü "proleter" olarak tanımlar. Kapitalist bir toplumda sınıf savaşının iki öğesi proleterya ve burjuvazidir ve proleteryayı yaratan da burjuvazidir.

> Burjuvazi, yani sermaye ne denli gelişirse, ancak iş buldukları sürece yaşayabilen ve ancak emekleri sermayeyi artırdığı sürece iş bulabilen bir emekçiler sınıfı olan proletarya, modern işçi sınıfı da o ölçüde gelişir. Kendilerini parça parça satmak zorunda olan emekçiler, bütün öteki ticari mallar gibi, birer metadırlar; o yüzden de, rekabet alanında olup biten her şeyin, piyasadaki tüm dalgalanmaların etkisine açıktırlar. Makinelerin yaygın kullanımı ve işbölümü yüzünden, proleterlerin yaptığı iş tüm bireysel niteliğini, dolayısıyla da işçi için tüm çekiciliğini yitirmiştir. İşçi makinenin bir uzantısı olup çıkmıştır; ondan istenen, en basit, en tekdüze ve en kolay edinilir bir beceriden başka bir şey değildir (Marx ve Engels, 2014, s. 17).

Proleterleşme kavramıda tarihsel kullanımı bakımından orta sınıfların burjuvazinin gelişimi karşısında tutunamayarak proleter konuma düşmelerini ifade etmektedir:

> Orta sınıfın alt tabakaları –küçük sanayiciler, tüccarlar ve rantiyeler, zanaatkârlar ve çiftçiler– bir yandan küçük sermayeleri modern sanayinin yürütüldüğü boyutlar karşısında yetersiz kaldığı ve büyük kapitalistlerle rekabette yutulup gittikleri için, bir yandan da özel becerileri yeni üretim yöntemleri karşısında değerini yitirdiğinden, yavaş yavaş proleterleşirler. Böylece proletarya saflarına halkın bütün sınıflarından katılımlar olur (Marx ve Engels, 2014, s. 46).

Durmaz'a göre (2014, s. 21-22) proleter terimi, mülksüzleşmiş ve emek gücünü satarak geçinen insan anlamına geliyorsa buradan hareketle proleterleşmede insanların mülksüzleşmesi ve geçinmek için emek gücünü satmak zorunda kalma süreci olarak tanımlanabilir. Öte yandan üretim araçları üzerindeki mülkiyetini kaybeden ve emek gücünü satmak zorunda kalanların üretim sürecindeki konumunda da önemli farklılıklar meydana gelir. İşçi bir yandan kendi emek süreci üzerindeki kontrolünü yitirmeye başlarken, diğer yandan da kendi emeğinin ürünü üzerindeki tasarrufunu kaybeder. Bir başka deyişle sadece toplum proleterleşmez aynı zamanda işgücüde proleterleşmiş olur. İşgücünün proleterleşmesi ise hali hazırda emek gücünü satarak geçinen işçileri emek süreci deneyimleri bakımından birbirlerine benzetecek giderek daha çok işçi kendi emek gücü, emek süreci ve emeğinin ürünü üzerindeki tasarrufunu yitirecektir. Dolayısıyla güvencesiz olarak istihdam edilen öğretmen ile yine güvencesiz olarak

istihdam edilen işçinin emek süreci deneyimleri arasında benzerliklerin ortaya çıkması kaçınılmazdır.

Türkiye nüfusuna bakıldığında çoğunluğun emeği ile geçinen insanlardan yani emekçilerden oluştuğu görülür. Son istatistiklere göre, toplumun emekçi niteliği hızla yoğunlaşmış; çalışan nüfus içinde emekçilerin payı, 2014'te yüzde 94,9'a ulaşmıştır. Ve emekçilerin büyük çoğunluğu ücretlilerden, yani hayatlarını işgüçlerini satarak sürdüren insanlardan; açıkçası işçilerden oluşmaktadır. TÜİK verilerine göre, zaman içinde toplum daha fazla işçileşmektedir. Son on yıl içinde (2004-2014 arasında) çalışan nüfus içinde ücretli/yevmiyeli insanların (işçilerin) oranı, yüzde 65,7'den 75,2'ye yükselmiştir. Demek oluyor ki, başkalarının emeğine el koyarak yaşayan sınıf (burjuvazi) çok küçük bir azınlığa dönüşmekte, yalnızlaşmaktadır. Varlığı, işçi sınıfının varlığına bağlıdır. Ama genişleyen bir büyük kalabalıkla karşı karşıya kalmaktayız. Bu kalabalığın yeknesak olmaması burjuvaziyi teskin edebilir. Zira işçi sınıfının kalabalıklaşması, çeşit çeşit insanların katılmasıyla gerçekleşmektedir. Özellikle diplomalı işçilerin sayısı artmaktadır. Bunlar da, diplomalarının yaratabileceği farklılıkların beklentisi içindedir. Bu tür beklentiler, o büyük kalabalığı parçalara bölmekte ve ayrıştırmaktadır. Ne var ki, bu beklenti giderek geçersizleşmektedir. Sermayenin artan hâkimiyeti sonunda, meta üretimi, ücretlilik ilişkisi gündelik hayatın her hücresine yerleşir ve çalışma koşulları, ücretleri, güvencesizlikleri bakımından diplomalılar da diğerlerine benzeşir; kısacası proleterleşirler. Burjuvazi bu benzeşmenin fark edilmemesi için diplomalıların diğerleriyle ortak sınıf aidiyetinin algılanmamasına büyük özen gösterir. Bu nedenle düzmece söylemler ("orta sınıflar") ve diplomalıların işçi kimliklerini gizleyen uydurma "pozisyonlar" icat edilir. Sözleşmeli/ücretli altmış bin, ataması yapılmayan üç yüz bin öğretmen, yıllık sözleşmelerle çalışan (tamamen işçileşmiş) sayısı belirsiz özel okul öğretmeni, asgari ücret dahi ödenmeyen stajyerler ve nihayet elli bini aşkın dershane öğretmeni… Büyük çoğunluğu güvencesizleşen bir emek ordusunun oluşumu; yani proleterleşmeden bahsedilebilir.[5]

Durmaz'a göre (2014, s. 22) 1970'lerden günümüze kadarki zaman aralığında gerçekleşen proleterleşme sürecinin, işgücü piyasalarını kuralsızlaştıran ve güvencesizleştiren ekonomi politikalarıyla ya da kamunun istihdamdaki ağırlığını azaltmaya yönelik özelleştirme ve piyasalaştırma uygulamalarıyla eş zamanlı olarak gelişen bir süreç olduğu her daim hatırlanmalıdır. Bu sayede proleterleşme kavramı anlaşılabilir.

1970'li yıllardan bu yana kapitalist sistemin niteliksel bir dönüşüm geçirerek post-kapitalist/post-endüstriyel bir aşamaya ulaştığı ve bu dönüşümün sonucunda işçi sınıfının giderek yok olmaya başladığı, niceliksel ve niteliksel anlamda varlığının erimekte olduğu yönündeki tezler sosyal bilim yazınında önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle sanayi işçilerinin sayısındaki azalma, hizmet sektörünün genişlemesi, beyaz yakalılar olarak adlandırılan hizmet sektörü çalışanlarının sınıfsal konumlarının belirsizliği, sermayenin denetim işlevlerini yerine getiren grubun büyümesi gibi değişimler yeni bir orta sınıfın ortaya çıktığı, işçi sınıfının giderek küçüldüğü yönündeki tartışmaları gündeme getirmiştir. Bir üretim biçimi olarak kapitalizmin dönüşüm

[5] https://www.birgun.net/haber-detay/diplomali-proleterler-ogretmen-olmak-81023.html(Erişim tarihi: 05.08.2017)

geçirdiği açık bir gerçek olmakla birlikte, gerçekten değişenin ne olduğu ve bu değişimin kapitalizmin temel dinamiklerini değiştiren niteliksel bir değişim olup olmadığı tartışma konusu olmaya devam etmektedir. Bu çalışmada, yaşanan değişimin kapitalist sistem ile ilgili bir değişim olmadığı, çalışma ve istihdam biçimlerinin değişmesi dolayısıyla yeni orta sınıf veya beyaz yakalılar olarak adlandırılan kesimin yaşadığı yeni bir proleterleşme süreciyle işçi sınıfının genişlediği öne sürülmektedir.

Nitekim kapitalist üretim ilişkilerinde gözlemlenen dönüşüme bağlı olarak, bir yandan mülk sahibi sınıfların üretim araçlarını kaybederek mülksüzleşmeleri anlamındaki proleterleşme, öte yandan, işçi sınıfı dışında görülen, eğitimli, vasıflı çalışanların ayrıcalıklı konumlarını kaybetmelerini tanımlayan proleterleşme süreci ile birlikte işçi sınıfı niceliksel anlamda büyümektedir.

Kapitalist üretimin başlarında proleterleşme üretim araçlarından ve doğayı dönüştürme kapasitesinden uzaklaşmayı anlatan kavram niteliğindeydi. Tekelci kapitalizm döneminde ise proleterleşme, köylüler ve zanaatçılar gibi yoksullaşan ve üretim araçları üzerindeki mülkiyetlerini yitirenlerle sınırlı olan bir kavram olmaktan çıkmış ve daha çok beyaz yakalı işçileri, entelektüelleri, hizmet elemanlarını, teknisyenleri içeren orta sınıf katmanlarının yaşam standartlarındaki düşüşü anlatan bir kavram durumuna gelmiştir. Kautsky eğitimli proleterler olarak adlandırdığı endüstri, hizmetler ve ticari sektör çalışanlarının önemli bir kesimi içinde olmak üzere emekçi yığınlarının maddi yaşam ve çalışma koşulları açısından gerilemesini anlatan bir kavramdır (Prezeworski, 1977, s. 361-362). Ancak, kapitalist sistemin gelişiminin ileriki aşamalarında çalışma koşulları nedeniyle işçi sınıfı içerisinde sayılmayan, yeni orta sınıf, beyaz yakalı vs. olarak adlandırılan toplumsal kesimlerin çalışma koşullarındaki gerilemeyi, emek güçlerinin değersizleşmesini ve niteliksizleşmesini, yapılan iş üzerindeki kontrol ve denetimin azalmasını tanımlamak üzere de kullanılmaya başlamıştır (Öngen, 1996, s. 178).

Bu çalışmada, yeni orta sınıf olarak adlandırılan grubun homojen olmadığı, bu kapsamda değerlendirilen çalışanların önemli bir kısmının yeni proleterleşme sürecinden etkilendikleri ve işçi sınıfı kapsamında değerlendirilmeleri gerektiği ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

Proleterleşme kavramı, Penguin sosyoloji sözlüğünde orta sınıfın etkin bir şekilde işçi sınıfı tarafından içerilmesi olarak tanımlanmakta ve proleterleşmenin piyasa, iş ve statü ile ilgili olduğu ve beyaz yakalı çalışanların "ücretleri, izinleri, terfi imkânları, tazminatlar ve ek ücretleri, işverenlerle ilişkileri, iş üzerindeki denetimleri ve toplum içindeki statüleri" kol işçilerininkine yaklaştıkça daha fazla proleterleşecekleri belirtilmektedir (Abercrombie vd., 1988, s. 336-337). Marshall, proleterleşmenin orta sınıf kesimlerinin işçi sınıfına dahil olması için kullanılan bir ifade olduğunu belirtmektedir (Marshall, 1999, s. 602). Öngen'e göre ise, "proleterleşme emeğin önemli bir bölümünün niteliksizleşmesini, türdeşleşmesini ve sermayeye olan bağımlılığının artmasını" nitelemektedir (Öngen, 1996, s. 118). Marshall ve Rose, proleterleşme kavramının dört farklı kullanımı olduğunu belirtmektedirler. Bunlar, bir bütün olarak sınıf yapısının proleterleşmesi; bu yapının içinde bireylerin

proleterleşmesi; belli türdeki işlerin proleterleşmesi ve bireylerin ve grupların toplumsal bilinçlerinin proleterleşmesidir (Marshall ve Rose, 1988, s. 499).

Proleterleşme tezi genellikle Marksist düşünürler tarafından savunulmakla birlikte, Weberci gelenekten olan Mills de beyaz yakalıların proleterleşmesinden bahsetmekte ve "statü proleterleşmesi" kavramını kullanmaktadır. Mills, kendi kullandığı anlamıyla proleterleşmenin gelir, mülkiyet, vasıf, prestij veya güç anlamında orta sınıf konumundan ücretli işçi konumuna doğru kayışı belirttiğini ifade etmektedir. Yeni orta sınıfı gelir düzeyinin yüksekliği ve daha fazla prestije sahip olmasından dolayı işçi sınıfından ayıran Mills, nesnel olarak beyaz yakalı grubun yapısal konumunun giderek işçi sınıfına yaklaştığını da belirtmektedir. Bu iki grubun gelirleri birbirine giderek daha fazla yaklaşmakta ve statü açısından da beyaz yakalıların kendilerini ücretli işçilerden ayırmalarına olanak veren faktörler giderek azalmaktadır (Mills, 1956, s. 296-297). Mills, beyaz yakalı çalışanların prestij iddiasının dayandığı her türlü temelin de istikrarsız hale geldiğini ve pek çok eğilimin beyaz yakalı tabakanın "statü proleterleşmesine" işaret ettiğini belirtmektedir (Mills, 1956, s. 249).

Vasıfsızlaşmanın yanı sıra, beyaz yakalı çalışanların emek güçlerinin değersizleşmesi bir başka önemli proleterleşme göstergesidir. Harvey, kapitalizmin aşırı birikim eğiliminin neden olduğu sermaye fazlasıyla başa çıkmanın yollarından biri olarak metaların, para değerinin değersizleşmesinden bahseder. Harvey'e göre aynı şekilde işgücü de değersizleşebilir ve yüksek sömürü oranları, işsizlik, işbaşında daha fazla ölüm gibi yollarla işgücü imha edilebilir (Harvey, 2012, s. 206-207).

Proleterleşme, özellikle neoliberal politikaların uygulanmaya başlandığı 1980 sonrasında öğretmenler ve sağlık çalışanları gibi profesyonel ve vasıflı çalışanların işlerini yapma biçimlerine getirilen sınırlandırma/daraltma, yakın kontrol ve esnekleştirme uygulamalarının sonuçları arasında görülmektedir. Son yıllarda bu uygulamaların artışı ile vasıflı meslek çalışanlarının proleterleşmesinden de daha sıklıkla söz edilmektedir (Apple, 1989, s. 31-45).

Proleterleşme sürecinin son yirmi beş-otuz yılına karşılık gelen dönem literatürde yeni proleterleşme adıyla anılmaktadır. Yeni proleterleşme süreçlerinden en çok etkilenen sınıfsal kesitlerden biri de beyaz yakalı çalışanlar kümesinde yer alan öğretmenlerdir. Yeni proleterleşme sürecinin unsurlarının (özelleştirmeler, deregülasyon ve serbestleştirme politikaları, örgütsüzleşme) öğretmenlerin işçileşme sürecinin keskinliğini arttığı söylenebilir. Nitekim öğretmenler çalışma şartları açısından ücretli öğretmenlik ve sözleşmeli öğretmenlik gibi düzensiz istihdam biçimlerinde sıklıkla istihdam edilen bir meslek grubu olarak kuralsızlaştırma ve güvencesizleştirme süreçlerine tabi olmuşlardır. Aynı şekilde, geçmiş dönemlerde genel olarak devlet memuru statüsünde istihdam edilen öğretmenler, özel okulların ve dershanelerin eğitim alanındaki yaygınlaşmasına paralel olarak, buralarda yaygın bir biçimde istihdam edilmektedir. Dolayısıyla bir zamanlar öğretmenlerin neredeyse tamamı için söz konusu olan kamu güvencesi öğretmenlerin önemli bir kısmı için artık geçerli değildir (Durmaz, 2014, s. 22-23).

Yeni proleterleşme, bir yandan proleter olmayan ya da emekçi sınıflar içinde sayılamayacak toplumsal sınıfların proleterleşmesi anlamına gelirken, diğer yandan

daha önce proleterleşmiş ve emekçi sınıflar içinde yer alan toplumsal katmanların sürecin kendi özgünlüğü içinde yeniden proleterleşmesine tekabül eder. İşgücü piyasalarının kuralsızlaştırılması ve esnekleştirilmesi, iş güvencesinin önemli ölçüde sınırlandırılması, istihdam da kamu güvencesinin geriletilmesi ve çalışanların örgütlülüğünün kısıtlanarak sendikasızlaştırılması, bahsedilen yeni kuralların belli başlılarıdır. Bir başka deyişle, neoliberal dönemle de çakışan yeni proleterleşme, kapitalist sömürü ve birikim ilişkilerinin günümüz dünyasında yeniden üretilmesini mümkün kılan işgücünün yeniden düzenlenmesinin de diğer adıdır (Çerkezoğlu ve Göztepe, 2010, s. 80-82).

Edgell (1998, s. 15), Marx'ın proleterleşmeyi işgücünün proleterleşmesi, toplumsal proleterleşme ve politik proleterleşme olmak üzere üç ayrı anlamda kullandığına dikkat çeker. İşgücünün proleterleşmesi, işgücünün emek süreci üzerindeki kontrolünün tamamen yitirmesini ve emek gücünün vasıfsızlaşarak üretim araçlarının basit bir uzantısı haline gelmesini; toplumsal proleterleşme, üretim araçlarından koparılıp işgücü piyasalarına fırlatılan ve dolayısıyla geçinmek için emek gücünü satmak zorunda kalan insanların toplum içindeki sayısal ağırlığının artmasını ve nihayet politik proleterleşme ise kolektif bir özne olarak sınıflar mücadelesine giren siyasal bir sınıfı tanımlar. Öğretmenin yeniden proleterleşmesi ile bir yandan öğretmen emek gücünün değersizleşmesini/vasıfsızlaşmasını vurgularken, diğer yandan emeğin yeniden üretim alanının metalaşmasına ve öğretmenin piyasanın tam boyunduruğu altına girmesine dikkat çekmektedir.

Proleterleşme kavramının türetildiği proleter kavramı, literatür de en genel anlamıyla, mülksüzleşmiş ve emek gücünü satarak geçinen insanlar için kullanılmaktadır (Geniş, 2006, s. 18). Buradan hareketle, proleterleşme sürecinin toplumsal boyutu dendiği zaman, sürecin tarihsel iki boyutundan söz edildiği, daha doğrusu toplumsal proleterleşmenin iki asli unsurunun var olduğu belirtilmelidir. Bunlardan birincisi, mülksüzleşme sürecidir ki bu süreç, insanların üretim araçlarının mülkiyetinden koparılması, onların üzerindeki denetimlerini kaybetmeleri ve piyasa mekanizması dışında kalan alternatif geçim olanaklarını yitirmeleri anlamına gelir. İkincisi ise, birinciyle doğrudan bağlantılı olarak emeğin kapitalist anlamda özgürleşmesidir. Bir diğer ifadeyle, feodal ve diğer pre-kapitalist bağlarından kurtulan emek gücünün piyasada alınıp satılan bir meta haline gelmesidir (Özuğurlu, 2008, s. 65).

Proleterleşme sürecinin yukarıda bahsedilen iki asli unsuru, Özuğurlu'nun (2008, s. 64) deyimiyle, eşitsiz ve birleşik olarak gelişen süreçleri de beraberinde getirir: Mülksüzleşme yoksullaşma yaratır. Yoksullaşma süreci toplumsal proleterleşmesinin nesnel zeminini kurar. Üretim ve geçim araçlarının metalaşması ve özel mülkiyet temelinde toplanması işgücünün proleterleşmesiyle eş zamanlı olarak gerçekleşir. Sonuç itibariyle şöyle bir tespit yapılabilir: proleterleşme, insanların sosyal statülerini veya mesleklerini kaybetmelerinden çok daha fazlasını, hem sınıflar arasındaki ilişkilerin hem de emek gücünün niteliğinin topyekün olarak geçirdiği kapsamlı bir sosyal değişimi/ dönüşümü ifade eder.

Proleterleşme süreci, bir yandan dolaysız üreticilerin üretim araçları üzerlerindeki mülkiyet ve kontrollerini yitirmelerine yol açarken, diğer yandan onları alternatif geçim olanaklarından mahrum bırakmaktadır. Yeni proleterleşme sürecinde ise bu özellik çok daha açık bir biçimde kendini göstermektedir. Şöyle ki yeni proleterleşme süreçlerinde ücret-dışı alternatif geçim olanakları daha çok piyasalaştırılmakta; kişi, sağlık, ulaşım, eğitim ve konut gibi yeniden üretim alanlarında da yoğun bir metalaşmayla karşılaşmaktadır. Bir başka deyişle, kişi ücret-dışı geçim olanaklarından yoksun kalmakta, sosyal haklarını kaybettiği için işgücü piyasasında çırılçıplak bırakılmakta ve bu anlamda da yeniden proleterleşmektedir. Dolayısıyla gündelik yaşam daha çok nakit para ihtiyacına bağımlı hale gelmektedir.

Yeniden proleterleşme olgusunun araştırma problemini yakında ilgilendiren bir diğer yönü de, beyaz yakalı emekçi sınıflar olarak tanımlanabilecek sosyal kesimler üzerindeki etkileridir. Neoliberalizm sosyal eşitsizlikleri derinleştirerek yeniden ürettiği için toplumdaki mevcut kutuplaşmaları da güçlendirmektedir (Durmaz, 2014, s. 78).

Braverman (1974 aktaran durmaz, 2014, s. 79) kapitalist emek sürecinin, kafa ve kol işçisi ayrımını her geçen gün biraz daha silikleştirmekte olduğunu ve bu anlamda emekçi kesimleri sınıfsal konumları açısından birbirine yakınlaştırdığını vurgular. Bu yakınlaşma, yeni proleterleşme sürecine denk düşen son yirmi beş-otuz yıllık dönemde ise daha da hızlanmıştır. Yeni proleterleşme süreci, beyaz yakalı emekçilerin nitelikli emek gücünü yüksek işgücü arzı nedeniyle niteliksizleştirmekte ve böylece piyasada bol bulunan her meta gibi; mühendisin, doktorun ya da öğretmenin emek gücünün değerini de düşürmektedir. Bu değersizleşmenin sonucu olarak da olası bir ekonomik kriz durumunda, beyaz yakalıların emek gücü sermaye sınıfı için kolay vazgeçilebilir veya ikame edilebilir emek gücü haline gelmektedir.

Öğretmen emeğinin pratik karşılığı olan bilgi üretim ve aktarım süreçlerinin emek gücünün sahibi olan öğretmene yabancılaşması, tamda proleterleşme denilen sürecin öğretmenleri ilgilendiren karşılığından başka bir şey değildir (Durmaz, 2014, s. 86).

Türkiye'de öğretmenin dönüşümü, ideolojik ve siyasal işlevleri olan ve bu anlamda toplumsal olarak önem atfedilen bir mesleğin herhangi bir mesleğe dönüşüm süreci olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda, sözü edilen dönüşümü Özuğurlu aydından ameleye metaforu ile ifade etmiştir. Aydından ameleye tabiri, öğretmenin toplumsal açıdan itibarsızlaştırma sürecine dikkat çekmek ve yaşanan sürecin keskinliğini vurgulamak için uygun bir tabirdir (Durmaz, 2014, s. 86-87).

Bütün meslek gruplarında olduğu gibi öğretmenlikte de kadınların erkeklere göre daha fazla proleteryalaştırıldığı ve kontrole maruz kaldığı görülmektedir (Apple, 1989, 1995). Bu durumun, kadınların çalışma koşullarına özen gösterilmemesi, öğretmenlik ve ev işleri arasındaki tarihsel ilişki gibi değişik nedenleri olabilir. Eğitimde kadın öğretmen oranının giderek artması, yani eğitimin feminizasyonu, çocuklara aile ortamına benzer bir okul ortamı sunmakta ve böylece okul ve aile arasındaki boşluğu dolduracak bir şey olarak görülmüştür. Sanayileşme ve kentleşmeyle birlikte geleneksel ailenin çocuk yetiştirmedeki rolü okula devredilmiştir. Böylece okul, çocukların

davranış ve duygularının gelişimi için temel bir mekan haline gelmiştir (Özoğlu vd., 2013, s. 31).

5.2.3. Öğretmen emeğinin vasıfsızlaşması

Üretimin planlanmasından ürünün elde edilmesine kadar olan sürecin bütünlüklü bilgisine sahip olmayı ve bu bilgiyi uygulamayla birleştirebilmeyi ifade eden vasıf kavramı geleneksel olarak daha çok zanaatçılıkla birlikte anılagelmiştir. Braverman (2008, s. 401) vasıflarının parçalanması ve üretimin kolektif bir süreç olarak inşa edilmesinin geleneksel vasıf kavramını imha ettiğini vurgular. Ayrıntılı iş bölümü ve uzmanlaşmanın gelişmesi, tasarım ve uygulamanın birbirinden koparılmasıyla işçi, emek süreci üzerindeki bütünlüklü bilgisini kaybetmiştir. Literatürde vasıfsızlaşma olarak adlandırılan bu durumun nedeni ise artı değerin artırılabilmesine yönelik çaba dolayısıyla emek süreci üzerindeki denetimin yöneticinin elinde toplanmasıdır.

Vasıfsızlaştırma; emeğin üretkenliğini artırmak, verimsizliği azaltmak ve işgücünün hem maliyetini hem de etkisinin kontrol etmek için bölündüğü ve tekrar bölündüğü uzun bir sürecin parçasıdır. Montaj hattı sürecin ilk örneklerinden birisidir. Başlangıçta vasıfsızlaştırma Taylorizm ve çeşitli zaman, hareket çalışmaları gibi teknikleri içermekteydi (Apple, 2006, s. 186).

Öğretmen emeğinde yaşanan vasıfsızlaşma da benzer biçimde öğretmenlerin planlama sürecinin dışında bırakılmasıyla emek sürecinin bütünlüklü bilgisinden koparılmalarını ve bu süreç üzerindeki denetimlerini kaybetmeleriyle tanımlanabilir. İşin rutinleştirilmesi ve çalışmanın yoğunlaşması da vasıfsızlaşma sürecinde önemlidir (Buyruk, 2015, s. 86).

Buyruk'a göre (2015, s. 87) vasıfsızlaşma emek sürecinin parçalara ayrılması ve her bir parçanın basitleştirilmesiyle sağlanmaktadır. Bu bağlamda öğretmenin okulda bir bütün halinde gerçekleştirdiği eğitim öğretim faaliyetleri de bir parçalanma sürecine girmiştir. Müfredatın standartlaştırılmasıyla birlikte tasarım ve planlama yönetimde toplanırken, uygulama öğretmenin işidir. Dolayısıyla eğitimde ayrıntılı işbölümü genel anlamda eğitimin daha özel olarak ise dersin planlanmasının merkezi olarak ya da okul düzeyinde yapılması ancak öğretmenlerin bu konuda bir görüş bildirmesi ya da müdahale etmesinin söz konusu olamamasıdır. Bunun yanı sıra ölçme ve değerlendirme sürecinin metot ve tekniklerinin geliştirilmesinin farklı birimlere devredilmesi öğretmenin iş tanımını da daraltan bir aşama olmuştur dolayısıyla bir zamanlar hem ne öğreteceğine hem de nasıl öğreteceğine karar verebilen öğretmen, zamanla ne öğreteceği ile ilgili sürecin dışında bırakılmış sonrasında ise nasıl öğreteceğine dair karar verme vasfını da kaybetmeye başlamıştır.

Ulusal bir müfredatın oluşturulması ve bu müfredatın öğretmen tarafından uygulanması, öğretmenin rolünü zorunlu olarak değiştirmiştir. Günümüzde artık öğretmenler karar alma konumundan önemli ölçüde uzaklaştırılmıştır; öğretmenler adına başkaları karar vermekte ve öğretmenler de bu kararları uygulamaktadır. (Gür, 2014) bir başka ifadeyle öğretmenler gittikçe kendi kararlarını kendi veren bir uzman statüsünden daha ziyade bir uygulayıcı statüsüne indirgenmektedir. Öğretmenlere hazır programlar sunulmakta, bu programların uygulama detayları da ayrıntılarına kadar

kendilerine verilmektedir. Öğretmenlerin her adımını kontrol etmeyi öngören bu yaklaşıma göre eğitim, tecrübesiz bir öğretmenin dahi kolaylıkla takip edip uygulayabileceği kimi eğitim süreç ve malzemelerinin geliştirilmesiyle ilgilidir. Özetle, öğretmenin kendi başına alıp uygulayabileceği birçok karar kendisine hazır olarak sunulmakta ve böylece öğretmenler vasıfsızlaştırılmaktadır (Gür, 2013, s. 80-95).

Başka bir ifade ile öğretmenler mesleki etik kodları güçlü ve bilgili kişilerden, başka bir yerde geliştirilen müfredatı sunan ve değerlendiren sınıf teknisyenlerine dönüştürülmektedir (Carlgren ve Klette, 2008). Bu anlamda bugünün hâkim öğretmen modeli teknisyen-öğretmendir. Teknisyenleşmenin ilk emaresi de vasıfsızlaşmadır (Yıldız vd., 2014, s. 264).

Buyruk (2015, s. 86) öğretmen emeğinde yaşanan vasıfsızlaşmanın gelişiminde birbiriyle ilişkili olarak iki temel mekanizmadan bahseder. Bunlardan ilki verimliliği arttırma gerekçesiyle uygulamaya sokulan denetim stratejileri ve buna bağlı olarak gelişen ayrıntılı işbölümü, diğeri ise işin basitleştirilmesine ve emeğin parçalanmasına olanak tanıyan teknolojik gelişmeler ve bununla birlikte artan teknik denetimdir.

Bilim ve teknolojinin ilerlemesiyle vasıfsızlaşma arasındaki bağı vurgulayan Braverman'a göre (2008, s. 386) bilimin emek sürecine daha fazla eklemlenmesiyle işçi bu süreç hakkında daha az şey kavrayacak, makineler karmaşıklaştıkça işçinin makine üzerindeki kontrolü azalacaktır.

Teknolojinin gelişmesiyle daha az vasıflı emek gücüne ihtiyaç duyulacaktır. Daha az vasıflı, dolayısıyla daha az maliyetli personelin kullanılması, iş hızının ve iş için gerekli becerilerinin kontrol edilmesi, üretkenliği arttırmak için önemlidir. İşlerin vasıfsızlaştırılmasıyla daha önce iş üzerinde kontrol sağlayan işçi de zaman içine vasıf gerektirmeyen işin gerekleri doğrultusunda vasıflarını kaybederek işin kontrolünü ve planlamayı başka birilerinin yönetimine vermiş olur. Kendisi yalnızca söyleneni icra eden mekanik bir eylem içerisinde yer alır (Apple, 2006, s. 186).

Eğitimde bilişim teknolojilerinin kullanılması, standart testler, merkezi müfredat, paket programlar, ders kitapları öğretmen emeği üzerinde teknik bir denetim mekanizması yaratırken, diğer işlerde yaşanan vasıfsızlaşmaya benzer bir sürecin ortaya çıkmasına neden olur. Öğretmenliğin bir zanaat olarak vasıfları (müfredat üzerine düşünme, planlama, öğrencilerle ilişkiler vb.) hazırlanan standart paketler, kullanılan teknoloji ve müfredat çerçevesinde gereksizleşmektedir. Aynı zamanda merkezi planlamayla birlikte belirli bir mantığın bu programlar içerisine yerleştirildiği söylenebilir (Buyruk, 2015, s. 89).

Teknolojinin her amaca hizmet edebilmesi özelliği, hızlı ve rekabetçi bir eğitim ortamının oluşmasına sebep olmuş ve bu da öğretmenleri entelektüel bir model olma özelliğinden çıkartıp onları teknikerleştirmiştir. Öğretmenlerin derslerinde bilinçsizce teknoloji kullanmaları, onları yaptıkları işe yabancılaştırmıştır. Bu ise öğretmenin vasıfsızlaşma yoluyla değersizleşmesine neden olmuştur. Ayrıca öğretmen, teknoloji ile mesai saatleri dışında da çalışır olmuştur. Toplumsal açıdan bakıldığında ise özellikle sosyal ağlar aracılığı ile öğretmene duyulan saygının aşındırılması durumu ortaya çıkmaktadır. Dahası, sayısal vatandaş ve sayısal göçmen olgularından da anlaşıldığı

üzere, teknoloji kullanmayan öğretmen, öğrencileri tarafından yetersiz görülmektedir. Eğitim bilimleri açısından ise, güncel öğrenme kuramlarının öğretmenleri daha edilgen bir konuma indirgediği ve bunu gerçekleştirmede teknolojiye rol düştüğü söylenebilir (Öztürk, 2014, s. 248).

Apple (2006, s. 191) önceden tasarlanmış müfredat/öğretim/değerlendirme sistemleri altında teknik denetim prosedürlerinin okula girdikçe, öğretmenlerin vasıfsızlaştırıldığını fakat bir yandan oldukça önemli sonuçlar doğuracak şekilde yeniden vasıflılaştırıldığından bahseder. Bunun emareleri hem öğretmen yetiştiren kurumlarda, hizmet içi atölye çalışmaları ve derslerde, öğretmenlere yönelik dergilerde hem de eğitim alanındaki kaynakların ve kayıtların gerçekleşme biçiminde ve tabi birde asıl müfredat materyallerinde görülür. Vasıfsızlaştırmada bir zanaatın yok olması, eğitim becerilerinin körelmesi söz konusuyken yeniden vasıfsızlılaştırma becerilerin ve işletmenin ideolojik görüşlerinin ikamesiyle ilgilidir. Bu bağlamda öğretmenlerin teknolojik materyallerin kullanımını öğrenmeleri anlamında bir vasıflılaştırma durumundan söz edilebilir.

Öğretmenlerin çalışma yaşamındaki yoğunlaşmanın bir boyutunu iş yükündeki artış ve zaman kullanımı oluşturur. Larson'un çalışmalarından yola çıkan Hargreaves (1994, s. 423-438) öğretmenlerin işinde yaşanan yoğunlaşmayı çalışma saatleri içerisinde dinlenmek için zamanın kısalmasıyla birlikte öğle yemeği için bile vaktin olmaması, kişilerin becerilerini ve yetiştiği alanı yenileyebilmesi için yeterli zaman bulamaması, iş yükünün sürekli biçimde artması dolayısıyla kişinin uzun dönemli planlarını yapmada kontrolünün olmaması, dışarıda üretilmiş materyal ve uzmanlık bilgisine bağımlı hale gelmesi, personel azlığına bağlı olarak sorumluluk alanının genişlemesi ve hizmetlerin kalitesinde düşmeye neden olması şeklinde ortaya çıkan özelliklerle tanımlar.

Doğrudan ilişkili gibi görünmesede yoğunlaşma ve vasıfsızlaşma süreci birlikte gelişir. Vasıfsızlaşan öğretmen emeği daha yoğun kullanılırken, yoğun çalışma temposunda öğretmenin planlama ve karar sürecinin yanı sıra kendi sınıfı ve ilişkileri üzerinde yaşadığı kontrol kaybı vasıfsızlaşmayı beraberinde getirir. Zaman yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin kendi çalışmalarını yapmak yerine hazır programlara, müfredat paketlerine yönelmesi emek süreçleri üzerindeki kontrolü kaybetmelerinde önemli bir mekanizma olarak işler. Öğretmenlerin işinde yaşanan yoğunlaşma yalnızca az zamanda daha çok iş yapma ya da çalışma saatlerinin uzamasıyla açıklanamaz. Çünkü öğretmenlerin mevcut rollerine yenileri eklenmekte, sorumlulukları artmakta, okul saatleri dışında da yetiştirmeleri gereken raporların kaygısını taşıyarak çalışmaları gerekmektedir (Williamson ve Myhill, 2008, s. 25-43). Bu yoğunlaşma öğretmenleri vasıfsızlaşmaya doğru sürüklemektedir.

5.2.4. Öğretmen emeğinin yabancılaşması

Kapitalist toplumsal ilişkiler sistemi içerisinde emeğin yabancılaşması bağlamında geliştiren Marx'tır. Marx'ta ise yabancılaşma, emek sürecinde ve dolayısıyla çalışma ilişkileri alanında başlar. Yabancılaşmanın olabilmesi için üreticinin -yani kapitalist emek sürecindeki işçinin- işin üzerindeki denetimini yitirmesi ve

kapitaliste bağımlı hale gelmesi gerekir ki bu aynı zamanda üreticinin de vasıfsızlaşması demektir (Durmaz, 2014, s. 95).

Marx insanın tabiattan, kendisinden, türsel varlığından ve başkalarından yabancılaşması olmak üzerinde dört tür yabancılaşmadan bahseder. Kapitalizm insanlığı kendi faaliyetlerinde, emeğin ürününü yabancı bir nesneye çevirerek kendi emeğinin ürününden yabancılaştırmıştır. Birey ne kadar çalışırsa o kadar emeğin yarattığı nesneler dünyasının egemenliğine girer. Çalışma tamamen bir araç niteliğindedir; insana özgü bir faaliyet biçimi olan çalışma, baskıcı bir zorunluluğa, yabancı, hariç bir faaliyete dönüşmüştür. İnsan bir birey olarak kendini özgür hisseder ve böylece kendi varlığına yabancılaşır çünkü insani hayvandan farklı bir biçimde, kendi faaliyetleriyle yalnızca kendisi için değil, aynı zamanda bütün tabiata yönelik üretim yapar. Ayrıca bu faaliyetin farkındadır ve kendisini gerek bilinçte gerekse gerçek hayatta sürekli yeniden üretir. Ne var ki yabancılaşmış emek, emeğin ürünün, türünün bir faaliyeti olmaktan çıkarıp sırf biyolojik ihtiyaçların egemenliğinde olan bireyin bir faaliyetine dönüştürür. Kapitalizm fiilen işçiyi satılabilir bir nesneye -emek- sahip durumda görmektedir. Bu nesne bir başkası tarafından satın alınır ve işçinin faaliyetleri artık kendinin olmaktan çıkar (Swingewood, 1998, s. 88-89).

Böylece, yabancılaşma, insanın kendi özünden, ürününden, tabi ve toplumsal çevresinden koparak onların egemenliği altına girmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu yönüyle yabancılaşma kavramı, insanı makineleştiren, metalaştıran ve sonunda köleleştiren rasyonalist ve teknokratik bir medeniyet biçimine karşı oluşan başkaldırının bir simgesi haline gelmiştir. Bu sebeple yabancılaşma, hem sosyolojik, hem psikolojik hem de siyasi ve felsefi bir anlam taşımaktadır (Tolan, 1981, s. 3).

Yabancılaşma geniş anlamda bireyin toplumsal, kültürel ve tabii çevresine olan uyumunun azalması, özellikle de çevre üzerindeki bireyin denetiminin ortadan kalkması, bu denetim ve uyumun azalmasının giderek bireyin yalnızlaşmasına ve çaresizleşmesine yol açması şeklinde tanımlanmaktadır (Yeniçeri, 1993, s. 91).

Marshal (1999, s.798) yabancılaşmayı en genel anlamda bireylerin birbirlerinden ya da belirli bir ortam veya süreçten uzaklaşmaları olarak tanımlar. Bir şeye derinden, içten bağlı olamama, yabancılık duygusu, bütünleşememe, ilişkilerin kopukluğu, ilgisizlik, izole olma, geri çekilme, soğuma, şeylere karşı anlamsızlık gibi duygu ve davranışlar yabancılaşmanın göstergeleri olarak değerlendirilir (Yeniçeri, 1990 ; Rodney ve Mazduk, 1994 ; Sidorkin, 2004).

Yabancılaşma sürecinde insan giderek, yaşamının, ilişkilerinin, eylemlerinin öznesi olmaktan çıkarak nesneleşir; nesne hâline gelir; makinelerin, örgütlerin, kurumların, medyanın, diğer insanların, denetimine girer ve dıştan yönlendirilen bir varlık hâline gelir. Bireyin eylemi; etkinliği kendi başına bir amaç olmak yerine giderek bir başka amaç için araç olur. İnsanî olmayan bu durum bütünsel insan anlayışıyla çelişir. Daha önce de belirtildiği gibi yabancılaşma modern topluma özgü, onu niteleyen bir kavramdır. Başta üretim organizasyonları, iş yeri ve çalışma yaşamı olmak üzere aile, ekonomi, eğitim, sanat, medya, gibi modern topluma ait birçok alanda yabancılaşmayı gözlemlemek olanaklıdır. Modern toplumda yabancılaşmanın yoğun olarak yaşandığı alanlardan biri de eğitimdir (Erjem, 2005, s. 395-417) .

Kapitalist çalışma ilişkilerinin öğretmen emeği üzerinde yarattığı en büyük etkilerden biri de yabancılaşmadır. Yabancılaşmanın bir formu olan eğitimde yabancılaşma bireylerin bilgiden, öğrenmeden, öğrenmeyle ilgili süreçlerden soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin giderek bireylere anlamsız gelmesi, öğrenmeye ve öğretmeye ilginin azalması, eğitimin giderek sıkıcı, monoton ve zevksiz bir etkinlik haline gelmesi gibi öge ve süreçleri içerir. Aynı zamanda bireyin kendini okulun dışında hissetmesi, ayrıma tabi tutulduğunu düşünmesi ve okuldaki çevreye yabancılık duyması anlamına da gelmektedir (Erjem, 2005, s. 396).

Sidorkin'in (2004, s. 1) de belirttiği gibi eğitimde yabancılaşma ve onun formları modern okul eğitimi ile ilişkilidir. Konuyla ilgili yapılan araştırmalar (Vavrus, 1989 ; Tezcan, 1991 ; Edwards, 1995 ; Sidorkin, 2004), okulların bürokratik yapısının, kalabalık sınıfların, yoğun müfredatın, yoğun ders yükünün, yönetsel yapının demokratik olmayışının, yaşamda karşılığı olmayan bilgilerin öğretilmeye çalışılmasının, öğretim süreçlerinin dışarıdan belirlenmesinin, eğitimde yabancılaşmaya neden olduğunu ortaya koymaktadır.

Genel olarak eğitim özel olaraksa öğretmen emek sürecindeki yabancılaşmanın, entelektüel emeğin Taylorizasyonunun bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirten Demirer (2012, s. 177-178) konuyla ilgili olarak şunları ifade etmektedir:

> … Yaptığı işlerde çeşitlilik olmakla birlikte, emeği çeşitli biçimlerde parçalara ayrılan ve nitelikten uzaklaştırılıp niceliğe dönüştürülen öğretmen, bu süreç içinde yaptığı işe ve kendine yabancılaşmaktadır… Entelektüel üretimini sürdürmesi beklenen öğretmen, aynı zamanda bunu, montaj hattında, belirlenen sınırlar dışında düşünmesi ve yaratıcı olması beklenmeyen işçininki gibi hızlı ve çok miktarda yapmaya zorlanmaktadır…

Beyaz yakalı çalışanların genelinin tabi olduğu çalışma koşullarının yarattığı yabancılaştırıcı etkilere öğretmenlerinde maruz kaldığı görülmektedir. Öğretmenin emek sürecine yabancılaşmasından, yapılan işin aşırı derecede rutinleşmesinin bir sonucu olarak öğretmenin bir makineye ya da robota dönüşmesi ve bunun sonucunda kendi yaratıcı kapasitesini hizmet üretim sürecine dahil edememesi kastedilmektedir. Öğretmeni emek sürecine yabancılaştıran nedenler arasında ise; iş yükünün fazlalığı, eğitim-öğretim materyallerinin temin edilmesinde yaşanan sıkıntılar ve bir takım idari sorunlar ile bazı durumlarda öğretmenin ek iş yapmasına neden olan maddi sıkıntılar sayılabilir (Ozga ve Lawn, 1988, s. 92-93 ; Erjem, 2005, s. 3).

Eğitimde yabancılaşmanın önemli bir boyutu olan öğretmen yabancılaşmasını Vavrus (1989, s. 87) demokratik olmayan okul yönetim çevrelerinin yabancılaşmış öğretmenler yarattığını ifade ederek açıklar. Özellikle kararların merkezî olarak alınmasıyla öğretmenlerin işlerine yabancılaşması arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Vavrus, öğretmenin yönetime katılarak yabancılaştırıcı iş koşullarının ortadan kaldırılabileceğini söyler.

Öğretmenlerin mesleklerinden soğumaları, derslere ve öğrencilere, eğitsel süreçlere karşı ilgi duymamaları, eğitsel süreçlerden uzaklaşmaları, gibi yabancılaşma durumları üzerinde etkili olan bir diğer faktör ise "iş tatminsizliği "dir (Erjem, 2005, s. 395-417).

Amerikalı sosyolog Melvin Seeman'ın geliştirmiş olduğu yabancılaşma kavramında Seeman, özellikle aktörün bilişsel ve tutumsal yönlerini esas alarak yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, tecrit, (soyutlanma) ve kendine yabancılaşma boyutlarından oluştuğunu söyler (Yeniçeri, 1993, s. 90-98 ; Bayhan, 1996, s. 36-37 ; Marshall, 1999).

Seeman'a göre güçsüzlük, yabancılaşmanın önemli bir boyutunu oluşturur. Güçsüzlük, temelde bireyin yaşamının başka güçler tarafından manipüle edildiği ve bireyin kendisinin olayları yönlendirmede etkili olamayacağına inanması veya böyle bir duygu durumu içinde olması anlamına gelmektedir. Birey güçsüzlük durumunda yaşamını yönlendirmede etkili olamayacağına inanır. Öğretmen yabancılaşmasında güçsüzlük özellikle okullardaki yönetsel süreçler, müfredat ve moral motivasyon durumuyla ilgilidir (Erjem, 2005, s. 395-417).

Güçsüzlükle ilgili bir diğer konu ise müfredatla ilgilidir. Türkiye'de eğitimle ilgili pek çok karar ve düzenleme Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Derslerin türü, içeriği ve ders kitaplarının belirlenmesinde Millî Eğitim Bakanlığı belirleyicidir. Okullar ise Bakanlığın belirlediği müfredatı uygularlar. Güçsüzlük duygusunun bir boyutu da moral ve motivasyonla ilgilidir. Daha çok psikolojik olan bu durum üzerinde okul koşullarının, özellikle stresli meslekî koşulların etkili olduğu bilinmektedir (Erjem, 2005, s. 395-417).

Seeman'a göre anlamsızlık bireyin kendi etkinliğine bir anlam verememesidir. Bir tür yönetme ve inanç yolları eksikliği duygusudur. Bireyin neye inanacağına karar verememesi durumundan kaynaklanan duygusu olarak tanımlanabilir (Tezcan, 1991, s. 224). Anlamsızlık öğretmenlerin yaptıkları işi; öğretmenliği anlamlı bulup bulmamalar, dersleri ve eğitsel süreçleri, sıkıcı, monoton ve zevksiz bulup bulmamaları ve neyin iyi ve kötü olduğuna karar vermede zorlanıp zorlanmadıkları alt kategoriler çerçevesinde ele alınabilir.

Kuralsızlık belirli amaçlara ulaşmak için toplumsal olarak benimsenmeyen davranışlara başvurma gerekliliği hakkındaki yüksek beklenti (Tezcan, 1991, s. 224) olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerinin kuralsızlık içinde olup olmadıklarını anlamak için kuralsızlıkla ilgili olarak; ortak değer ve amaç yokluğu, torpil ve desteğe dayalı başarı anlayışı ve kuralları algılama alt kategorileri oluşturulabilir.

Öz yabancılaşma da denilen kendi kendine yabancılaşma ise, bireyin kendisini ödüllendirici gerçek doyum sağlayıcı etkinliklerde bulunmakta yetersiz kalmasıdır (Tezcan, 1991, s. 224). Kendi kendine yabancılaşmada bireyin kendine ve yaptığı işe karşı öz saygısı azalır veya bu özelliği belli koşullar tarafından tehdit edilir. Öğretmen yabancılaşması kavramı içinde kendi kendine yabancılaşma, öğretmenin kendini, mesleğini; yaptığı işi algılaması, ona yönelik duygu ve tutumlar ile ilgili olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda kendi kendine yabancılaşma anlamsızlık ve kuralsızlıkla da yakından ilgilidir.

Öğretmenin yabancılaşması başlıca okula, öğrenciye ve meslektaşlarına olmak üzere üç boyutta karşımıza çıkmaktadır. Okula yabancılaşma bir kurum olarak eğitim sistemine yönelik gerçekleşebildiği gibi içinde bulunduğu okulun yöneticileri ile de

sınırlı kalmaktadır. Eğitim sistemine yabancılaşma sebepleri ve sonuçları açısından daha derin ve kapsamlıdır. Öğretmen büyük bir sistem karşısında kendisini aciz bulmakta, değiştirme gücünün şahsi gayreti aştığı düşüncesiyle ya tamamen geri çekilmekte ya da radikal değişiklikler arzu edenlerle yeni bir örgütlenmeye giderek yoğun bir çatışma içerisine girebilmektedir. Geri çekilme durumunda kendini güçsüz hisseden öğretmen, yalnızlık duygusu ile bir girdaba düşmekte, öğretmenliğe dair işlevleri ifa edememektedir. Çaresizlik duygusu, boş vermişlik davranışı ile yansımakta; sistemin birer çarkı olarak okulun, meslektaşların, öğrencilerin ve velilerin hiçbir anlamı ve önemi kalmamaktadır (Özdemir, 2016, s. 171).

Yabancılaşmanın radikal eğilimlerle ortaya çıktığı durumlarda öğretmen, norm ve değerlere karşı keskin bir tutum ve davranış sergilemektedir. Öyle ki bu tutum çerçevesinde eğitimin müfredatından yapılış şekline kadar her şey yanlış görülür. Kurumsal olarak ortaya konulmuş normlar ve bu normlar çerçevesinde belirlenmiş roller öğretmen tarafından ifa edilmeyip yerine bunlarla çatışan yeni normlar konmakta ve yeni roller oynanmaya çalışılmaktadır. Gerek okulun gerekse öğrenci ve velinin öğretmen için ifade ettiği anlam ve değer değişmektedir. Her biri ayrı ayrı suçlu haline dönüşmektedir. Yabancılaşmanın girdabındaki öğretmene göre suç, kendi hariç herkestedir, bu durumda kendi anlamsızlıkla kuşatılmış durumdadır ve kuralsızlıkla itham edilmektedir. Burada bahsedilen tavır kuralların işleyişine karşı olabildiği gibi doğrudan eğitim anlayışına veya her ikisine de yönelebilmektedir. Her aşamada yabancılaşmanın da yoğunluğu artmaktadır (Özdemir, 2016, s. 171-172).

Okulun yöneticilerine yönelik yabancılaşma ise daha sınırlıdır. Öğretmen, müfredat ve yönetmeliklerle ilgili bir sıkıntı yaşamamakta, müdür ve yardımcılarını yetersiz bulmaktadır. Yetersizliklerine karşın katılımcı bir yönetim anlayışı da sergilememelerinden ötürü öğretmen destek verme hususunda istekli olmasına rağmen bunu gerçekleştirememekte bu sebeple de kendisini gereksiz bir eleman gibi görmeye başlamaktadır. Katı yönetim tarzı karşısında bir şey yapmamak güçsüzlük hissi doğurmakta, yönetimin dışında tutulmakta soyutlanmayı ortaya çıkarmaktadır. Özellikle idealist genç öğretmenlerde bu duygunun daha yaygın olduğu birçok araştırmada gözlemlenmiştir (Özdemir, 2016, s. 172).

Öğretmenin yabancılaşması ile iş doyumu arasında bir ilişki kurmak mümkündür. İş doyumu denilince işten elde edilen maddi çıkarlar ile çalışanın beraberce çalışmaktan zevk aldığı arkadaşları ve gayretleri sermayeye dönüştürmenin sağladığı bir mutluluk akla gelmektedir. Bu çerçevede iş doyumun duygusal, beklenti ve tutum olmak üzere üç önemli boyutundan söz etmek mümkündür. Duygusal boyut, doğrudan doğruya duygularla ilgili olduğundan görülemez, sadece hissedilebilir. Beklenti boyutu, genellikle çıktıların beklentileri ne derecede karşıladığı ile ifade dilebilir. Tutum boyutu ise, birbiriyle ilgili iş, ücret, terfi imkânları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları vb. birçok tutumu beraberinde getirmektedir. Bu çerçevede öğretmenin meslek hayatındaki doyum ya da doyumsuzluğunun okulun yapısını ve işleyişini değiştireceği söylenebilir. Gerek bireysel özellikleri gerekse iş özellikleri bakımından istediği doyumu elde etmiş olan öğretmenler, daha verimli ve istekli olabileceklerdir. Buna karşın öğretmenlerin iş doyumlarının düşük olması sadece kendilerini değil, çalıştıkları kurumu da etkileyebilir. Okullarda iş doyumsuzluğu

yaşayan öğretmenler, işlerine karşı çeşitli olumsuz tepkiler geliştirebilir (Yılmaz ve Izgar, 2009, s. 945). İşlerinden sağlayamadığı doyumu farklı faaliyetlerde aramaya yönelebileceklerdir. Bu yönelişler asli görevlerine yeterince zaman ayıramamalarına yol açacak, bilgi üretimi ve paylaşımı sürecine dahil olamamalarından dolayı mesleki yeterliliklerinde zafiyetler ortaya çıkacaktır. İşine yabancılaşmış öğretmenin verimliliğindeki düşüş ve hatta yetersizlikler ; meslektaş, öğrenci ve velilerle arasında çatışma ve huzursuzluk ortaya çıkaracak ve muhataplarınca dışlanarak yalnızlığa mahkûm edilecek ya da cezai müeyyidelere maruz kalacaktır (Özdemir, 2016, s. 172).

Eğitim kurumunun işlevlerinden en önemlisi, bireyi içinde bulunduğu topluma ve dünyaya hazırlamaktadır. Bu yönüyle eğitim, kültürel hedefleri normlar ve değerler ekseninde bireyi geleceğe taşır. Yani yabancılaşmasını engeller, onu yuvanın bir üyesi haline getirir. Ancak bu işlevin her zaman ifa edildiğini söylemek mümkün değildir (Özdemir, 2016, s. 174-175).

Okul ortamının sağlıklı olması, eğitim sürecinin de verimli ve etkili yürütülmesi için önem arz eder. Bu sebeple yöneticiler ; haklarda eşitliği, uygulamada adaleti sağlamalı, kendilerini ise önyargılarından ayırmalıdır. Zira haksızlığın yapılmadığı, öğretmenlerin kendilerini değerli, yeterli, başarılı hissettiği ve mutluluk duyduğu durumlarda, işinden çıkışta yorulmak bir yana kendini zinde ve enerji dolu hissedecektir. Bunların aksine kendini değersiz, ezilmiş, yetersiz ve aşırı baskı altında hisseden, hiçbir işi bitirememiş, yarım kalmış duygularıyla mesaisini tamamlayan bir öğretmen ise işine karşı yabancılaşarak gününü bitkin, tükenmiş ve yorgun vaziyette bitirecektir. Bu durumda öğretmenden beklenen verimlilik sağlanamayacaktır. Hâlbuki okulların etkili ve verimli oluşu genelde eğitimin, özelde ise okulun amaçlarının yerine getirilmesiyle sağlanabilir. Bu durumda öğretmenin meslektaşları ve yöneticileriyle olumlu ilişki içerisinde olmasının önemi ortaya çıkmaktadır (Eryılmaz ve Burgaz, 2011, s. 276).

ALTINCI BÖLÜM

6. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan yöntem, araştırma evren ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin analizi ve saha da karşılaşılan zorluklar ayrıntılı bir biçimde açıklanmaktadır.

6.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Nitel görüşmelerde araştırmacı sadece belli sorulara cevaplar aramaz; katılımcının konuyla ilgili paylaşmak istediği kişisel bakış açısını ve anlamlandırma mekanizmalarını derinlemesine keşfetmeye çalışmaktadır (Seggie ve Bayyurt, 2015, s. 186-87). Bu bağlamda araştırma nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik araştırma desenine dayanır. Tecrübe merkezli hareket eden fenomenolojik araştırma, birçok bireyin belli bir kavram ya da fenomen ile ilgili yaşanmış deneyimlerinin ne anlama geldiğini tanımlamaya çalışır (Creswell, 2007 ; Finlay, 2009 aktaran Güler vd., 2015, s. 173). Bu kapsamda, olasılığa dayalı olmayan (rastlantısal olmayan) örnekleme tekniklerinden amaçlı örneklem ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

Creswell'e göre (2013, s.47-48) hikâyelerini paylaşmaları ve seslerini duyurmaları için bireyleri güçlendirmek ve genellikle bir çalışmadaki araştırmacı ve katılımcılar arasındaki mevcut güç ilişkilerini en aza indirgemek istediğimizde nitel araştırma yapılır. Creswell'in belirttiği üzere bu keşif, bir grup veya evreni çalışma, kolaylıkla ölçülemeyen değişkenleri belirleme veya susturulmuş sesleri duyma ihtiyacından dolayı gereklidir. Bu nedenle araştırma ücretli öğretmenlerin seslerini duyurma amacındadır.

6.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın örneklem grubunu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Eskişehir'in farklı sosyoekonomik düzeye sahip mahallelerinde yer alan devlet okullarında görevlendirmeleri devam eden ücretli öğretmenler ve ücretli öğretmenlerin görevlendirildikleri okullardaki okul idarecileri oluşturmaktadır. Ek olarak Eskişehir'de şubesi bulunan eğitim sendikalarının yöneticileri araştırmanın çalışma grubuna dahil edilmiştir.

Bu araştırma da neoliberal kapitalizm ve küreselleşme sürecinin eğitim alanını da içine almasıyla birlikte hem eğitim sisteminde hem de eğitim emekçileri üzerinde etkisi hissedilmektedir. Bu etkiyi öğretmen emek süreçlerinde deneyimleyen esnek ve güvencesiz istihdam edilen ücretli öğretmenler bu sebeple araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında eğitimin piyasalaşma sürecinde ve öğretmenlik mesleğinde yaşanan değişim/dönüşümler bağlamında okul idarecilerinin belirlenmesinin sebebi okulun yönetiminden sorumlu bu kişilerin bu süreçlerden nasıl etkilendiklerini ve nasıl değerlendirip yorumladıklarını anlamak ve açıklamaktır. Bu nedenle araştırmada okul idarecilerine yönelik sorular hazırlanmıştır. Okul idarecilerini eğitim öğretim faaliyetleri hakkındaki görüşlerinin eğitimin piyasalaşma sürecini açıklamak amacıyla önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinde istihdam çeşitliliğinden özellikle

ücretli öğretmenlik istihdamının okul iklimini nasıl etkilediği okul idarecilerinin görüşleriyle konuya birçok açıdan bakmamızı sağlayacaktır. Ücretli öğretmenlik istihdamının ücretli öğretmenler dışında da okul idarecilerinin gözünden değerlendirilmesi amacıyla ücretli öğretmenlerin görevlendirildiği okullardaki okul idarecileri de örnekleme dahil edilmiştir.

Bu araştırmada iş güvencesi ellerinden alınan öğretmenlerin örgütlenme düzeylerinin etkilenmesi bağlamında eğitim sendikaların belirlenmesinin nedeni ise sendikaya üye olma hakkı bulunmayan ücretli öğretmenlerin istihdamının sendikalar tarafından nasıl değerlendirildiğini ortaya koymak amacıyla eğitim sendikalarının yöneticileri araştırma kapsamına dahil edilmiştir.

Bu araştırmada Eskişehir'in farklı sosyoekonomik düzeye sahip olan mahallerindeki okullarda istihdam edilen ücretli öğretmenlerin bu istihdam deneyimlerinin paylaşılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın ek yük getirmesini engellemek amacıyla görevlendirmesi devam eden ücretli öğretmenlerden Eskişehir'in okul/kurum sayısı en fazla olan iki ilçesindeki (Tepebaşı[6] ve Odunpazarı[7]) okullar tercih edilmiştir. Öğretmenleri belirlerken amaca uygun olarak farklılıkları yakalayacak bir yöntem izlenmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik özellikler açısından farklılıklar barındırmasına ve okulların farklı düzeylerde olmasına özen gösterilmiştir. Farklı bölgelerdeki farklı okullardaki ücretli öğretmenlik istihdamının nasıl deneyimlendiği açıklanması nedeniyle bu önemli görülmektedir.

Bu okullardan biri anaokulu, üçü ilkokul, on dördü ortaokul ve altısı lisedir. Bu nedenle on sekiz mahalleden yirmi dört farklı okulda saha çalışması gerçekleştirilmiştir.

Farklı düzeylerdeki okulların araştırmaya dahil edilmesinin nedeni farklı eğitim-öğretim kademesindeki okullarda ücretli öğretmenlerin yaşadıkları deneyimlerini paylaşmaktır.

Bu araştırmada esnek ve güvencesiz çalışma koşullarının öğretmenlerin hem çalışma yaşamlarını hem de gündelik yaşamlarındaki süreçlerde nasıl deneyimlediklerini ortaya koyabilmek için amaca yönelik örneklem tekniği seçilmiştir.

. Bir örneklem seçimi araştırmanın evren ile alakalı kendi bilgilerine veya çalışmanın amacına bağlı ise bu tür örnekleme amaca yönelik örneklemedir (Maxfield ve Babbie, 1998 aktaran Güler vd., 2015, s. 94). Evren grubu hakkında net sayısal bir bilgiye ulaşmanın zor olduğu göz önünde bulundurularak bu örneklem tekniği seçilmiştir. Bu nedenle ücretli öğretmen görevlendirmesinin devam ettiği farklı mahallelerdeki farklı düzeydeki okullara bu amaçla gidilmiştir. Ücretli öğretmen ile görüşme yapılan okullardaki okul idarecileri de böylece amaca uygun olarak seçilmiştir.

[6] http://tepebasi.meb.gov.tr/(Erişim tarihi:10.04.2017)

[7] http://odunpazari.meb.gov.tr(Erişim tarihi:10.04.2017)

Ek olarak aynı okulda görevlendirilen birden fazla ücretli öğretmen de örnekleme dahil edilmiştir. Ayrıca okul idarecilerinden aynı okullarda görevlendirilen müdür ve müdür yardımcıları da araştırmaya katılmak istekliliğine göre örnekleme dahil edilmiştir.

Güler vd., göre (2015, s. 94) bu örneklemede bulunan sonuçların evrene kesin ve doğru bir şekilde genellenmesi söz konusu değildir. Bu bağlamda araştırmanın da amacına uygun olarak, araştırmada genelleme yapmak değil farklı okullardaki farklı ücretli öğretmen deneyimlerinin paylaşılması ve bireylerin öğretmenlik mesleğinde yaşanan dönüşüme yönelik düşüncelerinin anlaşılması hedeflenmiştir.

6.2.1. Çalışma grubu hakkında bilgiler

Çalışma grubunu oluşturan ücretli öğretmenler ve okul idarecilerinin hakkındaki bilgiler detaylı olarak bu bölümde paylaşılmıştır. Ek olarak araştırma kapsamına dahil edilen eğitim sendikaları ve yöneticileri hakkında kısa bilgiler verilmiştir.

6.2.1.1.Ücretli öğretmenler hakkındaki ön bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin demografik bilgileri ortaya konmuştur.

Araştırmaya 24 okuldan 33 ücretli öğretmen katılmıştır. Ücretli öğretmenlerden 30'u kadın iken 3'ü erkektir. Esnek istihdam biçimlerinden ücretli öğretmenlik istihdamında kadınların yaygın olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin 24'ü 20-30 yaş aralığında, 5'i 31-40 yaş aralığında, 2'si 41-50 yaş aralığında ve 1 kişi 51-60 yaş aralığında bulunmaktadır. Ücretli öğretmenlik istihdamına katılanların daha çok genç yaşta olduğu görülmektedir.

Ücretli öğretmenlerin medeni durumuna bakıldığında 22 kişinin bekar, 10 kişinin evli ve 1 kişinin boşanmış olduğu görülmektedir. Ücretli öğretmenlik istihdamını daha çok bekar kişilerin tercih ettiği görülmektedir.

Ücretli öğretmelerin 1'i yüksek lisans mezunu, 25'i lisans mezunu, 6'sı ön lisans mezunu, 1'i yüksekokul mezunu ve 1 kişinin de emekli olduğu görülmektedir. Buna ek olarak ön lisans mezunlarından 4 kişinin de lisans tamamlama sürecinde olduğu bilinmektedir.

Ücretli öğretmenlerden 8'i lisede, 19'u ortaokulda, 3'ü ilkokulda ve 3'ü anaokulunda istihdam edilmektedir. Bir okulda birden fazla ücretli öğretmen istihdam edildiği bilinmektedir. Bu nedenle 2 liseden, 4 ortaokuldan ve 1 anaokulundan birden fazla ücretli öğretmenler katılımcı olmuşlardır.

Araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin aylık gelirlerine bakıldığında 18'inin 300-1000 lira, 12'sinin 1100-1400 lira, 3'ünün 1500 ve üzeri lira arasında geliri bulunmaktadır. Ücretli öğretmenlerin belirli bir gelirlerinin olmadığının göstergesidir. Ayrıca ücretli öğretmenlerin çoğunun gelirlerinin asgari ücretin altında olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin 10'unun ikamet ettikleri ilçe ile istihdam edildikleri okulların bulundukları ilçeler farklı iken, 21'inin ikamet ettikleri ilçe ile istihdam edildikleri okulların bulundukları ilçeler aynıdır. Bu durum ücretli öğretmenlerin ulaşım sorunu yaşamalarını engellemektedir.

6.2.1.2.Okul idarecileri hakkındaki ön bilgiler

Bu bölümde araştırmaya katılan okul idarecilerinin demografik bilgileri ortaya konmuştur. Araştırmaya 17 farklı okuldan 4'ü müdür, 15'i müdür yardımcısı olmak üzere toplam 19 kişi katılmıştır. Katılımcılardan sadece 3 tanesi kadın ve müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Diğer katılımcılardan 4'ü müdür ve 12'si müdür yardımcısıdır. Bu durumda öğretmenlik mesleğini kadınların daha çok tercih etmesine rağmen yöneticiliği daha çok erkeklerin tercih ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul idarecilerinin 9'u 32-40 yaş aralığında,6'sı 41-50 yaş aralığında, 4'ü 51-59 yaş aralığında bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan okul idarecilerinin medeni durumuna bakıldığında 17'si evli, 2'si bekardır.

Araştırmaya katılan okul idarecilerinin görev yaptıkları okulların 10'u ortaokul, 5'i lise, 3'ü ilkokul ve 1'i anaokuludur.

Katılımcıların mesleki kıdemlerine bakıldığında 5 yıldan az görev süresi olan 2 müdür, 5 yıldan fazla görev süresi olan 2 müdür bulunmaktadır.

Müdür yardımcılarının da 9'unun 5 yıldan az görev süresinin olduğu, 7'sinin de 5 yıldan fazla görev süresinin olduğu görülmüştür.

6.2.1.3.Eğitim sendikaları ve yöneticileri hakkındaki bilgiler

Eğitim sendikalarından Eskişehir'de şubesi bulunan 4 sendika araştırmaya katılmıştır. Bu sendikalar ; Türk Eğitim Sendikası, Eğitim Sen, Eğitim Bir Sen ve Anadolu Eğitim Sendikası. Sendika yöneticilerinden sadece bir kişi okul müdürlüğü yapmaktadır. Bir sendika yöneticisi de emekli öğretmendir ve öğretmenlik mesleğine devam etmemektedir. İki sendika yöneticisinin de öğretmenlik mesleğine devam ettiği görülmektedir.

6.3.Veri Toplama Teknikleri ve Araçları

Araştırmada nitel veriler elde etmek amacıyla derinlemesine görüşme soruları hazırlanmıştır. Derinlemesine görüşmelerde sıradan günlük konuşmalardan daha farklı olarak araştırmacının konuşmayı yönlendirdiği, zaman zaman, daha ayrıntılı sorularla zenginleştirilen konuşulan kişinin kendisini rahatça ifade edebildiği bir süreçtir (Kümbetoğlu, 2015, s. 72).

Kümbetoğlu'na göre (2015, s. 72) niteliksel araştırmalarda kullanılan derinlemesine görüşme tekniği, sosyal dünyadaki birçok olgu, süreç, ilişkini görünümünden çok özüne inmeyi, bunların ayrıntılarını kavramayı ve bütüncül bir biçimde anlamayı mümkün kılan bir veri oluşturma aracıdır. Bu araçla ücretli öğretmenlerin güvencesiz iş ve yaşam koşulları, emek sürecinde yaşadıkları, çalışma

ilişkilerine bağlı deneyimleri, deneyimlerine yükledikleri anlamlar ve konu hakkındaki tutum ve düşüncelerini ortaya koyma fırsatı sağlanacaktır. Ücretli öğretmenlerin anlatıları ve ifadeleri içinde yer aldıkları koşulları derinlemesine anlamamızı sağlarken okul idarecileri ve eğitim sendika yöneticilerinin de görüşleri ile bu koşullar ve deneyimler ortaya konacaktır.

Görüşmeler sırasında ücretli öğretmenlere 15 temel sorudan ve alt sorulardan oluşan görüşme formu (Ek -1) kullanılmış ancak buradaki sorularla sınırlı kalınmayıp araştırmanın amacına uygun başka sorularla desteklenerek görüşülen kişilerden derinlemesine yanıtlar alınmaya çalışılmıştır. Ücretli öğretmenlerle ya okulda ya da okul dışındaki sosyal alanlarda görüşülmüştür. Görüşme yapılacak öğretmenlerle iletişim kurulduktan sonra bazı görüşmelerin mekânı okullar olmuştur. Okullardaki görüşmeler boş sınıflarda, fotokopi odalarında ya da okulun bahçelerinde gerçekleştirilmiştir. Ancak okulda yapılan görüşmelerde öğretmenlerin rahat konuşamadıkları ve bazı şeylerden çekindikleri fark edilince görüşmeler katılımcıların daha rahat ve samimi olabilecekleri mekânlarda (kafeler, parklar gibi) gerçekleştirilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce araştırmacıyla kısa bir sohbet edilmiş ve sonra görüşme formu uygulanmaya başlanmıştır. Okul dışında sosyal mekânlarda yapılan görüşmelerde katılımcıların kendilerini daha rahat ifade edebildikleri gözlemlenmiştir.

Görüşmeler sırasında okul idarecilerine 5 temel sorudan ve alt sorulardan oluşan görüşme formu (Ek-2) uygulamıştır ancak derinlemesine yanıtlar almak amacıyla görüşme başka sorularla da desteklenmiştir. Okul idarecileriyle yapılan görüşmeler ise genellikle idarecilerinin odalarında gerçekleştirilmiştir.

Görüşme sırasında eğitim sendikaları yöneticilerine ise 6 temel soru ve alt sorulardan oluşan görüşme formu (Ek-3) kullanılmış ancak buradaki sorularla sınırlı kalınmayıp araştırmanın amacına uygun başka sorularla desteklenerek görüşülen kişilerden derinlemesine yanıtlar alınmaya çalışılmıştır. Sendika yöneticileriyle yapılan görüşmeler ise sendikalarının şubelerinde gerçekleştirilmiştir. Bir sendika yöneticisi ile yüz yüze görüşülmemiş ancak sendika yöneticisi görüşlerini yazılı olarak mail aracılığıyla beyan etmiştir. Görüşmelerin tamamı araştırmacının kendisi tarafından yürütülmüştür.

Görüşme sorularının çalışmanın amacına uygun olup olmadığını test etmek amacıyla pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşmeler; ücretli öğretmen olarak istihdam edilerek kadrolu öğretmen atanmasıyla görevlendirmesine son verilen bir ücretli öğretmen ile telefon aracılığıyla, görevlendirmesi devam eden başka bir ücretli öğretmen ile yüz yüze görüşme yapılarak gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamanın ardından sorular anlamlı bir akış oluşturacak şekilde tekrar düzenlenmiş ve bazı sorular gereksiz bulunarak elenmiştir. Pilot uygulamaya katılan ücretli öğretmenlerden aldığımız geri bildirim ile bazı sorular da eklenmiştir.

Creswell'e göre (2009, s. 193) nitel yöntemi kullanan araştırmacılar genellikle birden fazla veri toplama aracı kullanmaktadır. Bu araştırmada birden fazla veri toplama aracı kullanılmamıştır. Araştırmada tek veri toplama aracının yaratacağı dezavantajın şu şekilde aşılması hedeflenmiştir : Araştırma katılımcılarının çeşitliliği nitel araştırma

bulgularını çeşitlendirmek açısından önemli görülerek bu araştırmada da katılımcılar ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve sendika yöneticileri ile çeşitlendirilmiştir. Bu çeşitlilik konunun birçok farklı bakış açısıyla ele alınmasını sağlar. Böylece oluşan dezavantajın araştırmayı olumsuz etkilemesinin önüne geçilecektir.

6.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmanın verileri derinlemesine görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. 24 okul olmak üzere toplam 33 ücretli öğretmen ve 19 okul idarecisi ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 3 eğitim sendikası yöneticisiyle derinlemesine görüşme gerçekleştirilmiş, bir eğitim sendika yöneticisi ile yüz yüze görüşme yapılamamış görüşlerine mail aracılığıyla ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında toplam 56 kişiyle yüz yüze görüşme yapılmıştır.

Çalışmadan elde edilen veriler ses kayıtları aracılığıyla kaydedilmiştir. Daha sonra her bir görüşmeye ait ses kaydı bilgisayar ortamında metin olarak deşifre edilmiştir.

Ücretli öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerin en uzun görüşme süresi 1 saat 36 dakika iken en kısa görüşme süresi ise 20 dakikadır. Toplamda ücretli öğretmenlerle 25 saat 44 dakikalık bir görüşme gerçekleştirilmiştir.

Okul idarecileriyle gerçekleştirilen görüşmelerin en uzunu 43 dakika iken en kısa görüşme 7 dakika sürmüştür. Yöneticilerin görüşme süresi toplam 5 saat 18 dakikadır.

Sendika temsilcileri ile yapılan görüşmeler 57 dakika sürmüştür. En kısa görüşme ise 42 dakika sürmüştür. Toplam görüşme süresi 2 saat 53 dakikadır.

Çalışmada katılımcıların ve kurumların gerçek adlarına yer verilmemiştir. Katılımcıların kültürel dokularına ve cinsiyetlerine göre takma isimler verilmiştir. Sendika yöneticilerinin de adlarına yer verilmeyerek sendikaları belirtilmiştir.

6.5. Sahada karşılaşılan zorluklar

Ücretli öğretmenlerin çoğunluğunun hafta içi her gün derslerinin olması, okul dışında ek iş yapmaları ya da sınava hazırlanmaları nedeniyle görüşme yapmak için uygun bir vakit bulmayı zorlaştırmıştır. Ücretli öğretmenlerle okullarda yapılan görüşmelerde görüşmeye uygun sessiz bir mekân bulmak zor olmuştur. Ayrıca okul dışında görüşme yapmak için uygun vakitlerinin olmadığını ifade eden bazı ücretli öğretmenlerle araştırma kısa bir sürede okulda gerçekleştirilmiştir. Okul idarecileriyle yapılan görüşmelerde ise uygun bir mekân bulmak da sıkıntı yaşanmamıştır.

Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlere araştırma hakkında önceden bilgi verilmesine rağmen görüşme esnasında katılımcıların bazı soruları ile karşılaşılmıştır. “Bilgilerim paylaşılacak mı?, Bu araştırma nerede kullanılacak? , Bu soruları neden soruyorsunuz?, Devlet öğrenir mi? ve Bu bilgiler devlet ile paylaşılacak mı?” gibi sorular sormuşlardır. Hatta araştırmaya katılarak aklındaki bu tür sorular nedeniyle durumu okul idarecisiyle görüşen ve sonra da geri bildirimde bulunan katılımcı ile karşılaşılmıştır. Bu durum katılımcının idareye olan bağımlılığını göstermesi açısından önemlidir.

Okul idarecilerinin bazı konularda konuşmak istememesi (eğitim politikaları gibi) ve bazı sorulara cevap vermekten çekinmeleri nedeniyle görüşme formunu uygulanırken zorluk yaşanmıştır. Hatta bazı okul idarecileri görüşme formunu görür görmez görüşme yapmaktan vazgeçmiştir. Bu durumun görüşme sorularından ilk sorunun eğitim politikalarıyla ilgili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Hem ücretli öğretmenler hem de okul idarecileri ile yapılan görüşmelerde, görüşmelerin ses kaydına alınması katılımcıları tedirgin etmiştir. Katılımcılar genellikle "Ses kaydını neden alıyorsunuz?, Ses kaydını kim dinleyecek?, Bu kayıtları nerede kullanacaksınız?" gibi sorular sormuşlardır. Katılımcıların hem tedirginliklerini yok etmek hem de onları ikna etmek araştırmacıyı zorlamış ve araştırmanın yürütülme süreci zaman almıştır.

Hem ücretli öğretmenlerle hem de okul idarecileriyle yapılan görüşmelerde yaşanmış olan darbe girişimi ve olağanüstü hal ilanı olaylarından dolayı katılımcıların çoğunun araştırmaya katılmak istemediği görülmüştür. Çoğunluğun herhangi bir şeye katılmama gibi bir tutum içerisinde olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum bireylerin yaşamış olduğu güvensizliğin ve endişenin göstergesidir.

Hem ücretli öğretmenler hem de okul idarecileri görüşme formundaki açık uçlu sorular karşısında tedirgin olmuşlardır ve kapalı uçlu sorular sorulmasını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmacı tarafından sorular hakkında detaylı bilgi verilerek bu durum da aşılmıştır.

YEDİNCİ BÖLÜM

7. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerin yorumlanmasına yer verilmektedir. Bu değerlendirme dört kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda, küreselleşme ve neoliberal politikaların eğitim alanındaki etkisine yer verilerek eğitimin ticarileşme eğilimlerinin sosyolojik sonuçlarının neler olabileceği değerlendirilmektedir. İkinci kısımda, öğretmenlik mesleğinin çalışma koşulları ve ilkeleri öğretmen emeği kavramı üzerinden tartışılmakta ve öğretmenlik mesleğinin statü ve prestij açısından günümüzdeki görünümleri değerlendirilmektedir. Üçüncü kısımda öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliği tartışılmakta ve bu çeşitliliğin çalışma ilişkilerine yansımalarına yer verilecektir. Dördüncü kısımda, ücretli öğretmenlik istihdamının sosyal, ekonomik ve kültürel sonuçları değerlendirilecektir.

7.1. Eğitimin Piyasalaşma Süreci İle İlgili Bulgular

Bu bölümde küreselleşme ve neoliberal politikaların eğitimi ticari bir hizmet alanına dönüştürme süreci ele alınacaktır. Bu sürecin ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve eğitim sendika yöneticileri (Eğitim Sen, Türk Eğitim Sen, Eğitim Bir Sen, Anadolu Eğitim Sen) tarafından nasıl yorumlandığı ele alınacaktır. Eğitimin piyasalaşma sürecini ifade etmek amacıyla araştırmanın çalışma grubunun eğitim-öğretim faaliyetleri hakkındaki düşünceleri görüşmeler aracılığıyla açıklanmaktadır.

7.1.1. İstikrarsız bir eğitim sistemi

Küresel kapitalizm ve neoliberal politikaların hâkimiyeti eğitim sisteminin piyasaya uyum sağlamasını zorunlu kılmaktadır. Piyasa kurallarına göre hareket eden eğitim sistemi sürekli değişmektedir. Ücretli öğretmenler eğitim sisteminde yaşanan sık değişikliklerden yakınmışlardır.

> Bir sistem var açıkçası bir temel var temelin üzerine eklenmesi veya çıkarılması gerekenler varken bizim eğitim sistemimizde sürekli temel tekrar kazılıyor ve tekrar başka bir sistem. Daha öğrenciler öğretmenler de dahil buna adapte olamamışken hani bu sistem sürekli değiştiriliyor. Hani açıkçası bu sürekli değiştirilmesini çok fazla sağlıklı bulmuyorum. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Türkiye'de eğitim faaliyetlerini çok da iyi bulmuyorum şu şekilde sürekli bir sistem değişikliği sürekli her yönden olsun yöntem değişikliği sürekli bakanın değişmesi, her bakanın yeni bir sistem uygulaması vesaire. Bunlar görünürde oldu ve bitti şeklinde olmuyor maalesef bunun alt yapısında etkilenen en çok öğrenci oluyor çocuklar oluyor. Birine adapte olamadan başka bir sistem tekrardan geliyor sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. Yıllardır neden düzenli bir sistem oturtamadık bunu bilmiyorum. Ama yapılması gerekiyor bu zamana kadar bu şekilde çocukların olumsuz etkileneceğini düşünüyorum. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim, uzun bir süreçte çıktılarını veren bir alandır. Eğitimde yaşanan bir değişim eğitimin bütün öğelerini etkilemektedir. Eğitim sisteminin etkili ve verimli olabilmesi için bütünlüğün sağlanması önemlidir. Ücretli öğretmenlerin çoğu, eğitim sisteminin istikrarlı bir vizyona sahip olmadığını ve yaşanan değişikliklerin eğitimi olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

> Eğitim sistemini devamlı değiştirme durumu söz konusu. Ben şimdi yurtdışında Kıbrıs'ta okudum. Geldiğimde eğitim sistemi bir farklı gidiyorum farklı hani. Özellikle mesela şimdi bu

sene diyelim TEOG. Bu sene böyle yaptık seneye farklı yapacağız. Sınav sürelerinden tutalım zaman sürelerine KPSS sınavını öne çekme. Avantajları da var dezavantajları da var bakıldığında ama bir zarar veriyor eğitim sistemine.
-adaptasyon sorun yaratıyor mu öğretmen de de?
-yaratıyor bence. Evet, herkes sonuçta bir planını o bölümü seçerken bile sonuçta insanlar dört sene sonrasını düşünerek seçiyorlar. Ve şu zamanda artık kimse ileriye dönük bir plan yapamıyor yani. Bu sistem değişikliğinden ötürü. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim politikalarının da düzenli bir sistemde olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Çünkü her sene yeni bir sistem deneniyor, her sene öğrencilerimiz bir deney sistemi olarak gözüküyor. Ancak bu deneyler sonuçsuz olarak her yıl değiştirilerek yeniden yeniden tekrarlanıyor daha oturtturulmuş bir eğitim politikamız olmadı. Bu eğitim politikası ancak şöyle geliştirilebilir: belirli bir istihdam sağlanacak, daha iyi bir eğitim sağlanacak bu eğitim sağlandıktan sonra da öğretmenlere daha geniş alanlar yani sınırlı bir çerçeve vermeyeceksin daha esnek bir yapı ellerine verilerek sağlanabileceğini düşünüyorum ben. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Ece ise, sürekli değişen eğitim sisteminde neden ulusal bir eğitim politikamız olmadığına dikkat çekmiştir.

Çok fazla eğitim ve öğretimde değişiklikler yapılıyor bir türlü bir düzene oturtulamıyor. Bence çok karmaşık keşke kendi ülkemizin belirlediği eğitim öğretim sistemi ile yolumuza devam edebilsek başka ülkelerin belirlediği sistemlerle devam etmesek çok daha güzel olur diye düşünüyorum. Çünkü açıkçası yalama gibi oldu eğitim. Sürekli her sene yeni bir sistem geliyor, yeni değişiklikler oluyor. Olmasa daha güzel ben çok açıkçası kendi eğitim öğretim faaliyetlerimizi kendimiz belirlesek çok daha güzel olur diye düşünüyorum. Bilmiyorum o alt yapıya çok sahip değiliz sanırım o yüzden diğer ülkelerin eğitim öğretim sistemine maruz bırakılıyoruz. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bu durum uluslararası kuruluşların eğitimdeki belirleyiciliğini göstererek eğitimin piyasaya uyum sağlama süreci olarak ifade edilebilir.

Yapılan görüşmelerde okul idarecilerinin çoğunluğu eğitim politikalarında bir istikrarsızlığın söz konusu olduğunu belirtmişlerdir. Eğitim politikalarındaki değişikliklere okul yönetiminin de uyum sağlaması zorlaşmaktadır.

Sürekli değişiyor eğitim politikalarımız. Eğitimin sık sık değişmemesi lazım. Çok çalışılıp tutarlı bir şekilde o politikaların devam ettirilmesi lazım. (…) Tutarlı bir şekilde devam ettirilmesi lazım. Bir dönem kredili sistem uygulandı bırakıldı başka sistem uygulandı bırakıldı. Şu anda da her gün bir şey değişiyor. Yetişemiyoruz bu doğru bir şey değil. Şimdi dün akşam tebliğler dergisinde dersler yayınlandı haftalık çizelge yayınlandı. Din bilgisi dersi bir saatten iki saate çıkarılmış bazı dersler üç saatten iki saate indirilmiş bu çok köklü bir değişiklik mesela. Bunun olmaması lazım. (Hüsnü, Derinlemesine mülakat, Müdür, 2017).

Eğitim politikaları çok çabuk değişiyor. (…) Devam eden bir eğitim şeysi yok. Biz bile yöneticiler bazen eğitim politikalarını öğrenmekte güçlük çekebiliyoruz. Orada bir sıkıntı var yani. (Murat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017)

Müdür yardımcısı Ersin'in ifade ettiği ortaokullarda TEOG sisteminin yerleşmesine yönelik bulgu ne yazık ki Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz'ın "Veli Tercihine Bağlı Serbest Kayıt Sistemi"[8] olarak ifade ettiği yeni bir sınav sisteminin uygulanması öngörüsü nedeniyle anlamını yitirmektedir.

[8] http://www.hurriyet.com.tr/teog-yerine-gelen-yeni-sistem-aciklandi-40634504 Erişim tarihi: 13.08.2017

Ücretli öğretmenler ve okul idarecilerinin yanı sıra eğitim sendika yöneticileri de eğitim sistemdeki değişiklikler ile ilgili konuda ayrıntılı olarak düşüncelerini aktararak uzun vadeli planlama eksikliğinin olumsuz etkilerine dikkat çekmişlerdir. Yapılan görüşmelerde Eğitim Bir Sen ve Türk Eğitim Sen yöneticileri, eğitim sistemindeki istikrarsızlığın birçok soruna yol açtığını belirtmişlerdir.

> Değişkenlik az ediyor yani aslında olması gereken milli bir politikanın esas alınması gerekiyor. Biz çoğu şeyi kanunlarımızı yasalarımızı hatta hukukumuzu birçok şeyi dışardan aldığımız için eğitim sistemimizi de batıya göre yönlendirmeye çalışıyoruz. O da bazen milliliğimize uymuyor. Genellikle batıdaki müfredatlar, programlar, öğretmen yetiştirme milli eğitim politikaları buna göre gittiği için bir takım sıkıntılar olması normal. Kendi bünyenize ait olması lazım. Milli olması lazım ekstradan hep söylenir bu milli eğitim bakanlığı denir ama bazı şeylerin milli olmamasından kaynaklanan sıkıntıları hep beraber yaşıyoruz bu deneme yanılma yöntemleriyle giden bazı şeyler var. Bunlarda sıkıntı veriyor gerçekten. Öğretmen politikamızı biz yıllarca oturtturamamışız. (…) Hal böyle olunca da yapboz tahtasına dönüyor. Öğretmenlik açısından da böyle müfredatlar açısından da böyle yani. (Eğitim Bir Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Eğitim politikaları çok değişken kısa sürelerde çok değişiklik yapılıyor. Bu da eğitim sistemimizi olumsuz etkileyen faktörler arasında geliyor. Eğitim politikalarımız tabiri caizse bir ileri iki geri şeklinde gerçekleştiriliyor. Önceden denenmiş olan politikalar yeni gibi sunuluyor süslenerek. Ancak bunun yanlışlığı kısa sürede ortaya çıkıyor. Ve tekrar eskiye dönüş oluyor. Bu anlamda düşünecek olursak eğitim politikalarının daha uzun boylu ve kalıcı olması gerekir. Çünkü söz konusu olan aşağı yukarı yirmi yıllık bir süreçten bahsediyoruz. Bir çocuğun ya da bir bireyin okula başlamasıyla öğrenme gerçi hayat boyu devam ediyor ama üniversite hayatını öğrenimin sonu gibi kabul edersek yaklaşık yirmi yıllık bir süreçtir. Bu yirmi yıllık süreçte bir nesil uygulanmadan değiştirilen eğitim politikalarımız var. Bu da bireylerin tabiri caizse heba olmasına neden oluyor. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim sisteminin istikrarsız bir yapıya sahip olmasının temelinde ulusal bir eğitim sisteminin olmaması, kısa vadeli politikaların uygulanması ve sınav sistemlerindeki değişiklikler göze çarpmaktadır. Bu açıdan ücretli öğretmenlerinde kadro sorununu kârlı bir şekilde çözmek üzere kısa vadeli ve durumu kurtaran eğitim stratejilerinin bir parçası olarak uygulandığı tespit edilebilir.

7.1.2. Parasız eğitim mi?

1980'lerde devlet ile piyasa ortaklığı okulların kendi kaderine terk edilmesine neden olmuştur. Bu durumda paralı eğitim/eğitimin ticarileşmesi gündeme gelmiştir. Ücretli öğretmenler kendi öğrencilik dönemlerindeki okullarda toplanan aidatların hala devam ettiğini ve devam etmesi gerektiğini göz önüne sererek aslında eğitimin parasız olmadığını vurgulamaktadırlar.

> Aslında politikacılara baktığımızda en çok yatırımın eğitime yapıldığı söyleniyor. Ama okullarda gördüğüm kadarıyla daha çok yeni bir yıldır ücretli öğretmenlik yapıyorum. Okulun içine girdiğimde görüyorum ki biz öğrenciyken de para toplanıyordu okullardan şikâyet edilirdi. İçine girdiğimde görüyorum ki devlet çok az destek veriyor okullara ve okullar çocuklara imkânlar sağlamak için kendi kendini çevirmek zorunda. Ben bunu yanlış buluyorum. Devletin hangi noktada yatırım yaptığını merak ediyorum gerçekten. Bu yatırıma atadığı öğretmenleri mi katıyor yada bu bastığı kitapları mı katıyor bunun dışında ne gibi bir katkısı var inanın bende bilmiyorum ve bunu yanlış buluyorum. (Selen, Ücretli Öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yeterli değil öğrencilerden aidat toplanıyor. Öğrenciler vermediğinde her şey duraksamaya başlıyor biraz aidatlarla dönüyor sanırım. Yeterli olsaydı bu şekilde olmazdı sanırım. Özellikle fotokopi makineleri yazıcılar bozuluyor bunlar hemen tamir edilemiyor, fotokopi kâğıtları da

> bazen sorun oluyor bulunuyor aslında veriliyor da ama yine de aidatlarda verilmediği zaman aksıyor. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Devletin eğitime yaptığı yatırımların yeterli olmadığını belirten ücretli öğretmen Hanife'nin sözleri ise bütçeden eğitime ayrılan payın düşüklüğünün ve bunun yarattığı sorunlara ışık tutuyor.

> Zannetmiyorum yeterli değil. İlkokullara fazla yardım yapılmadığını biliyorum. Mesela fotokopi makinamız öğretmenin bütünleştiği bir şeydir. Kâğıdımız bitiyor bazen okulunda bütçesi olmadığı zaman bir hafta kâğıdımız olmuyor düşün vahim halde. Tonerimiz bitiyor mesela yazıcı makinasının tam vahim duruma düşüyoruz yani. Hepimiz şöyle eyvah toner bitmiş şöyle olmuş fotokopi makinası bozulmuş. İnan evde mutfak robotun bozulsa o kadar üzülmezsin yani. Sadece benim için değil bütün öğretmenler için aynı şekilde. Biz onlarla bütünleşmişiz ya bu bir tane örneği sadece. Gene daha fazla yardım yapabilir yani devlet okullara. Mesela hoparlörümüz yok okulda devlet onu alması için yardım yapabilir. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Neoliberal politikaların etkisiyle okullar kâr amaçlı yapılara, müdürler de "kaynak arayıcılara" dönüşmektedir. Bazı ücretli öğretmenler ise okullarda düzenledikleri etkinlikler ile okulun eksikliklerini gidermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

> Gördüğüm kadarıyla yeterli değil okul kendi kendine ödenek çıkarmaya çalışıyor. Dergi olsun okul dergisi çıkarıyorlar gazete olsun sponsor bulmaya çalışıyorlar. Velilerden belli bir miktar aidat yok fotokopi yok şunun için bunun için devlet yeteri kadar karşılasa da okulun böyle bir girişimi yeterli olmaz diye düşünüyorum. Çünkü para işiyle uğraşmayı kimse istemez. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yeterli değil çünkü biz mesela geçen gün sergi yaptık okulumuza bir kütüphane yaptırmak istiyoruz. Kütüphane yaptırmak için de bir şenlik düzenledik, mangalda köfte ve sucuk pişirdik sattık sonra evlerden ailelerden evde kullanılmayan kıyafetler istedik onu belli bir ücretle sattık. Oyun parkuru kuruldu onun için ücret alındı. Hani devlet bu konuda çok fazla okul var haklıda aslında. Ama okul olarak biz kendi başımızın çaresine de bakmaya çalışıyoruz. Bu da güzel bir şey benim hoşuma gidiyor yani. Geçen sene oyun alanı yapılmış bahçemize bu senede kütüphane yaptırmak istiyor okulumuz. Yardımlarla velilerimizin desteğiyle inşallah halledeceğiz diye düşünüyorum. Ama devlet bu konuda yetersiz kalabiliyor. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Devletin eğitime yönelik yatırımlarını azaltması ile piyasanın hakim dilinin okullardaki yansıması ücretli öğretmen Ece'nin "kendi başının çaresine kendin bakmaya çalışmak" ifadesinde görülmektedir.

> Görüşme öncesinde, okul idarecisi Müjdat ile velilerin sohbetine tanıklık ettiğimizde, bu sohbette veliler yılsonunda düzenlenen kermes için hazırlık konuşması yapmakta ve neler yapacaklarına dair idareciye danışmaktadırlar. Sonra okul idarecisi Müjdat aslında her yılsonunda kermes düzenlediklerini ve bunu okulun ihtiyaçlarını karşılamak için yaptıklarını çünkü devletin verdiği bütçenin yeterli gelmediğini ifade etmiştir. Ve bu yılsonunda düzenlenen kermes ile okulun duvarlarının boyanacağı okul idarecisi tarafından ifade edilmiştir.

Okullara yapılan aidatlar ve bağışların yanı sıra okulun boya badanasından okul malzemelerindeki eksikliklerin giderilmesine kadar okulun öğretmen-veli-okul idarecisi işbirliğine bağlı oluşu eğitimin bu tür giderlerinin devlet tarafından değil ancak okulun "sorumlu vatandaşları" tarafından karşılandığının temel göstergeleridir.

Eğitimin piyasalaşma sürecinin en önemli ayağını özelleştirmeler oluşturmaktadır. Dershanelerin özel liselere dönüşmesini ve özel okulların artışını ücretli öğretmenler, yarattığı eşitsizlikler ve öğrenci ve velilerin özel okulları devlet okulunda yaşanan herhangi bir olumsuzlukta kaçış için alternatif olarak kullanmaları nedeniyle pek de olumlu değerlendirmemektedir.

> Şu anda dershaneler aslında öldü şu anda dershaneleri kapattılar temel liseye çevirdiler ama devlet kendi sistemini öldürdü aslında dershaneler öyle gözüküyor ama o şekilde değil. Ama geçen gün öğretmenler odasında bunun konusu geçti şey açısından kötü bu sefer öğrencilerde siz beni bırakırsınız şu şekilde davranırsanız acayip bir güven var dedim ya biz geçeriz temel liseye geçeriz. Ya da devamsızlıktan kalmak üzere öğrenci veli ne yapıyor öğrencisini alıyor son dönemde veli ne yapıyor öğrencini alıyor yoksa devamsızlıktan kalacak temel liseye geçiriyor. Aynen öteki tarafa geçtiği için devamsızlık sıfırlanıyor. Yani bunu tamamen özelleştirmek kötü. İki taraf açısından da kötü. Devlet okulunda devlet tüm desteği sağlamalı. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017)

> Aslında ben özelleştirmeye çok sıcak bakmıyorum. Devletin bir eğitim hedefi olmalı ve belirli bir standartta ama bu yüksek bir standart olmalı ve her öğrenciye yetebilmeli. Diğer türlü bizim ülkemizde maddi çeşitlilik fazla olduğu için ve genelde yetersiz olduğu için öğrenciler istedikleri eğitimi alamayacaktır diye düşünüyorum. Yeterli eğitimi alamayacaklarını düşünüyorum. (Naşide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar ise özel okulları hem dezavantajları hem de avantajları ile şöyle değerlendirmektedir:

> Eğitim genellikle bu özelleştirmeye gittikçe iyi yanları da var kötü yanları da var. Özel okulların normal okullardan farkı olduğunu düşünmüyorum. Şöyle materyal konusunda normal okullardan çok daha iyiler. Çeşitlilik konusunda da çok daha iyiler. Bir konuyu normal bir okulda biraz daha düz bir şekilde geçseler bile özel okulda biraz daha bu materyal konusunda destekli ve farklı etkinliklerle desteklenerek gösteriliyor ve öğretmenler arasında herkes kendi branşıyla alakalı kendi binasında ki herkesle bir iletişim halinde. Bu mecburi bir durum o bakımdan güzel. Atıyorum herhangi bir sınıfa giriyorsun ve saat süreside aynı, aynı hafta aynı konu anlatılıyor ve aynı materyaller aynı düzeyde gidiyor. (…) Biraz daha öğrencinin düzeyine inip biraz daha çaba sarf ediyorlar bence. Bu eşitsizlik yaratıyor mu yaratıyor olabilir. Şöyle herkesin ekonomik gücü eğitimde bir değil. Özel eğitime parası yetmiyor. (…) Her şeyi bir paraya bağlamak da güzel bir şey değil. Çocukta da şu oluşuyor ben bu okula geldim parayı da verdim ötekilerin dezavantajı ben bu dersten nasılsa beş alacağım geçeceğim ne önemi var. Ya da ben yoktum bu derste nasıl olsa hoca bana anlatmak zorunda durumunda ya önemi var. Öğrenci devamlılığı, sorumluluk duygusu buna katılımı biraz daha azaltıyor. Ya istekli olmasa bile zaten onun için öğretmen uğraşacak normal okulda belki kendisinin daha çok desteklenmesi gerek. (…) Her şeyi ekonomik açıya bağlamak ekonomik olarak eğitimi o düzeyde değerlendirmek kötü. Çocuk bir süre zaten ben o notu alacağım diyor. Birçok özel okul bunu zorunlu hale getiriyor çocuğa beş vereceksiniz çocuğu geçireceksiniz bu zorunlu. Çocuğa hiçbir şekilde beş vermeme gibi bir durum yok herkes beş alıyor. (…) O çocuk beşle geçiyor okul puanını TEOG puanına kadar etkiliyor. Diğerini düşün bir de orada bir fark oluşuyor. Ekonomik açıdan oluşan bu fark çocuğun bütün hayatını etkiliyor. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Özetle ücretli öğretmen Pınar, özel okullardaki materyal çeşitliliği, branş öğretmenlerinin işbirliği ve öğrenci düzeylerinde eşitliğin sağlanması ile özel okulların avantajlarını ifade ederken, her öğrencinin özel okula gitme durumunun olmaması, öğrencilerin devamsızlık ve sorumluluk bilincinin gelişmemesi, notların esnekliği ve istediği durumda istediği dersi alabileceğini düşünen öğrenci için hazırda bekleyen bir öğretmenin varlığını ise dezavantaj olarak görmektedir.

Ücretli öğretmen Hevin, neoliberalizmin önemli bir kavramı olan rekabete dikkat çekmiştir. Hevin, özelleştirmelerin artışının öğrenci rekabetini destekleyerek başarısız öğrencileri eleme yarışına olumlu yaklaşmamaktadır.

> Rekabeti çok arttıracaktır bu sefer başarılı öğrencileri çekmek için uğraşırken zayıflar arkada kalacak ben rekabeti pek sevmem. Ben düşenin de elinin tutulması taraftarıyım ama özelleştirme olacak bir şey açıdan şöyle iyi fazla olursa öğretmenler boşta kalmayacak ama eğer olursa da zayıflar arkada kalacak. Bana göre bir şey değil bir öğretmenin vicdanı rahat etmez o yüzden. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitimde piyasalaşmanın sembolünün geçmişte öğrenciye aldırılmaya başlanan tebeşir olduğunu ifade eden Eğitim Sen yöneticisi, eğitimdeki piyasalaşmaya karşılık "kamusal eğitimi" savunduklarını ifade etmiştir.

> Ben iyi hatırlarım bu 90'lı yıllarda piyasalaşmanın sembolü tebeşirdi. Öğrencilere parayla tebeşir aldırıyorlardı. Biz bunun ilerde aslında eğitiminin özelleştirmesine doğru giden bir yol olacağını söylemiştik. O dönem içerisinde 90'lı yılarda özellikle 95 te Eğitim Sen'in kurulmasıyla beraber biz Eğitim Sen'i tek hatta oturttuk, tek bir omurgası vardır bizim sendikamızın. Bilimsel, demokratik, laik anadilinde bir eğitim politikamız vardır bizim. Tabi buradaki bilimsel, demokratik, laik eğitimin en önemli özelliklerinden bir tanesi bugünde daha iyi anlıyoruz içselleştiriyoruz "kamusal eğitim". Biz kamusal eğitimi sonuna kadar savunan bir sendikayız ve bizim açıkçası olmazsa olmazlarımızdan bir tanesidir. (Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Özel okula gitmeyip devlet okuluna giden bir öğrenci ve veli için özel okul devlet okulunda yaşadığı herhangi bir olumsuzluğun giderilmesini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Özel okulu avantajlı hale getiren bu durum ücretli öğretmenlere göre, öğrencilere güven vermekte ve hem dersler hem de öğretmenleri dikkate almamalarına neden olmaktadır.

7.1.3. Özel okulların yarattığı eşitsizlik

Küreselleşen dünyada eğitim her bireyin parası ve imkânına göre yer aldığı bireysel bir ticari hizmet alanına dönüşmüştür. Bu koşullarda parası ve imkânı olmayanlar eğitim olanaklarından daha az yararlanacaklardır. Bu durum eğitim alanındaki eşitsizlikleri daha da derinleştirmektedir. Ücretli öğretmenlerin çoğu eğitimde yaşanan özelleştirmelerin yoksul kesimleri olumsuz etkileyeceğini belirtmiş ve bu konuda devlet desteğinin gerekli olduğu çağrısını yapmışlardır.

> Eğitim için para önemli tabi. Aileler de bunu bütçesi imkânında yapmaya çalışıyor. Yani paralı olan daha iyi eğitim alıyor parası olmayan daha az böyle eğitim alıyor. Para olayı gerçekten önemli. Ama devletin de fırsat eşitliği sağlaması lazım bence. Paralı olan okusun paralı olmayan okumasın değil. Devletin bunu geliştirmesi lazım olduğunu düşünüyorum. Böyle bir ayrım olmaması lazım. (Burcu, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Özel liseye gönderecek param yoksa benim çocuğum o eğitimi alamayacak bu da bir eşitsizlik söz konusu. Hoş değil paran varsa gönderebiliyorsun haliyle benim çocuğum param yoksa mahrum kalabilir. Eşitsizlik söz konusu. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bunun yanı sıra, ücretli öğretmenler özel okulların yarattığı bir başka eşitsizliğe dikkat çekmişlerdir. Bu eşitsizlik özel okulların öğrencileri ölçme-değerlendirme süreçlerinde esnek davranmalarıdır. Bunun sonucunda da devlet okulunda okuyan öğrenci ile özel okulda okuyan öğrencinin notları arasında fark oluşmakta ve bu durum öğrencilerin geleceğini etkilemektedir.

> Özel okulları biraz daha para bazında görüyorum. Eğitimden çok biraz daha parayla. Çok duyduğum var mesela çok para ödemesine rağmen bütün sözlülerini kabartarak verdiklerini yazılı yapmadıklarını filan duyuyorum mesela. Bunun gibi hiç hoş karşılamıyorum. Sonuç olarak öğrenci ayırdığın zaman zenginle fakir ayırmış oluyorsun böylelikle. Dershane mantığı da aynıydı dershaneye gitmedim mi gittim ama keşke gitmeseymişim diyorum. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yani duyuyoruz temel liselerde özellikle kolejler olarak değil de temel liselerde öğrencilere daha önce öyle ortamda bulunmadım çalışmadım daha önce. Ama öğrencilere ortaöğretim puanı daha yüksek olsun diye sorular konusunda çok yardımcı oldukları hatta yeri geldiğinde yazılı soruları verildiği ve puanların şişirildiğinden bahsediliyor. Tabi ki ben devlet tekelinde olması gerektiği ve hepsinin tek tip denetim altında denetlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrenciler arasında da eğitim sonuçta parası olmayan o eğitimi alamıyor bu demek değil ki devlet okullarındaki öğretmenler kötü temel lisedekiler daha iyi eğitim alıyor öyle bir şeyde yok ama bence temel liselerden kolejlerdense devlet okullarını yapılandırma ve daha kaliteli hale getirme yoluna gidilebilir. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Devlet okulunda okuyan öğrenci ile özel okulda okuyan öğrenci ayrımının oluştuğu hatta devlet okulunda çalışan öğretmen ile özel okulda çalışan öğretmen ayrımının ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin notlarından geleceklerine kadar yansıyan bu ayrım özel okulların öğrenci ayağını oluştururken, öğretmenin niteliğinden öğretmene duyulan saygıya kadar öğretmenlerde bu ayrımdan nasibini almaktadır.

7.1.4. Devlet okullarına karşı özel okullar!

Neoliberal ideoloji kamu hizmetlerinin kalitesiz, pahalı ve rekabete kapalı olduğunu ileri sürerek özel sektöre açılması gerektiğini savunmaktadır. Böylece bir kamu hizmeti olan eğitim hizmetinin de özelleşmesi gerektiği düşüncesi yaygınlaşmaktadır. Bazı ücretli öğretmenlerde devlet okulların bakımsızlığı ve eğitimin kalitesizliği ve yetersizliği nedeniyle hem özel okullarda çalışmayı tercih ettiklerini hem de çocuklarını özel okula göndermeyi düşündüklerini ifade ederek neoliberal ideolojinin savunusunu destekleyen yorumlarda bulunmuşlardır. Bu bağlamda ücretli öğretmenlerin sözlerine kulak verelim:

> İnanılmaz bir artış var değil mi evet devlette verilen eğitime insanlar aileler çok fazla tatmin olmuyor. Dediğim gibi tek düze eğitim sistemi veriliyor. Neden mesela bir devlet okuluna satranç dersleri, seramik dersleri, jimnastik dersleri neden olmasın bu illa beden eğitimi dersleri bu ilkokul ortaokula olacak diye bir kaide asla yok. Bence anaokuluna da indirilebilir. Ki kolejler bunu sağladığı için insanlar daha çok özel okula kolejlere yöneliyorlar. Ben de kendimi daha çok kolejlere ve özel anaokullarına daha çok yatkın hissediyorum. İki yıl çalıştım bende yeni bir şeyler öğrendim. Hep öğreten olmadım öğrenen de oldum. Dolayısıyla bende ilerde bir çocuğum olsa devlet okuluna değil kolej düşünürüm imkânlarım el verdiği sürece. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bazı yerlerde özelleştirmelerin artması iyi gibi oluyor. Devlet mesela en ince ayrıntısına kadar düşünemiyor. Ama özeller bir yandan iyi oluyor. (…) Özel okullar da çünkü bütün imkânlar var. Ben fen bilgisi öğretmeniyim laboratuvar eşsiz yani. Her türlü imkân var mesela devlet okullarında bir sürü araç gereci bulamıyorsun. Ama onların laboratuvarına gittiğin zaman mükemmel. Ya da ben şu projeyi yapmak istiyorum diyorsun hemen okul müdürleri tamam hocam diyorlar. Bir şekilde ilgilenip istediğini yapabiliyorsun bilim olarak yani bir şeyler ortaya atabiliyorsun. (...) Bir de özel olunca aileler daha farklı daha istekli oluyor. Normal devlet okuluna gönderiyor çocuğum okula gidiyor geliyor diyor. Özel okula gönderince cebinden bir miktar çıkıyor ya diyor benim çocuğum oraya gidiyor biraz daha dikkat etsin üstüne daha çok

şey yapıyor. Akşam geldiğinde daha çok çocuğuyla ilgileniyor. Velilerinde ilgilenmesi farklı oluyor. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Devlet okullarında ücretli öğretmenler kendi branşları dışında da farklı derslerin öğretmenliğini üstlenebilmektedir. Zeka oyunları dersini üstlendiğini ifade eden ücretli öğretmen Melike, kendi branşı olmaması nedeniyle dersin yeterli kazanımlarını verememe endişesi yaşadığını ifade etmiştir. Bu dersin özel okullarda işlenişini karşılaştırarak devlet okullarının yetersiz kaldığını ve bu sebeple özel okullara olumlu yaklaştığını ifade eden Melike'nin sözlerine kulak verelim:

> Dürüst olmak gerekirse bu işin içine girdikten sonra şu anda bekarım ama bir çocuğum olsa bütün imkânları kullanırım özel okula gönderirim. Bunu çok dürüst bir şekilde söylüyorum. Örneğin şöyle bir dersimiz var: Zeka oyunları diye bir dersimiz var. En basitinden bir ders üzerinden gideceğim. Normalde sayısal öğretmenlerin girdiği matematik öğretmenlerinin girdiği bir ders. İkinci dönem program değişti bana zeka oyunları dersi verilmiş. Bildiğim kadarıyla sayısal ağırlıklı bir ders olduğu için şaşırdım. Müdür yardımcısına gittim hocam dedim böyle bir şey var. Ben mi gireceğim bu derse evet hocam dedi. Ama dedim ben ders hakkında hiçbir fikrim yok kılavuz da yok. Sonradan internetten indirdim vesaire ama o an için yoktu. Ne yapacağım konusunda bilgim de yok nasıl olacak? Öğretmenim, hocam dedi sudoku çözdürün çocuklara. Sadece sudoku mu hocam dedim? Yaparsınız hocam sudokuyla başlayın filan dediler. Peki, hocam dedim sonra. Girdim sınıfa çocuklarla iletişim kuruyoruz benden önceki öğretmeniniz ne yaptı dedim. Ne yapıyordunuz dedim öğretmenim dediler resim yapıyorduk. Mandala boyuyorduk dedi. Zeka oyunları dersinde resim boyamak. Senin karşında ana sınıfı öğrencisi yok. Çocuğa sulu boya yaptıramazsın. (…) Özel okuldaki arkadaşlarımla konuştum siz ne yapıyorsunuz? Onlar daha sıkı çalıştıkları için mutlaka boş geçmiyordur. Biz şey aldık oyuncaklar vesaire buna yönelik malzeme aldık onlarla bir şekilde çocukları yönlendiriyorduk dediler. Elle tutup gözle görülen bir şeyler var. Ve ders dolu dolu keyifli eğlenceli geçiyor. Hakikaten zekasını geliştirmeye yönelik gidiyor. Hal böyleyken devlet imkânlarıyla sudoku gibi çözdür geç ile pek çok materyalin olduğu okulda bununla da bitmiyor. (…) Yüzmeleri var basketbolları var voleybolları var hatta öyle ki burs veriyorlar iyi öğrencilere gelsinler diye. Spor açısından da müthiş her çocuk akademik olarak müthiş olmak zorunda değil. Bu şekilde ilgisini alakasını özel okullarda yönlendirebileceği alanları var. İşte bu yüzden devlet okullarında yetersizlikleri gördüğüm için benim çocuğum olsa özel okula gönderirim. Hangi özel okullara gönderirim? Bundan beş yıl önce kurulmuş gelişen özel okullara gönderirim. Köklü. (…) Özel okulların köklü olanlarına sıcak bakmakla birlikte sürekli peydah olan özel okullara karşıyım.(Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Her ne kadar özelleştirmenin yarattığı bir eşitsizlik söz konusu olsada özel okulların, devlet okullarına göre sağladığı olanaklar özelleştirmenin avantajlarını göstermektedir. Bu bağlamda devlet okullarının yetersiz kaldığı, devletin eğitim alanındaki yatırımlarının az olduğu gibi sebepler neoliberal politikaların eğitim sisteminin piyasaya açılmasına yönelik yarattığı kaçınılmaz koşullardır. Bu koşullar özel okullara zorunlu olarak sıcak bakmayı sağlamaktadır.

7.1.5. Devlete düşen rol

Ücretli öğretmenler devletin eğitime yönelik imkânlarını düşündüklerinde eğitim alanındaki yetersizlikler ağır basmaktadır. Bu anlamda ücretli öğretmenler, devletin eğitim alanında daha fazla yatırım yapması gerektiğini ve devlet okulu ile özel okul ayrımının ortadan kaldırılarak özelleştirmelerin yarattığı dezavantajların son bulacağını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda ücretli öğretmenlerin eğitim ile ilgili devletten beklentilerini ifade ettikleri sözlerine kulak verelim:

Devlet kesinlikle eğitimi en üst derecede desteklemeli, eğitim için en büyük yatırım yapılmalı ki zaten devletimiz bunu yapıyor. Fakat sanki birazcık daha çaba harcanmalı. Az önce dediğim gibi bilhassa yaparak yaşayarak öğrenme boyutunda hani deneylerin yapılması sadece fen bilimleri gibi derslerde değil örneğin din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde benim dersim de de bunu yapabilme olanağım daha fazla olmalı diye düşünüyorum. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Devlet eğitime bu kadar yatırım yaptığını söylüyorsa eğitim ihtiyaçlarını her şeyi karşılamalı. Çünkü bir ülkede her şeyden önce eğitim gelir bence. İyi insanda eğitim alarak yetişiyor kötü insan da eğitim alarak yetişiyor. Herkes bu sıralardan geçiyor bunun için devletin iyi bir insan, iyi bir vatandaş yetiştirebilmesi için elinden gelen tüm imkânları o çocuğa seferber etmesi gerekir. Devlet bu konuda tüm kapılarını açmalı eğitim yönelik. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

7.1.6. Eğitim ile siyasetin işbirliği

Toplumsal ve siyasal sistemin meşru saydığı kültürel, siyasi ve ideolojik değerlerin yeni nesillere aktarılmasında eğitimin işlevsel bir rolü olduğu bilinmektedir. Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerin çoğu, eğitimin politik bir alan haline geldiğini vurgulayarak eğitimin siyasetten bağımsız olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Devlet ile ben eğitimi yan yana koyamıyorum. Eğitim farklı bir şey devlet farklı bir şey (…) Eğitim tamamen bağımsız bir şey olması lazım. Yani o eğitimin başındaki bakanlar siyasetten biri olmamalı yani. Haliyle o siyasi görüşünü de yansıtıyorsun eğitime. Derste mesela o etkiyi görebiliyorsun yani. Öğretmenler üzerinde o baskı oluyor. Devletin görüşü neyse öğretmen de haliyle onu savunmak zorunda kalıyor. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Siyasetin eğitimle iç içe olmasından da hoşlanmıyorum yanlış zaten bunun zararlarını her seçim döneminde çekiyoruz. Sürekli eğitim sistemimiz değişiyor. En son 4+4+4 geldi bundan sonra hükümet gidince sistem ne olur. Sürekli eğitim sistemi milli eğitim bakanının değişmesi de kötü etkiliyor. Her gelen kendi sistemini getiriyor. Bu da yanlış. Hani bir istikrar tutturulamadı bir düzen oturmadı bir türlü eğitim konusunda. O yüzden siyaset hep etkiliyor seçim dönemleri atamaların artması bir yanda böyle açıkların çoğalması bunlar hep siyaset yani keşke olmasa ama. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerden Melike ve Pınar, eğitim sisteminin belirlenmesinde siyasi aktörlerin önemli bir rolü olduğunu şu sözlerle ifade etmişlerdir:

Siyaset yüzde yüz siyaset. (…) İşte siyaset, aktörler, her gelenin bir öncekinden nefretinden mi kininden mi sürekli bir değiştirme çabası. Siyasi aktörler eğitim politikalarında etkili. Şöyle de bir sıkıntı var gelen siyasi aktör ideolojisi doğrultusunda bütün eğitim sistemini yeniliyor. Muhafazakâr birisi geldiği zaman müfredatı buna göre yönlendiriyor yarın atıyorum sol kanattan birileri gelse buna göre yönlendirecek sağ kanattan birisi gelse bütün eğitimi buna göre yönlendirecek. Yani istikrar yok her gelen bir şeyleri değiştirmeye çalışıyor ama yıkıp yakıp gidiyorlar orası da kesin yani. (…) O yüzden devlet daha objektif yaklaşmalı. Herkesin nabzını yoklayarak yaklaşmalı. Devlet, devlet gibi olmalı gerçekten bütün halkım benim ülkem benim başımdaki insanlar benim diyebilmeli. Eşit mesafe sadece.(Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Siyaset değiştiğinde eğitim politikası da değişiyor. Yani milli eğitime gelen kişi değişir onun düşünceleri değiştiği için bütün politika her şey değişir. O onu düşünüyordur ondan sonra gelen bambaşka bir şey düşünüyordur anında hiçbir düşünme evresi bile olmadan bir hazırlık evresi olmadan şu ülkede şu varmış hemen alın der hiç hazırlık yapmadan. Tak geçirdik bir hazırlık evresi yok TEOG mesela tak aldık bir hazırlık evresi yok. (…) Şimdi mesela bir anda YGS-LYS kalkacak diyorlar işte okullarda sistem değişiyor üç seneye yayacağız böyle dönem boyunca. Yani bunun bir hazırlık evresi yok kuralı yok tak hemen değiştireceğiz. Dönem ortasında

> konuşuyor dönem sonunda geliyor hazırlasa bununla ilgili öğretmenleri bilinçlendirsen öğrencileri bilinçlendirsen böyle küçük gruplar içerisinde bunu bir uygulamaya koysan bunu bir ölçsen ki bazı ülkelerde çoğu ülkelerde geliştirilen politikalar böyle yapılıyor bizde tak geliyor. O yüzden bugün bu gelir bunu ister yarın başkası gelir başkası ister bizim Türkiye'de o yüzden kişi değişiyor diye düşünüyorum. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitimin siyasi politikalarla eş zamanlı olarak sürekli değişmesi eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu süreç okul idarecileri tarafından herhangi bir eğitim politikamız olmadığı ve eğitimin belirleyici faktörünün siyasi aktörler olduğu düşüncesi ile ifade edilmiştir. Bu konuyla ilgili okul idarecilerinin sözlerine kulak verelim:

> Bizim değişen bir eğitim politikamız var. Şimdi de 4+4+4 ü deniyoruz. Eğitim politikalarını bir türlü tutturamadık. Daha da eğitim sistemimiz oturmuş değil. Bu konuda milli eğitim bakanlığına göre politika yapılıyor. Şu an ne desek boş yani. Boş bir eğitim politikamız var diye düşünüyorum. (Zafer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Türkiye'de bir eğitim politikası olduğunu düşünmüyorum. Eğitim politikası gelen siyasi iktidar kendi görüşüne göre her alanda değişik eğitim programları uygulayarak kendine bir program yapmaya çalışıyor. Bence Türkiye'deki sıkıntı bu. Bizim Türkiye olarak genel bir eğitim politikamız yok. (Recep, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim sendika yöneticileri de siyasetin eğitimde belirleyici olmasına dikkat çekmişlerdir. Anadolu Eğitim Sen yöneticisi, eğitim sisteminin belirlenmesinde siyasi güçler dışında kimsenin görüşünün alınmadığını ifade ederek eğitim ile siyasetin iç içe geçmişliğini vurgulamıştır.

> Genel olarak eğitim politikaları saptanırken tüm tarafların dinlenilmediğini, dinlenilse de görüşlerinin yansıtılmadığı, kapsamlı bilimsel araştırmaların yapılmadığını ve kısa vadeli çözüm metotlarıyla eğitim politikalarının şekillendirilmeye çalışıldığını; bu nedenle eğitim ile ilgili yeniliklerin, proje veya ders programlarının çok uzun süre hayatta kalmadığını üzülerek görmekteyiz.(Anadolu Eğitim Sendikası, 2017).

Türk Eğitim Sen yöneticisi de eğitiminin siyasetten ayrılması gerektiğini ve bu bağlamda öğretmenlere büyük rol düştüğünü şu sözlerle ifade etmiştir;

> Eğitimin siyasetten ayrılması gerekir bunu yapacak olanlarda bizleriz öğretmenler. İktidarlar için etki alanı geniş. Neden on sekiz milyon öğrenci var. On sekiz milyon öğrenciyi, anneyi, babayı, veliyi çarpacak olursan çarpan etkisi elli milyon altmış milyona yakın kişi eğitimde doğrudan doğruya alakalı eğitimin içerisinde. Eğitim öğretimden bu dünyada yaşayan hiç kimse kendini ayrı koyamaz. Herkesi ilgilendiren bir konu bu nedenle iktidarlarında siyasilerinde ilgisini çekiyor. Ama bu ilgi alakayı biz öğretmenler olarak her birimizin bir siyasi düşüncesi olabilir, bir dünya görüşü olabilir oy vermemiz farklı farklı siyasi partilere olabilir. Ama söz konusu eğitim olduğunda, çocuklarımız olduğunda, geleceğimiz olduğunda bunların hepsini bir kenara atabilmemiz gerekir. Bunu atabildiğimiz ölçüde de öğretmenler olarak kendimize itibar kazandırabiliriz. Bunu yapamadığımız ölçüde de bu anlamda başarısız olmuşuz demektir. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim, devletin en önemli ideolojik aygıtı olarak görülmektedir. Piyasa ve devlet yoluyla belirlenen eğitim sisteminde piyasa kurallarının yanı sıra devlet kendi ihtiyaçlarına göre bireyler yetiştirmeye devem etmekte, belli bir tip eğitim sistemi ile tek tip bireyler yetişmesini sağlamaktadır.

Eğitim Bir Sen yöneticisi tek tip öğrenci yetiştirmeye yönelik politikaların değiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

> Eğitim politikalarında tekdüze kalıplı öğrenci yetiştirmek bu politikaların tek tip öğrenci yetiştirmek üzere belirlenmemesi lazım. Biz istiyoruz ki eğitimciler olarak her şey bir tek düze kalıp olarak çıksın. Hayır, öğrenci yetiştirirken sorgulayıcı, hayata bakış açısını yakalayabilen, günün şartlarını yakalayabilen öğrenciler yok işte. Milli eğitim politikalarında bunların müfredatlar içerisinde daha yeni yeni görmeye başladık. Biz ezberi, kalıplaşmış işler üzerinden giden bir milli eğitim politikası izliyoruz. Bundan da öğretmenlerimiz yakınıyor gerçekten. (Eğitim Bir Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Nazlı ise, mevcut eğitim sistemi ile yetiştirilen bireylerin belli bir siyasi ideolojinin çıktıları olduğuna dikkat çekerek eğitim sisteminin düşünen, özgür, yaratıcı bireyler yetiştirmekten uzak olduğunu belirtmiştir.

> En azından öğretmenin halinden anlayan bir eğitimci milli eğitim müdürü atarlarsa milli eğitim bakanı atarlarsa eğitimi böyle oyuncak yapmazlarsa, kendi istedikleri profilde insanlar yetiştirmeye bu kadar odaklanmazlarsa, yetiştirdiler yetiştirdiler gördüler sonucunu. E bir daha aynısının tekrarlanmaması için bilmem yani artık. Bu kadar insanın hayatlarıyla bu kadar oynanmaması lazım. Bu kadar kendi istedikleri yönde insan yetiştirmemeleri lazım. Farklı seslere bu kadar kapalı olmamaları lazım ama yani. (Nazlı, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

7.1.6.1. Nasıl bir eğitim-öğretim?

Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerin çoğu eğitim-öğretim faaliyetlerini yetersiz bulmuştur.

> Yetersiz olduğunu tüm toplum biliyor herkes biliyor tüm kuruluşlar biliyor eğitim konusunda. Bazı çalışmalar yapılsa da ben yeterli olduğuna inanmıyorum. Daha çok bozulduğunu bile fark ediyorum yani. (Harun, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yeterli mi dersek yeterli bulmuyorum genel olarak eğitimi ve öğretimi. Eğitim olarak özellikle değer aktarımı değer eğitimi şu an öğrenci davranışları eski yıllara nazaran tabi ki değişiyor ama şu an öğrencide nasıl diyeyim daha gevşek diyeyim öğrenci aşırı bir rahatlık var her öğrenci de. Gelecek kaygılarının olduğunu pek görmüyorum açıkçası. Bunu aşılamak gerek diye düşünüyorum. Farkında değiller bilinçli değiller gibi geliyor. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Fazilet, eğitim-öğretim faaliyetlerindeki yetersizliğin göstergesi olarak artık derslerden geçmenin kolaylığını ifade etmiştir.

> Karışık çok karıştı şu anda ne olduğu belli değil. Sistem karıştı. Eskiden lisedeyken mesela ortaokuldayken biz derslerimizi zor geçerdik. Şu an da herkes matematikten kalsa bile geçiyor, fizikten kalsa bile geçiyor yüzde elli kredi sistemi geldiğinden beri. İyi ile kötü ayrılamıyor herkes aynı seviyede. Herkes aynı seviyede olduğundan dolayı ilerde bir devlet dairesi olsun başka bir şey hak eden kişinin oturmayacağını düşünüyorum. Hak eden insanların karakter sahibi kişilerin o işi yapabilecek insanların o koltuklara oturamayacağını haksız yere bu sistemden yararlanabileceğine inanıyorum.(Fazilet, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

2005-2006 eğitim-öğretim döneminden itibaren eğitimde yapılandırmacı anlayış benimsenmiştir. Öğrenenin etkin rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirler paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenme gerçekleştirir. Bireylerin etkileşimi önemlidir. Öğrenenler, bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler, bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler (Perkins, 1999, s. 7). Ancak ücretli öğretmenlerin eğitim-öğretimde yapılandırmacı anlayış yerine geleneksel eğitim anlayışının devam ettiğini ifade ettikleri sözlerine kulak verelim:

> Çok yeterli bulmuyorum daha teknolojik olabilir. Mesela ben fen bilimleri öğretmeniyim daha iyi olabilirdi. Daha çok teknolojik olabilir mesela. Sadece kitaplara bağlı kalınan bir eğitim olarak düşünüyorum. Mesela TÜBİTAK projeleri yapılıyor ama bunlarda kısa vadede yapılıyor çok içeriğine de girildiğini düşünmüyorum. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Eğitim bence yeterli değil. Çocuklar sanki dört duvar arasında o benzetmeyi yapmak istemiyorum ama yaşamla hiç iç içe değiller. Her şeyi okuyarak öğrenmeye çalışıyorlar hiçbir tecrübe edinemiyorlar ve kötü tecrübe edinmelerine neden oluyor günümüzde teknoloji gelişimde yani o yüzden çok yeterli bulmuyorum hatta daha kötüye götürüyor diye düşünüyorum. (Naşide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Nazlı, eğitim-öğretim sürecinin tamamen sınav odaklı ve ezbere dayalı bir sistem olduğunu ifade etmiştir.

> Eğitim öğretim yok yalan. Geliyoruz yalandan ders anlatıyoruz ve gidiyoruz. Test test test TEOG'a hazırlamak. TEOG da bu çıkar şu çıkar bunu öğrenin, bu temel oluştursun o bu şu diye. Yoksa kimse hiç bir şey öğrenmiyor. Ezberci eğitim yapılandırmacılık filan da yalan. Okulda öğrendiğimiz her şey yalan. Yok ya gerçek hayatta öyle bir şey yok. (Nazlı, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Hanife, dershane ya da etüt merkezlerinin sınav odaklı bir eğitim-öğretim sürecini desteklediğini ve bu durumun öğrencileri olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

> Etüt merkezlerine karşıyım mesela oda bizle ilgili bir kurum. Tamamen soru çözme. Veliler için çocuğum etüt merkezine ya da dershaneye şimdi kapatıldı ama göndereyim de işte pratik kazansın. Sınava daha iyi hazırlandın diyor ama orda sadece soru çözüyor çocuğu sadece el olarak pratikleştiriyorsun çocuğu test ve tost çocuğu yapıyorsun. Çocuk sürekli test çözme çocuk kendini test makinası olarak görüyor yiyecek olarak tost istiyor. Çok mantıklı gelmiyor onlarda. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim sistemindeki sınav odaklılığın bilgi yükleme sürecini desteklemesi ile eğitim sisteminde insan yetiştirmeyi unuttuğumuzu ifade eden ücretli öğretmen Gönül'ün sözlerine kulak verelim:

> Hiç iç açıcı değil. Daha çok dersleri öğretmekten ziyade öğrenciyi eğitme amaçlı olması gerektiğini düşünüyorum. Öğrenciye bilgi depolamak yerine şimdi girdiğim dersler de de söylüyorum. Ben bir şekilde bilgiyi öğrencinin beynine sokardım. Ama insan olması çok zaman gerektiriyor, özverili olmak gerekiyor çok vakit ayırmak gerekiyor bir şekilde ders verilir, ders anlatılır. Türkçe öğretmeniyim okumayı dilbilgisini bir şekilde ben çocuğa öğretirim. Ama önemli olan insan yetiştirmek. Türkiye'de artık sınavlardan dolayı bir yarış haline geldi bunu herkes söylüyor ağırlık eğitim olmalı diye düşünüyorum. Ama şimdiki sistemde bu yok. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim Sen yöneticisi de eğitimdeki temel problemin insan yetiştirememek olduğunu ifade etmiştir.

Bazı ücretli öğretmenler ise derslerin içeriğinin de yetersiz oluşuna vurgu yapmışlardır.

> Eğitim öğretim faaliyetleri bence çok yeterli değil. Daha çok şeyde görüyoruz hani daha ilerlemeci bir yöntem sistem kullanılıyor ama daha üzerine çalışılmalı. Yetersiz müfredat açısından mesela çok sığ müfredatlar, İngilizce eğitim olsun yeterli değil bence yani. Daha farklı sistem kullanılmalı. (Ela, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Kendi branşımı ele alırsam din kültürü öğretmeniyim ben. Kendi branşımda çok yeterli bulmuyorum ben. Şu an için seçmeli derslerimiz var zaten seçmeli ders bazında değil de tamamen din kültürü bazında yeterli bulmuyorum. İçerik olarak yeterli bulmuyorum öyle. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar ise, ders kitaplarının içerik olarak yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

> Ülkedeki eğitim sistemi dersten derse farklılık gösterebilir ama bence yeterli değil. Özellikle kitaplarımıza bakacak olursak biz matematikçiler genel olarak matematik kitaplarını yeterli bulmuyoruz ya çok basit anlatıyor sınıftan sınıfa değişiyor da ya çok basit ya çok alakasız örnekler çıkıyor. Mesela bir sınıfta 6. sınıflarda OBEB OKEK örnekleri. Kitaba bakıyorsunuz bir sayfayla geçmiş hatta örneği sayarsan geniş geniş örnektir iki örnek iki sayfa örneği de sayarsan en fazla üç sayfa. OKEK konusu öğrencinin en çok zorlandığı konular. Her konuya kendi içinde zorluğuna göre bir sayfa ayır ya da ona göre bir eğitim süreci belirle. Azıcık üç sayfa veriyorsun öğrencinin en soyut kalan anlamadığı kısma ödev kısmı değerlendirme kısmı bile yok bakıyorsun orada çok azıcık bir kısım var. Ama geliyorsun başka bir kısma çocukların biraz daha rahat anladığı göre göre üstüne koyarak gittiği aşamalı gittiği bir konuya çok daha geniş yer veriyor. En azından bazı konuları eksik buluyoruz çok hızlı geçiyor mecbur öğretmenler ekstra kitap aldırma zorunluluğunda kalıyor. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul ve müfredatın yanı sıra ders kitaplarının da devletin ideolojisini yaymada kullandığı araçlardan biri olduğu unutulmamalıdır. Devletin ve piyasanın kendilerini yeniden ürettiği eğitimde egemen düşüncelerin etkisi matematik dersinde kendisini göstememiş olsa dahi Türkçe öğretmeni ücretli öğretmen Gönül'ün insan yetişmeye yönelik bir sistemin olmadığı yönündeki görüşleri eğitimin kime nasıl hizmet ettiğini ortaya koymaktadır. Ücretli öğretmenlerin ders kitaplarının ve ders içeriklerinin yetersizliğine yönelik vurguları ile ders kitaplarının ve ders içeriklerinin piyasanın ve devletin gereksinimlerine göre hazırlandığı ileri sürülebilir.

7.1.6.2. Milli eğitim bakanı eğitimci değilse?

Yapılan görüşmelerde dikkat çeken diğer bir konu, milli eğitim bakanının bir eğitimci olmaması eğitimde büyük bir sorun olarak görülmektedir. Şöyle ki ücretli öğretmenlerin çoğu ve Türk Eğitim Sendika yöneticisi bu durumdan şikâyet etmektedir. Eğitim sistemini iyileştirmek adına atılacak adımlardan ilk olarak milli eğitim bakanının eğitim kökenli biri olması gerektiğini önermektedirler.

> Milli eğitim bakanının bir eğitimci olması taraftarıyım. Yani bir iletişim fakültesi mezunu hukuk fakültesi mezunu bunların çok eğitimden anladığını düşünmüyorum. En azından sorunları algılayabildiğini düşünmüyorum. Bence en önemli etken milli eğitim bakanı. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017)

> Maalesef ki milli eğitim bakanlarımıza baktığımızda öğretmen kökenli olan iki tane bakan hatırlıyorum ben bir tanesi Hasan Ali Yücel bir tanesi de yakın zamanda başladığım yıllarda Harun Akyol köy öğretmenliğinden başlayarak çeşitli kademelerde görev yapmış birisiydi. Ondan bu tarafa da Harun Akyol'un görev yaptığı doksanlardı. O tarihten bu tarafa da öğretmen kökenli olan bir milli eğitim bakanımız olmadı. Bu yaşadığımız sorunların bir kısmının da bundan kaynaklandığını düşünüyorum. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenler, devletin eğitime yönelik ve öğretmenleri kapsayan herhangi bir araştırma yapmadığını ifade etmişlerdir. Bu durum devletin eğitime yatırım yapmamasını destekler nitelikte araştırma yapma gereği de

duymadığını göstermektedir. Bu da eğitimin devlet tekelinden çıktığının başka bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

> Öğretmenlerin istekleri dinlenilmesi gerekiyor. Okulda bir takım eksiklikler oluyor bunların giderilmesi gerekiyor. Öğretmenin şartlarının her yönden iyileştirilmesi taraftarıyım. Çünkü öğretmenlerin şartları daha iyi olursa eğitimi daha iyi şekilde verebileceği taraftarıyım. Bu yüzden de eğitim sistemini belirleyen kişiler bu konuda çalışmalarını öğretmenlerin eksikliklerini göz önüne alarak, onlarla birçok konuda seminer düzenleyerek ya da onların önerilerini isteklerini dikkate alarak çalışma yapılabilir anket çalışması yapılabilir seminerler düzenlenebilir. Bu şekilde öğretmenlerde dinlenirse eğitim sistemindeki aksaklıklar ortadan kalkar diye düşünüyorum. Birkaç kişinin toplanıp da eğitim sistemini şöyle yapalım böyle yapalım o şekilde olmaması gerekiyor. Sonuçta bu sistemde eğitimi veren öğretmenler, öğretmenlerin çoğu konuda desteğe ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim sisteminin eğitimci tarafından belirlenmemesinin yanı sıra eğitim sisteminde öğretmenlerin görüşlerine yer verilmemesi eğitim sisteminin en temel problemlerini oluşturmaktadır. Eğitimdeki temel öğelerden öğretmenin hem okul iklimi hem de öğretmenlik mesleğine yönelik fikirleri, sorunları ve beklentileri dikkate alınmamakta bu nedenle eğitimdeki sorunları çözmeye yönelik atılan adımlar yetersiz kalmaktadır. Eğitime içeriden değil dışarıdan bir gözle bakmak sadece sorunları daha da arttırmaktadır.

7.1.7. Eğitimin piyasalaşma süreci ile ilgili değerlendirme

Piyasa mantığının devlete hakim kılınması ile bir kamu hizmeti olan eğitim devlet tekelinden çıkarak diğer metalar gibi piyasada alınıp satılmaya başlamıştır. Piyasa için önemli olan talep olunca, eğitim gibi tüm yurttaşları ilgilendiren bir alan, piyasa için cezbedici bir hale gelmiştir. Eğitim hizmetlerinin ticarileştirilmesi sürecinde ücretli öğretmenlerin de ifade ettiği gibi okullarda aidat ve bağış altında toplanan paralar aslında eğitimin ticarileşmesinin gizli göstergelerini oluşturmakta ve bu durum eğitimin ticari bir hizmet alanına dönüşümüne bir hazırlık süreci olarak görülmektedir. Hem okul idarecilerinin hem de ücretli öğretmenlerin okullarda etkinlikler düzenleyerek okulun ihtiyaçlarını karşılamaları yani okul için kaynak arayışına girmeleri aslında devletin yetersizliğin yanı sıra eğitimin bir kamu hizmeti olma özelliğini yitirmeye başladığının göstergesi olarak okunabilir. Öğretmenlere, okul idarecilerine ve hatta velilere sorumluluk yüklenmekte ve eğitimin yeni "kaynak sağlayıcıları" olarak rol verilmektedir. Böylece devlet eğitim hizmetini sağlama görevini tümüyle terk etmiş olmasa da bazı kamusal yükümlülüklerini devrettiği ya da devretmeye çalıştığı tespit edilebilir. Ayrıca dershanelerin özel liselere dönüşme süreci de liselerin özelleştirilmesinin bir hazırlık evresi olarak yorumlanabilir. Bu alıştırma evreleri ile eğitim bir hak olmaktan çıkmaktadır. Eğitimin ticari bir hizmet alanına dönüşmesi ile eğitim hizmetinden herkes ekonomik gücüne göre yararlanabilecektir. Ücretli öğretmenlerin ifade ettiği gibi bu durum ekonomik geliri düşük olanların bu hizmetlerden yararlanamamasına ya da daha az yararlanmasına neden olmaktadır. Düşük ekonomik ve sosyal sermayeye sahip öğrenciler standartları düşük belirli okullara gitmek zorunda kalacaklar ve sunulan eğitime razı olacaklardır. Bu durum öğrencilerin hem eğitimini hem de geleceğini olumsuz etkileyecektir. Bu durum eğitime erişimi ve eğitimden yararlanmayı farklılaştırarak öğrenciler arasında ayrıma neden

olmaktadır. Böylece eğitimdeki eşitsizlikler artacaktır. Ücretli öğretmenlerin vurguladığı gibi devletin elini çektiği okullarda eğitim kalitesiz, niteliksiz ve yeterli donanıma sahip değilken özel okulların sunduğu eğitim olanakları dikkat çekmektedir. Özel okullara yönelik talepler artmakta ve özel okulların yaygınlaşması sağlanmaktadır. Eğitim devlet ve piyasa koşullarından etkilenmekte, piyasa ve devlet eğitimi istedikleri gibi değiştirebilmektedir. Ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve eğitim sendika yöneticilerinin vurguladığı gibi, eğitimin sürekli değişmesi ve istikrar sağlanamaması eğitimin süreklilik gerektiren bir alan oluşunun yok sayılarak devletin ideolojisine ve piyasaya bağımlılığını göstermektedir. Bunun yanı sıra, ulusal bir eğitim politikasının olmayışı devletin eğitimde yeni akımlara kapıldığını göstermektedir. Ücretli öğretmenler ve okul idarecilerinin eğitimin yetersizliklerine dikkat çekmesi ile eğitimin insanı zihinsel ve sosyal olarak geliştiren bir süreç olmaktan uzaklaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra kitapların içeriklerini de yetersiz bulan ücretli öğretmenler böylece eğitim-öğretim sürecinin öğrenci potansiyelini açığa çıkarmaktan uzak olduğunu ve devlet-piyasa ikilisine hizmet ettiğini göstermektedir. Ders kitaplarının ve müfredatın piyasanın ve devletin gereksinimlerine göre hazırlandığı yapılan bazı araştırmalar (İnal, 2006[9] ; Eraslan, 2011[10] ; Alan, 2014[11] vb.) ile de ortaya konmuştur. Öğrencinin zihinsel ve sosyal yeteneklerini açığa çıkarma sürecinde eğitimin sınav merkezli olmasının rolü büyüktür. Öğrenciyi bilgi deposu haline getiren sınavlar öğrenciyi yarışa sokarak elemekte ve öğrencinin piyasadaki rekabet koşullarına hazırlanmasını sağlayarak başarılı bir şekilde hayatta kalmasını istemektedir. Bu temelde öğrencinin bilişsel ve duygusal yönlerden gelişimi sağlanamamakta sadece öğrenciye rekabet duygusu aşılanarak gelecekte piyasadaki yerini alması istenmektedir. Bu bağlamda neoliberal ideoloji sınavla sadece sonucu ölçmektedir. Sonucun ardındaki her öğrencinin farklı sosyal ve ekonomik sermayeye sahip olduğu göz ardı edilmektedir. Sınavla istenen bilginin ve piyasa koşullarına uyumun sağlanmasının yanı sıra öğrencinin de değerli olduğu unutulmamalıdır.

Dünyada eğitimin bir kamu hizmeti olarak devlet tarafından eşit bir şekilde sağlanması gerektiği fikrinin epeyce aşındırılmış olduğu 1970'li yıllardan beri bilinmektedir. Eğitimin piyasalaştığı günümüzde ironik bir biçimde eğitimdeki verimsizlik devam etmekte ve eğitim sistemine yönelik şikâyetler ve eleştiriler gün geçtikçe artmaktadır.

7.2. Öğretmen Emek Sürecine Yönelik Bulgular: Bir Mesleğin Gözden Düşüşü

Bu bölümde küresel ekonomik politikaların bir sonucu olarak gündeme gelen esnekleşme, güvencesizleşme, örgütsüzleşme ve yoksullaşmanın öğretmen emeği üzerindeki etkileri değerlendirilecektir. Öte yandan, bu bağlamda öğretmenlik mesleğindeki dönüşümler değerlendirilerek beyaz yakalı emeğin dönüşümü ele alınacaktır. Bu kapsamda ücretli öğretmenler araştırmasında, öğretmenlerin beyaz yakalı bir orta sınıftan beyaz yakalı bir proletere doğru bir eğilim içinde olup

[9] İnal, K. (2006a). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis, 14*, 265-287.
[10] Eraslan, L. (2011). İlköğretim programlarında girişimcilik öğretimi (hayat bilgisi dersi örneği). Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 82-94.
[11] Alan, Y. (2014). Değerler eğitimi açısından Kur'an kıssalarının Türkçe ders kitaplarında kullanılması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, *4*(8), 60-76.

olmadıkları soruşturulmaktadır. Bahsedilen süreçte öğretmenlik mesleğine yüklenen anlam ve değerlerde değişme olup olmadığı da ayrı bir öneme sahiptir. Bu bölümde ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleği tanımlamalarına ve anlamlandırmalarına yer verilecektir.

7.2.1. Farklı Yönleriyle Öğretmenler: Emek Yoğun Bir Sürecin Meşgul İşçileri

Ücretli öğretmenler öğretmenlik mesleğinin farklı yönlerine dikkat çekerek öğretmenlik mesleğini farklı kavramlarla ifade etmişlerdir.

Ücretli öğretmen Ceylan, öğretmenlik mesleğinin bir çocuğun hayatını şekillendirme yönüne vurgu yaparak öğretmenliği "sihirli" kelimesi ile tanımlamıştır.

> Kutsallaştırılan mesleklere inanmıyorum açıkçası. Hep kutsal diye bahsedilir. Ama şöyle düşünüyorum öğretmenlik hakkında bir çocuğun hayatına dokunmak onun geleceğini değiştirebilmek açısından öğretmenlik gerçekten sihirli kelimesiyle tanımlayabilirim bir meslek bence. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Birçok ücretli öğretmen ise, öğretmenlik mesleğinin sevgi, sabır, şefkat ve fedakârlık gerektiren yönüne vurgu yapmışlar ve öğretmenliği "kutsal" olarak tanımlamışlardır.

> Kutsal bir meslek olduğuna inanıyorum. Bu mesleğin sevgi, emekle olacağına inanıyorum. Öğretmenlerimiz elbette maaşlarını alabilmelidir fakat biraz da gönül işidir ben öyle düşünüyorum. Zaten ücretli öğretmenliğin getirdiği koşullara katlanıyorum açıkçası. Her şeyin maddiyat olmadığına inanan bir insanım bu yüzden de öğrenciler üzerinde bu konularda değerlendirme yapıyoruz zaten, gerekeni yapıyoruz. (Harun, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Ece, öğretmenlik mesleğini tanımlamanın zor olduğunu belirterek "kutsal" kelimesi ile ifade edebileceğini şu sözlerle belirtmiştir.

> Bence bir kelimeye sığdırmam imkânsız bir mesleği öğretmenliği özellikle. Öğretmen demek anne demek, psikolog demek her şey demek aşçı demek o yüzden ben tek kelimeyle kutsal bir meslek desem çok daha herhalde yeterli olur diye düşünüyorum. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri Harun ve Feray, öğretmenlik mesleğinin peygamber mesleği olarak ifade etmişlerdir.

Ücretli öğretmen Aygül ise öğretmenliğin zihinsel emek yönüne vurgu yapmıştır.

> Çok güzel şeyler düşünüyorum şöyle daha önce çok meslekte çalıştım. Rahat 19'dan itibaren dışarlardayım tezgâhtarlıktır şudur budur yaptım. Fabrikada bile çalıştım ama onun dışında en rahatı en güzeli öğretmenlikti. Rahattan amacım çok fazla başını ağrıtan öğrencilerin oluyor. Ama sonuç olarak eve vardığım zaman gayet mutlu oluyorsun yani en azında bir yorgunluğun olsa da bedensel yorgunluk değil zihinsel yorgunluk oluyor. O yüzden öğretmenlik mesleğine gayet ilgi duyuyorum. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Fazilet, öğretmenliğin bilgi aktaran rolüne dikkat çekmiştir.

> Öğretmenliği seviyorum çocuklara bir şey öğretmek istiyorum onların faydalanmasını yani. Bildiğim bir şeyi çocuklara öğretmek istiyorum yani. Onların faydalanması onlara yol göstermek istiyorum bir rehberlik olsun o yüzden öğretmenliği seviyorum. (Fazilet, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Gelişen teknoloji ile birlikte günümüzde bilgiye ulaşmak daha hızlı ve daha kolaydır. Bu nedenle öğretmenin değerinin azalmaya başladığını düşünmesine rağmen ücretli öğretmen Ela, öğretmenliğin değerli bir meslek olduğunu ifade etmiştir.

> Öğretmenlik mesleği güzel bir meslek. Tabi ki önceden daha değerliydi şimdi bilgiye biraz daha kolay ulaşıldığı için biraz daha değerini yitiriyor. Ama yine de güzel değer bilen öğrencileri görünce, dönüt aldığımı görünce güzel bir meslek. (Ela, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Küreselleşen dünya öğretmenleri, güncel olayları ve teknolojik yenilikleri takip etmeye, sürekli gelişim içinde ve yeniliklere hazır olmaya zorlamaktadır. Ücretli öğretmen Melike, öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri için devletin öğretmenleri eğitimlerle desteklemesi gerektiğini belirterek öğretmenlik mesleğinin gelişime açık bir meslek olduğunu belirtir.

> Keyifli bir meslek aslında ama çok özveri istiyor. O yüzden sürekli yenilemek gerekiyor kendini. Her ne kadar ülkemizde bu olmasa da devlete girdikten sonra o okula girdikten sonra derse girdikten sonra kendini yenilemek adına hiçbir şey yapılmıyor olsa da ve devlette bunu teşvik etmiyor çünkü. Rahat bırakıyor aşırı özveri isteyen bir meslek ve kendini geliştirmek zorundasın. Değer, artı değer katmak zorundasın. Sıkıntıların çoğu da bundan kaynaklanıyor aslında. Keyifli bir meslek. Ben yapmaktan mutluyum. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler eğitim-öğretim sürecinde öğretmenin önemli bir faktör olduğuna dikkat çekmişlerdir.

> Tabi ki birinci sıra da ilk basamakta öğretmenler. O yüzden hani öğretmenler çok büyük artılarda olmalı ki öğrenciye artı bir şeyler verebilsin. Öğretmeni başta bir eğitebilmek, öğretebilmek onu düzgün kıvama getirmek lazım ki o da verici olsun çocuklara. (Burcu, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğretmen eğitim sürecinde en büyük faktör zaten dediğim gibi öğretmenin rolü eğitimde çok önemli. Çünkü çocuk açısından yeri geliyor öğretmen anne baba gibi oluyor. Anne babadan daha çok sizinle vakit geçirdiği için sizi çok benimsiyor. Yeri geliyor anne babası istediği davranışları kazandıramıyor anne bana ama öğretmen kazandırıyor. Ve bu öğretmen severek yapıyorsa çocukta alıyor bu karşılığını alıyor. Öğretmenin rolü çok önemli. Öğretmen özellikle de okul öncesindeki öğretmen çocuğun hayatındaki en önemli faktör diye düşünüyorum. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenler eğitim sisteminin temel bileşeni olan öğrenciler üzerinde inisiyatif kullanabilmekte ve yetişen bireyler üzerinde en çok etkili olmaktadırlar.

Öğrenci başarısında öğretmenin önemli bir etken olduğunu belirten ücretli öğretmenlerin sözlerine kulak verelim:

> Bence bir öğretmen bir öğrencinin okul hayatı boyunca kendisini rol model olarak aldığı aileden sonra çocuğun gelişiminde en büyük etken öğretmendir. Ders başarısına paralel gider, bir öğrenci öğretmenini ne kadar severse derslerinde de o kadar başarılı oluyor. Bu tecrübeyle sabit. Onun dışında sevmediği zamanda bu ömür boyu belki de o derse kendi branşım açısından konuşayım İngilizcede öğrencinin dersi sevmesi lazım önce sevmesi lazım işte öğretmen çok büyük bir faktör öğretmeni sevmediği zaman dersi de otomatikman sevmiyor ve bir daha İngilizce dersini sevmiyor. (…) Aileden sonra öğrencilik hayatında en büyük rol oynayan insan öğretmendir. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bir öğretmen kesinlikle öğrenciye ne verebildiğiyle beraber öğrenci gelecekte bir şekil alıyor bir şemal alıyor. Yani bir öğrencinin öğretmenleri eğer kalitesizse yetersizse bu sürecin sonunda

> gelecekte karşısına yetersiz ve kalitesiz insanlar çıkma olasılığı çok fazla. Öğretmenlere baştan iyi bir eğitim verilmeli ki öğrenciler daha yeterli kapasiteli olabilsin. Çünkü onlar bizimle beraber şekillenen beyinler. Biz onlara öğretmezsek bu dünyada zaten kimsenin bir yere gelebileceği yok bir doktor da bir öğretmenin elinden çıkıyor bir mühendiste bir öğretmenin elinden çıkıyor herkes öğretmene bağlı diye düşünüyorum. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Birçok ücretli öğretmen okuldan eve iş götürdüğünü ifade etmiştir.

> Evet, şu an bir görsen ayakkabılık yazılı kâğıtlarıyla dolu. Bitiremiyorsun eve iş götürme diyorlar ya. Kaça kadar okuldasın dördü on geçeye kadar okuldayım çok yoruluyorum yazılıları ne ara okuyacağım. Derste zaten okuyamam. Teneffüste inanmazsın sınıftan çıkasıya üç dört dakika geçiyor merdivenlerden çıkasıya beş dakika yolda geçiyor. Çayımı alıp oturmam iki üç dakika öğretmenler odasında duruyorum. Öyle çok fazla duramıyorum. Ne ara yazılı okuyacaksın. Bir sürü ses var ya odaklanıp da yanlış okumaktan korkarım da ben. Mecbur eve yazılıları götürdüm onları e-okula girme işlemim var benim. Ders içi notlar ayarlanacak onları gireceğim. Projeleri gene gireceğim. Eve çok iş götüreceğim. Zaten öğretmenlik sadece okulda olmuyor gerçekten bak öğretmenlik mesleği çok farklı. Akşam etkinlik yapacağım ya mesela altıncı sınıflara hücreyi anlatacağım. Orada bir sürü organeller var Arapça isimleri gibi çocukların kafasında olumsuz oluyor ne yapayım? Hadi etkinlik yapayım akşamdan bir sürü etkinlik yapıyorum oyunlar hazırlıyorum. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Çok fazla götürüyorum. Her öğretmen götürebilir bu sonuçta okulda işlerimiz çocuklara eğitim verdiğimiz için çok fazla vaktimiz olmuyor. Ders saatinde çocuklara ders verilmesi taraftarıyım. Etkinlik hazırlama için çok fazla fırsatımız olmadığı için ister istemez götürmek zorunda kalıyoruz. O yüzden de evde etkinliklerle çok fazla uğraşıyorum. (…) Etkinlik hazırlamaktan evin içinde kendimize zor vakit ayırıyoruz. Teneffüs hakkımızda yok biliyorsunuz. Mola hakkımız yok sürekli ders saati içerisindeyiz. (…) Genelde gözlemlediğim kadarıyla bütün öğretmenler eve iş taşıyor. Ben kendim çok fazla taşıyorum. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlerin teneffüs sürelerinin kısa oluşu ya da teneffüs hakkı dahil bulunmayan okul öncesi öğretmenlerinin yoğun çalışmalarının yanı sıra sadece okulda çalışmadıkları görülmektedir. Öğretmenler materyal hazırlama, ödevleri değerlendirme, sınav sorusu hazırlama, sınavları değerlendirme, öğrenci notlarını e-okula yükleme, mesleki ve eğitim ile ilgili e-kaynaklara ulaşma vb. işler için okul dışında da çalışmaktadırlar. Bu yönleriyle öğretmenlik mesleğinin emek-yoğun bir meslek olduğu tespit edilebilir.

PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlar ve değerlendirmeler öğrenci başarısında öğretmenin etkili bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda öğretmenin mesleki doyumu, aldığı ücretler, çalışma koşulları ve sosyal haklarının niteliği eğitimin kalitesinin belirlenmesinde doğrudan etkili olmaktadır diyebiliriz.

7.2.2. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih etmelerine yönelik bulgular

Günümüzde öğretmenlik mesleğinin kimler tarafından, neden seçildiğini öğrenmek meslek olarak öğretmenlik hakkında fikirler sunması açısından önemlidir.

Bu bölümde ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih etme sebepleri görüşmeler aracılığıyla ele alınacaktır.

7.2.2.1. Neden öğretmenlik mesleği?

Bazı ücretli öğretmenlerin çocukluklarından itibaren bu mesleği arzu ettikleri için öğretmenlik mesleğini tercih ettikleri görülmüştür.

> Ben çok seviyorum öğrencileri, çocukları, gençleri aramda iyidir yani. Sevdiğim için. Hep ne olmak istersin sorusuna ben hep çocukluğumdan beri öğretmen olmak derdim. Hiç değişmeden branşları değişmiştir ama öğretmenlik hiç değişmemiştir. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenlerin çocukları çok sevdiği için öğretmenlik mesleğine yöneldikleri görülmüştür.

> Öğretmenlik mesleğini çok seviyorum dediğim gibi öğretmenlik mesleği bu işi sevmekle başlar. Ama ben çocukları çok seviyorum. Çocuklarında sevgimi aldığını düşünüyorum. Çünkü o sevgi her zaman karşılıklıdır. (…) Ben işimi yaparken öğrenciler hem beni seviyorlar hem de eğitimimi gerçekleştirirken onların beni pür dikkat dinlediklerini verdiğim eğitimi çok güzel aldıklarını düşünüyorum. Bu da eğer size karşınızdaki öğrenci sizi gerçekten benimseyip sizin sevginizi yapmacık olmadığını içten olarak hissediyorsa onun çok önemli olduğunu düşünüyorum. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Hevin, kadrolu öğretmen olamayışının bazen öğretmenlik mesleğini seçtiğine pişman olmasına neden olduğunu belirtmiştir.

> Üç senedir mezunum ama ilk defa okula girdim ve öğrencilerle tanıştım. Daha önce dershanelerde çalışıyordum ama çok başka bir şeymiş onu anladım. Hani küçük küçük şeylerin seni karşılıksız sevmesi bence çok güzel bir şey. Açıkçası bazen diyorum ki iyi ki olmuşum bazen de bu ücretli filan engelleri keşke olmasaydım gidip gidip geliyorum. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlerin rol model olarak öğrencilerin meslek seçimlerinde etkili oldukları görülmüştür. Bazı ücretli öğretmenler de öğretmenlerine duydukları saygı ve sevgi nedeniyle öğretmenlik mesleğini tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

> Öğretmenimi çok seviyordum onu sevdiğim için hep hayalim öğretmen olmaktı. Hayalim olduğu için çok şükür bir şekilde ücretli de olsa hayalimi gerçekleştirmiş oldum. Üniversiteyi kazanmakla dedim çok şükür hayalim oldu dedim. Hayalim olduğu için yani. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğrencilerle iletişim halinde olmak, öğrencilerin gelişiminde rol almak öğretmenlik mesleğini tercih etmede etkili bir seçenektir.

> Ben öğrencilerle ilişkisi yüksek olan ve de sosyal olan bir kişi olduğum için öğretmenliği çok seviyorum. Hani öğrencilere rol olmak bir şey öğretmek benim için çok önemli. O yüzden öğretmenliği bu yönde tercih ettim. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Meslek seçimlerinde ailelerin de etkili olduğu görülmektedir. Bazı ücretli öğretmenler ise, meslek seçiminde tamamen ailesinin yönlendirmesi ile öğretmenlik mesleğini tercih ettiğini belirtmiştir.

> Biraz aile faktörüm hani biraz ailem öğretmen olmamı istedi. Bende öğretmen olacaksam sadece matematik öğretmeni olabileceğimi düşündüm. Sayısalcıydım çünkü o yüzden matematik branşını seçtim. Hani şöyle diyeyim. Okurken çok seveceğimi düşünmemiştim ama öğretmenlik yapmaya başladıktan sonra çok sevmeye başladım. Öğrencilerle güzel geçiyor vakit. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ayrıca ailede öğretmen birinin olması öğretmenlik mesleğini tercih etmede etkili bir faktör olarak görülmektedir.

Bunun dışındaki bazı ücretli öğretmenler de öğretmenlik mesleğini seçerken kişisel özelliklerini düşünerek bu mesleğin kendilerine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bazı ücretli öğretmenlerin ise asıl hedeflerinin akademik kariyer olduğu ancak bazı şartlar nedeniyle öğretmenlik mesleğine yöneldikleri görülmüştür.

Genellikle ücretli öğretmenler öğretmenlik mesleği seçimlerinde bireysel kararlar etkili olmuş görünmektedir. Ancak, bu tercih sürecinde ücretli öğretmen adaylarının mesleklerinin istihdam çeşitliliğini göz önüne almadıkları ve istihdam boyutunu çok fazla düşünmedikleri görülmektedir.

7.2.2.2. Öğretmenlik mesleğinin cinsiyeti

Öğretmenlik bir meslek olarak doğduğundan beri toplumsal cinsiyet rolleriyle ilişkilendirilmiştir ve genellikle kadın mesleği olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamada kadınların çalışma hayatına daha fazla katılmaları etkili olmuştur. Öğretmenlik mesleğinde bir feminizasyon yaşandığı görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinde yaygınlaşan esnek istihdam bu süreci hızlandırmaktadır. Esnek çalışma, kadın öğretmenlere toplumsal cinsiyet rollerini yerine getirebilmeleri için vakit sağlamaktadır. Böylece düşük ücretle, güvencesiz ve esnek çalışan kadın sayısı artmaktadır. Bu durum mesleğin statüsünün de zayıflamasına neden olmaktadır.

> Ailemde çok fazla eğitimci var. O yüzden hep sıcak bakarak yetiştirildim zaten. (…) Öğretmenlik güzel bir meslek özellikle bir bayan için ideal bir meslek. Özlük hakları çok iyi rahat bir meslek bunun da etkisi var. Bir de dediğim gibi çocukları seviyorum. İletişimimin iyi olduğunu düşünüyorum çocuklarla. Bu mesleğe başladıktan sonra gerçekten eminim şu anda yapabileceğim tekrar dünyaya gelsem yapabileceğim en iyi meslekler arasında ilk üçüne öğretmenlik girer.
> -kadınlar içi en ideal dediniz ya neden?
> -zaten kadının sosyal rolleri arasında çocuklar var aile kurmak anlamında. Sen zaten çocuklarla iç içesin. Şu anda bir çocuğum yok dedim ama bir çocuğa ait zorlukları görebiliyorum. Bunları yaşıyorum bana tecrübe katıyor. Bana anneliğe artı değer kazandıracaktır bu çocuklarla iletişim kurmak. E tatilleri var şüphesiz ki tatile ihtiyacımız var herkesin. Dinlenmek açısından iyi, sosyal statü açısından öğretmen bayanlara bakış açısı var Türkiye'de. Bu yüzden rahat bir meslek dediğim gibi. Bir de iletişime açık bir meslek. Keyif veriyor iletişim kurmak. Bilmiyorum ben bayan için ideal bir meslek olduğunu düşünüyorum. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğretmen olmak istememdeki amaç zaten çocukları eğitmek öğretmekten çok eğitmek amaçlıydı. Ben bilişim öğretmeniyim bilişimde de daha çok eğitim odaklı bir eğitim gördük. Çocuk sevgisi ağır basıyordu diyeyim. Her öğretmen zaten bence bu sevgi yoksa zor yapılacak bir meslek. Sevgi ve sabır üzerine kurulan bir meslek olduğu için bende bu benim kişilik özelliğimdir sabırlı ve sakin bir özelliğim var. Daha çok uygun geldiği için toplumda kadınlar için öğretmenliği daha bir yatkın gördüğü için bunlar birleşti ve öğretmen olmaya karar verdim. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Belma toplumsal cinsiyet rollerini göz önünde bulundurarak kız öğrencilerinin öğretmen olmasını istediğini dile getirmiştir.

> Ben kız çocuklarının öğretmen olmasını istiyorum. Bayanların öğretmen olmasını istiyorum.
> -Neden peki?

-neden biliyor musunuz? Bir de annelerin öğretmen olmasını istiyorum. Anne olduktan sonra daha fazla daha değişik şeyler hissediyorsunuz. Hani karşıdakini çocuğun gibi görüyorsun, daha vicdanlı davranabiliyorsun. Yani annelik ve bayan olmak bence öğretmenlikte iki büyük artı.(Belma, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Cinsiyetçi yaklaştığının farkında olan başka bir ücretli öğretmen Akif, öğretmenlik mesleğini bir kadın mesleği olarak değerlendirmiştir.

Ama kadınlara daha çok yakışıyor öğretmenlik mesleği.
-hangi açıdan?
-yani kadınlarımız daha sevecen oluyorlar, öğrencilere karşı daha onlara duygusal olarak daha çok yakınlaşabiliyorlar. Erkekler böyle biraz kaba geliyorlar. Bilmiyorum cinsiyetine göre değişir. Biraz cinsiyetçi olacağım ama. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ailelerin toplumsal cinsiyet rollerini dikkate alarak çocuklarını öğretmenlik mesleğine yönlendirdikleri görülmüştür.

Öğretmenliği tercih ederken açıkçası aklımda öğretmenlik yoktu. Kararsız kalmıştım kendi içimde kaostaydım biraz ailemin etkisi ile öğretmen ol kızım rahat olur bayan olduğum için. Bayan için en ideal meslek algısı var genel olarak toplumuzda. Çocukları da seviyorum düşündüğümde mantığıma da yattı bende karar verdim. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bir bayan için Türkiye koşullarında en uygun meslek olarak düşünülüyor. Hani bu aile tarafından da zaten böyle görünüyor toplum içerisinde de bir saygınlığın oluşmuş oluyor. Öğretmenlik gerçekten saygın bir meslek. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Sonuç olarak, öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleği olduğu algısının devam ediyor olması, öğretmenlik mesleğinde esnek istihdam biçimlerinin uygulanmasını kolaylaştırma etkisi yaratmış olabilir. Çünkü esnek çalışma biçimleri aile dostu iş olarak sunulmakta ve kadınların toplumsal rollerini gerçekleştirmelerine imkân sağlamaktadır.

7.2.3. Öğretmenlik mesleğinin itibarına dair bulgular

Öğretmenlik mesleğinin itibarı toplumsal ve siyasal pratiklere bağlı olarak değişebilmektedir. Günümüzde de öğretmelerin itibarının düşmesinde en büyük etkinin istihdam politikalarında yaşanan düzensizlikler olduğu ileri sürülebilir. Ayrıca birçok işsiz öğretmenin olması öğretmenlik mesleğin statüsünün düşmesinde önemli etkendir.

Bu bölümde, öğretmenlik mesleğinin itibarının günümüzdeki görünümleri açıklanacaktır. Geçici olarak istihdam edilen ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin itibarına yönelik düşüncelerine yer verilecektir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine idarecilik görevleri ile devam eden okul idarecilerinin öğretmenlik mesleğinin itibarı hakkındaki düşüncelerine yer verilmiştir. Eğitim sendikalarının öğretmenlik mesleğinin itibarına yönelik görüşleri eğitim sendika yöneticileri (Türk Eğitim Sen, Eğitim Bir Sen, Eğitim Sen, Anadolu Eğitim Sen) aracılığıyla açıklanacaktır.

7.2.3.1. Öğrenci ve veli etkisi

Ücretli öğretmenler öğrencilerin öğretmenleri dikkate almadıklarını ifade ederek öğretmenlik mesleğinin saygınlığının azaldığını belirtmişlerdir.

Baktığımızda bir saygı anlamında hani ben bir öğrenciden saygısız bir şekilde davranış görüyorum. Ben mesela bir sınıfa gittiğimde öğrenci hemen sınıfa gelen de var, gevşek bir şekilde seni hiçbir şekilde umursamayan öğrenci modelleri de var yani. Derste de o şekilde hiçbir şekilde ne defter ne kitap çıkarmayan öğrencide var. Ve bunu beşinci sınıf yapıyor. Hani bir lise öğrencisinden bahsetmiyorum. Ve bir şeylerin değiştiğini düşünüyorum. Beşinci sınıfta bu şekilde olduğu için lise de o saygının hiç kalmayacağını düşünüyorum. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

(öğretmenlik mesleğinin itibarının yukarıdan aşağıya doğru düşmekte olduğunu işaret etmekte) Benim babam öğretmendi. Benim küçüklüğümde öğretmenler mükemmel insanlardı. Şimdi öğretmene bir şey söylediğim zaman ben çocuklara bana çok rahat karşılık verebiliyor. Biz yapamazdık. Çocuklarda da aynı şey velilerden geliyor sanırım özgüven gereksiz bir özgüven olarak. Meslek kötüye gidiyor diyebilirim. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlik mesleğinin itibarının azalmasında öğrencilerin yanı sıra velilerin de etkisi bulunmaktadır. Ücretli öğretmenlere göre velilerin öğretmenlere yaklaşımları öğretmenlik mesleğinin saygınlığını azaltan sebeplerden biri olarak görülmektedir.

Öğretmenlik artık ayakaltı meslek oldu. Eski itibarı, saygınlığı, statüsü yok. Biraz da velilerden kaynaklanıyor veliler bize karşı eskiden bir saygı vardı ne derse olurdu bize karşı o saygı yok. Saygınlıkları içinde bana karşı tutumlarını düşünüyorum ona göre değerlendiriyorum. Bana gelip de tehdit eder şekilde konuşabilen veliden bir şey bekleyemezsin. O yüzden statü anlamında düşük, saygınlığı yok. (Eda, Ücreti öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bence eski itibarı yok yani özellikle başka büyük okullarda öğretmen velinin kuklası gibi bir şeyde oluyor diye düşünüyorum. (Nazlı, Ücretli öğretmen Derinlemesine mülakat, 2017).

Velilerin öğretmene karşı davranışları daha çok değişmiş. Velilerde birazcık rahatlık var öğretmene karşı hani ben bilirim ben öğretmen daha iyi biliyorum gibi bir tık tavırlarla geliyorlar bazen o öğretmeni rahatsız ediyor. Gel sen anlat diyesi geliyor insanın bazen öle davrandıkları zaman. Bana karşı olmadı da olanlar var biliyorum. O yönden kötü oluyor. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Fehmi, öğretmenlik mesleğinin itibarının düşmesinde velilerin etkili olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin hak ettiği değeri daha çok kaybettiğine inanıyorum. Velilerin bakış açısı, velilerin okula geliş tarzı, önyargıları öğretmenlik mesleğinin biraz daha itibar kaybettiğini düşünüyorum. (Fehmi, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar'ın, velilerin öğretmenlik vasıflarına (ders içi uygulamaları, öğrenci ilişkileri vb.) yönelik müdahalelerde bulunduklarını belirten sözlerine kulak verelim:

Şunu öğretmene diyemezsin: ben bu dersin böyle işlenmesi gerektiğini düşünüyorum hocam benim çocuğuma böyle davranmalısın böyle yapmalısın böyle anlatmalısın diyeni duydum. Bu nedir yani. Getir dört yılı oku bütün o psikolojik sosyal psikolojik evreyi atlat. Çocukla ilgili eğitimleri al. Ondan sonra gel benimle konuş. Bir fikir alışverişinde bulunalım. Benim çocuğuma böyle davran bunu yapmadığın için. Otuz kişilik bir sınıfta herkesle ilgilenmeye çalışıyorsun aralarında mutlaka daha fazla ilgiye ihtiyaç daha aile bakımından eksik biraz daha ilgiye ihtiyaç alışmış ya da hiç ilgilenmesini istemeyen öğrenciler var. Bu kadar da karışıp sen ne yapmalısın tarzında veli katılmıyorum o kadar da o eğitimi alamamış biride o kadar yapmamalı. Öğretmen kötü davranıyordur sonuna kadar isterse hiç okumamış olsun sen benim öğrencime benim çocuğuma kötü davranamazsın. Çocuğun hakkını koru. Ama böyle şöyle anlatsaydınız ya hocam orda iş bitti. Orada muhabbet kopar. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bölgeden bölgeye veli profilinin değiştiğini ve böylece her bölgede öğretmene verilen değer ve saygının da değişebildiğini vurgulayan ücretli öğretmen Gönül, şu an öğretmenlik yaptığı bölgedeki durumu şöyle ifade etmiştir:

> Veliler öğrenciler bu okulda olduğum için bu okul beni çok etkiledi illallah dediğim çok nokta oldu. Öğretmenleri olsun öğrencileri olsun velileri olsun gerçekten illallah dedirtti ama bu bölgeye de bağlı. Eskişehir'in x mahallesindeyiz ne bekliyorsun ki diyen çok kişi oldu. Dedim ya ne demek niye oradaki öğrenci oradaki veli oradaki de bizim insanımız ama hayaller hayatlar diyorlar ya o olaya geliyorum. Bölgeden bölgeye fark ediyor bir bölgede öğretmen gerçekten el üstünde tutulabiliyor. Ama kötü bu bölgede öğretmen kim ki. Bana salak diyen öğrencim var. (…) Ama kendimi tuttuğum çok nokta oldu. Bir öğrencinin öğretmene salak demesi ne demek eğitim yerlerde. Öğretmeyi boş verin eğitim önemli. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Hem öğrencilerin hem de velilerin öğretmenlik mesleğinin itibarının düşmesinde etkili olduğunu ifade eden okul idarecisi Sevda'nın sözlerine kulak verelim:

> Değişen yönetmelikler çerçevesinde biraz daha itibar kaybettiğini düşünüyorum. Özellikle öğrenci açısından disipliner yönde çok fazla bir etkimiz olmadığını, velinin çok müdahil olduğunu öğrenci ile öğretmenin saygı çerçevesinin biraz çok olduğunu düşünüyorum. Disipliner anlamda da bu şekilde toplumda da gördüğümüz yetişen kesim de bu yönde. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğrenci ve velinin öğretmenlere karşı saygısının azalması ve öğretmenlere yönelik artan müdahalelerin temelinde öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olarak itibarının zayıfladığı ve belli bir ölçüde değer yitirdiği ileri sürülebilir. Öğretmenin yetki alanlarının kısıtlanarak vasıflarını etkin kullanamamaları öğretmen emeğinin vasıfsızlaşarak öğretmenlik mesleğinin itibarının düşmesine sebep olmaktadır.

7.2.3.2. ALO 147

ALO 147 uygulamasının tüm vatandaşların bilgi edinme, soru, talep, öneri, ihbar ve şikâyetini çözüme kavuşturma amacı uygulamanın temel hedefidir. Ancak devletin öğrenci-öğretmen, öğretmen-veli ve idareci-veli, idareci-öğrenci arasındaki ilişkileri kontrol etme amacına da hizmet etmesi uygulamanın gizli amacı olduğunu da göstermektedir. Böylece devlet öğretmen-öğrenci-veli-idareci ilişkilerinden de haberdar olmaktadır. Okul iklimine dair her şeyden haberdar olan devletin eğitim-öğretim sürecini yönetmesi kolaylaşmaktadır. Ayrıca bu uygulama zaman zaman bir tür şikâyet ve ihbar hattına dönüşerek öğretmen ve idareci üzerinde baskı ve denetim mekanizması gibi işlev görebilmektedir.

> İtibarının zedelendiğini düşünüyorum çünkü gerçekten değer verilmediğini düşünüyorum. Mesela şey oluyor veliler geliyorlar çocukla ufacık şey yapıyorsun sen öğretmensin çocuğa hiçbir şey söyleyemeyeceksin. Mesela sen niye dersine çalışmıyorsun diye bile bunu söylettirmeyen veliler oluyor. Hemen bir şey mi dedi gidiyor milli eğitime şikâyet et BİMER'e şikâyet et. Şikâyet ediliyor ya onlarda hemen geri dönüp sen bunu yapmışın deyip hemen öğretmenin üstüne geliyor velinin tarafında oluyor. Bu kadar da şey olmaması lazım mesela itibarını zedeleyen yine devletin olduğunu düşünüyorum. Değer verilmiyor öğretmen o ya. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Eskiden daha çok önemli olduğu kanısına varabilirim. Şöyle ki şimdi yeni veli bilgilendirme veya velinin her şeye şikâyet etme süreci başladı. Velinin daha çok söz hakkı var şu an. Bu yüzden öğretmenlerin de bu konuda mağdur olduğunu söyleyebilirim. Şöyle ki her konuda şikâyete maruz kalan öğretmenler tabi ki de bir süre sonra mesleğinde itibarının düşürülmesine

> neden oluyor. Ya gerçek dışı olan iftiralara da maruz kalabiliyor. Ve ya en basit şeye bile şikâyete gelen veli karşısında öğrenci velisinin daha güçlü olduğunu hissediyor. Böylelikle de öğretmene karşı olan tavrı da değişiyor. Bu yüzden öğretmenlik mesleğinin toplumsal açıdan öğretmenler hala başımızın tacı olarak bakılsa da yine de eski dönemlere göre itibarının düştüğünü düşünüyorum. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar, Alo 147 uygulamasının genellikle öğretmenleri şikâyet etmek amacıyla kullanıldığını belirtmiştir.

> Öğretmen şikâyet hattı güzel faydalı bir yerde elini eteğini o dayak mevzusundan çeken budur. Ben bu anlamda çok güzel buluyorum. Ne insanlar var sırf korkusuyla yardır Allah yardır eli maşalı çok dövmüş zamanında. Ama mesela bu olay onu kesiyor. Ama şimdi sadece bir kişiye öğretmenimizden çok memnunum bunun öğretmenime yazılı olarak bildirilmesini fayda geçmesini istiyorum. Bu gazetede haber oldu internette. Çünkü şimdiye kadar bütün Türkiye'de sadece bir kişi bunun için aradı. Aslında aradaki iletişimi düzenlemek için velilerle faydalı görüşlerde bulunması için açılmış bir şey. Hani amacından iyide çıkıyor. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı'nın "MEBİM 147" uygulaması, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla öğrenci, veli, öğretmen ve diğer bütün vatandaşlardan gelen her türlü bilgi edinme, soru, talep, görüş, öneri, ihbar ve şikâyeti, etkin ve hızlı bir şekilde çözüme kavuşturmak amacıyla 1 Mart 2012'de Van Erciş'te hizmet vermeye başlamıştır.[12] Ancak ALO 147 uygulamasının genellikle eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak için değil genellikle öğretmenleri şikâyet etmek amacıyla kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Okul idarecisi Eylül, ALO 147 uygulamasının öğretmenlik mesleğinin itibarını düşüren bir etken olmasının yanı sıra bu uygulama ile velinin öğretmen ve okul idarecisini dikkate almadığını belirtmiştir.

> Bu nokta da mesela 147 var. O gerçekten öğretmen itibarını düşüren şeylerden biri. O da şu anlamda. Veli şey diyor ne olursa olsun 147'yi ararım BİMER'i ararım. Oradan gider milli eğitime şikâyet ederim. Hani onu elinde bir güç gibi tutup sürekli bir şey var. Siz ne oluyorsunuz ki ben gider BİMER'e şikâyet eder işimi hallederim gibi düşünüyor. O da birazcık itibarı düşürüyor bence. (Eylül, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Anadolu Eğitim Sendika yöneticisi, ALO 147 uygulamasının öğretmenler ve idare üzerinde baskı unsuru oluşturduğunu ifade ettiği sözlerine yer verelim:

> ALO 147 uygulaması gizli tanık ihbar hattı halini almıştır. Bu hat, gerek idareci gerekse öğretmenlerin kendilerini büyük bir baskı altında hissetmelerine yol açmıştır. Oysa bu hat öğrenci veya velinin değil de öğretmenin doğrudan Bakanlığa ulaşabileceği, sorun çözecek bir iletişim kanalına dönüşmesinden yanadır. (Anadolu Eğitim Sendikası, 2017).

Her ne kadar öğrenci merkezli yaklaşımın benimsenmesi ve velilerin söz hakkının artması eğitim sürecinde oldukça olumlu bir gelişme ise de, bu tür iletişim hatları zaman zaman öğretmenlere yönelik şikâyetler mercii gibi işlev görme eğilimindedir.

7.2.3.3. Atanamayan öğretmenler ve medyanın etkisi

Öğretmenlik mesleğinin itibarının düşmesinin bir diğer sebebi ise öğretmenlik mesleğine yönelik medyada çıkan haberlerdir. Ücretli öğretmenler, öğretmenlerin

[12] http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/basinmus/alo147.html Erişim tarihi: 09.08.2017

istihdam edilme biçimlerinin medyada hiçbir eleştirel tutum alınmadan yer verilmesi nedeniyle öğretmenlik mesleğinin itibarının azaldığını belirtmişlerdir.

> Eskisi gibi değil. (…) Çok fazla saygı gördüğünü düşünmüyorum artık öğretmenlerin. Bu da medyada çıkan sözleşmeli, kadrolu, ücretli bir de artık sistem değişiyor yeni bir sistem gelecek veliler öğretmeni denetleyebilecek. Onlara puan verebilecek bunları çok çıkarcı düşünebilecek çok insan olabilecek. Çok saygı görmüyor artık eskisi gibi değil. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Genel bir medyaya baktığımızda şu sırf KPSS ile atanma durumu çok medyaya yansımasından ötürü olduğunu düşünüyorum bazı şeylerin. Medya kaynaklı olduğunu düşünüyorum. İtibarsızlaşma o anlamda yoksa öncelerde gene bu sınav vardı. Gene atanan atanamayan öğretmen vardı hani herkes atanmak da zorunda değil. Sonuçta bir çalışma kapsamında özel kurumlar var, bir şekilde çalışılabiliyor. Yapan biraz cahil kesim olduğunu düşünüyorum. Gene öğretmene verilmesi gereken saygıyı veren veriyor, itibarsızlaştırmayı o kısmın yaptığını düşünüyorum. Ve bir de medyadan dolayı olduğunu düşünüyorum. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Seçil, öğretmenlik mesleğinin itibarının azalmasında velilerin etkisinin büyük olduğunu ve bu sürecin medyada çıkan haberler ile desteklendiğini ifade etmiştir.

> Öğretmenlik mesleğinin itibarı neden bilmiyorum ama ya velilere fazla haklar tanındığı için ya da farklı yönlendirildikleri için veliler öğretmene eskisi kadar değer vermiyorlar. İşte öğretmeni ne bileyim şuraya şikâyet edebilirim bunu yapabilirim şunu yapabilirim gibi kendilerinde bir hak olarak görüyorlar. Bunların bence velilerin tekelinden çıkarılıp farklı yollarda yapılabileceğini düşünüyorum. Bu bizim mesleğimize olan saygıyı daha da arttırabilir. Özellikle bu yayın organlarında yapılan işte öğretmenlerin üç ay tatili var bilmem ne şu bu hani bu şekilde ki yayınlar ya da konuşulanlar öğretmenlik mesleğini daha da itibarsızlaştırıyor bence. Bunlara bir önlem alınabilir. (Seçil, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler çok fazla atanamayan öğretmenin olmasının öğretmenlik mesleğinin itibarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

> Öğretmen olduğun zaman bir itibarın vardı herkes öğretmen deyince saygıyla önünde eğilecek kadar değer veriyordu ama şu anda bir öğretmen dediğin zaman he öylemi filan raddesine geldik. Etrafına baktığın zaman her yer öğretmen kaynıyor, sokaklarda bir sürü atanamayan öğretmen var, dershaneler de öğretmenler var. Toplumun artık eskisi kadar öğretmene saygısı yok, devletin verdiği öğretmene karşı bir değer yok. Yani devlet bize bu değeri vermezse toplum bize bu değeri nasıl versin? Bu kadar çok atanamayan etrafta öğretmen olursa e yani bu mesleği yapamayan öğretmenler başka mesleklere yöneliyorlar hani toplum ne yapsın yani. Onlar ortalık da dolanıyorlar boş boş geziyorlar öğretmenler ama atanamamış mı hı yapıyorlar. Yani bu anlamda öğretmenlik çok itibarını kaybetti. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Toplum içinde de öğretmenler belli bir değersizleşme yaşamaktadırlar. Araştırmada dikkat çeken başka bir konu ise, toplumda atanamayan öğretmenlerin öğretmen olarak görülmemesidir.

> Yerlerde gerçekten yerlerde. Evet, okuldaki çocukların sana saygısı var ama o çocukların dışarda da çevreleri var. Çevreden duyuyorlar görüyorlar yani beni mesela öğretmen misin diyorlar evet ne mesleğin? Öğretmenim hım atandın mı? Dedim yani atanmadım atama bekliyorum hım daha olamamışsın o zaman. Ya da anneannem var mesela kızım inşallah öğretmen olursun da atanırsın diye dua ediyor. Anneanne diyorum madem dua ediyorsun atan diye dua et, öğretmen oldum ben zaten diyorum diplomalı bir öğretmenim. Ama çevredeki insanlar bu empoze edilmiş insanlara.

> Devlet kurumunda çalışıyorsan öğretmensin atanmadıysan özelde çalışıyorsan ücretli yapıyorsan sen öğretmen değilsin. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yani toplum baskısı. Yani toplumda sen öğretmensin demiyorlar yani şu an bana. Atandın mı diye her seferinde soruyorlar. Atandın mı atandın mı? Atanmadan da öğretmen biz ne zaman diplomayı aldık o zaman öğretmen statüsüne eriştik. Tabi ki şu an öğretmeniz hepimiz. Ama atanmamış öğretmenler. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Küreselleşme ideolojisinin yeni ekonomik söylemlerinin etkisi medyanın söylemlerine de yansımaktadır. Medyada öğretmen emeğine vurgu yapan söylemler yerine öğretmenlerin çeşitli istihdam edilme biçimleri, atanamayan işsiz öğretmenler ve öğretmenlerin yaşam yoksulluklarını hiç bir eleştirel perspektifi muhafaza etmeden ifade eden haberlerin ve temsillerin yer alması öğretmenlik mesleğinin itibarını olumsuz etkilemektedir.

7.2.3.4. Öğretmenlerin etkisi

Emekli ücretli öğretmen Cafer, öğretmenlerin yaşadığı itibarsızlaşmada kendilerinin de etkili olduğunu vurgulamıştır.

> Türkiye'de öğretmenlerin kalitesi niye bitti Türkiye'de kılık kıyafet serbestliği var ben şahsen yadırgıyorum doğru bulmuyorum. Okula gidiyorsun yarı sakallı sakalsız birkaç günlük sakallı, kravatsız, takım elbisesiz. Gerek bay meslektaşlarımızda gerek bayan meslektaşlarımızda alınıp kırılmasınlar bana bir veli bir öğrenci, bir anne baba dışardan gelen herhangi bir yabancı Türkiye'deki bir öğretmeni gördüğünde en azından kılığına kıyafetine bakarak bu bir öğretmen bu bir Türk öğretmen diyebilmeli. Ama şu anda bunu diyemiyoruz kot pantolon, gelişigüzel kıyafetler ben bunlara pek ısınamadım. Isınacağımı da sanmıyorum. (…) Öğretmen böyle olmamalı diye düşünüyorum. (…) En başta kılık kıyafetimizle mükemmele yakın olmalıyız.(Cafer, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Emekli öğretmen ile aynı fikirde olan müdür yardımcısı Muammer, kılık kıyafet konusunun öğretmenlik mesleğinin saygınlığında önemli olduğuna dikkat çekmiştir.

> İtibarı için öğretmen önce bir kere kendine saygın olmalı. (…) Yani giyimden kuşamdan. Şimdi kamyon şoförü gibi giyinen arkadaşlar var serbest olduğu için. Bu kılıkla olmaz yani ben giyinemem. Yıllardır müdürlük yaptım ben şahsen giyinemem yani, yapmasam da giyinemem. Eskiler giyinemiyor montla geliyor kotla geliyor. Olmuyor yani sakallı makallı. Bunda da inşallah bakanlık bir düzenleme getirecek. Bu şekilde saygın olacak ve çevreye de örnek olması lazım. Ben dar çevrede çalıştım herkes derdi hocam ne kadar şık giyiniyor filan bana özenirlerdi. (…) Öğretmen bu şekilde saygın olur. Sen kendi kendine saygınlığını yitirirsen zaten saygınlığın biter. Biz kendimize sahip çıkacağız ki itibarımıza sahip çıkalım. Sen kendin çıkacaksın ki vatandaş sahip çıkar mı çıkmaz. Böyle saygınlığımız artar. (Muammer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecilerinin çoğu öğretmenlik mesleğinin itibarsızlaşmasındaki en büyük etkiyi öğretmenlerin kendilerini yeterince geliştirmemeleri olarak ifade etmişlerdir.

> Öğretmenlik mesleği çok ulvi bir meslek kutsal bir meslek. Aslında peygamber mesleği de ama ben çok farklı bir şey söyleyeceğim hep öğretmenlik mesleğinin değerini yitirdiği filan söyleniyor. Ama bunun suçlusu olarak biz öğretmenleri görüyorum ben. Kendimizi suçlu görüyorum. Çünkü biz işimize gereken itinayı özeni göstermiyoruz. Kendimizi geliştirmiyoruz. Gittikçe bu halimiz eğitim ortamlarına yansıyor dolayısıyla kendi kendimize biz ayağımıza kurşun sıkıyoruz. Ama genel öğretmenlere sorduğumuzda da hep eskiden şöyleydi eskiden böyleydi diye söyleniyor. Ama o zaman öğretmenler her şeyi biliyorlarmış mesela öğretmenler saz da çalışıyormuş tarlaya ekin de ekiyormuş. Yani her konuda donanımlıymış. Bunu da

aktarıyormuş öğrencilerine. Biraz sert davranıyormuş belki o yanlışı var. Bunun dışında her şeyi bilen kendini geliştiren okuyan öğretmenler varmış eskiden. Değerliymiş biz o özelliğimizi kaybettik. Şu anda gerçekten kendi kendimize değerimizi yitirdiğimizi düşünüyorum. (Hüsnü, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

İyi değerlendirmiyorum. Hem öğretmenlerin nitelikleri geçmiş öğretmelerin nitelikleri yeni öğretmenlerle kıyaslanmayacak kadar iyiydi. Ve onlar idealist öğretmenlerdi iyi öğretmenlerdi. Onlar gerçekten eğitimciydi. Bizler öyle yetişmedik. Bizler o şekilde eğitim almadık. Hem yeni nesil yine aynı şekilde eğitim almıyor ve dolayısıyla mesleğin hakkını verme anlamında bizler veremiyoruz. Gene beraberinde toplumun bakış açısı buna paralel olarak öğretmenlik mesleğine bakış açısı çok çok olumsuzlaştı geçmişe göre. Öğretmene eti senin kemiği benim diyebilen bir toplum artık benim çocuğumu rencide edemezsiniz başkasının yanında diyebilecek hale geldi. Bundaki sebeplerden bir tanesi de biziz diye düşünüyorum. (Cevat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Ahed, öğretmenlerin bilgilerinin, tavır ve davranış şekillerinin, giyim tarzlarının, konuşma biçimlerinin öğretmen imajını belirleyen etkenler olduğunu ve bu etkenlerin öğretmenlerin itibarını belirlediğini belirten sözlerine yer verelim.

Eğer herkes gibi genel bir konuşma yapacak olursam itibarımız yerlerde şudur budur filan ben hangi meslek olursa olsun itibarı insanın kendisinin oluşturacağı kanaatindeyim. Zira toplumda iki tane öğretmen koyun biri öğretmencik olsun biri öğretmen olsun. İkisi bir dükkâna girsin giyinişiyle oturuşuyla sohbetiyle kullandığı kelimelerle güncel olaylara verdiği yaklaşımla karşısındaki imaj bırakır ve karşısındaki ona göre bir tavır takınır. Öbürü de köylü Mehmet ağa gibi davranırsa yani imajı oluşturacak kişi aslında insanın kendisidir. Kimse benim mesleğin imajı kötü demesin zira mesleğin imajı çok iyi olan arkadaşlar da tanıyorum gittiği yerde ayakta karşılanan ayakta ağırlananları da biliyorum. Ama biz imajı toplum olarak parayla ölçütlendirdiğimiz için maddi olarak bakacak olursak imaj tabi ki düşük. (Ahed, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Türk Eğitim Sen yöneticisi, öğretmenlik mesleğinin itibarsızlaştırılmasında kendilerinin etkilerinin diğer etkenlere göre daha az olduğunu ifade ederek ücretli öğretmenlerden ve okul idarecilerinden bu konuda ayrılmaktadır.

Öğretmenlik mesleği maalesef ki toplumda itibar kaybeden bir meslek haline getirildi. Getirildi derken bunda en büyük pay öğretmen dışındaki faktörler ama mesleği icra eden meslek mensuplarının da hiç payının olmadığını düşünmek de yanlış olur. Bizler öğretmen olarak bu itibar kaybında payımızın olduğunu ama diğer faktörlere göre daha az olduğunu söyleyebilirim. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ancak Türk Eğitim Sen yöneticisi öğretmenlik mesleğinde kaybedilen itibarın kazanılmasında öğretmenlerin etkilerinin çok büyük olduğunu ifade etmiştir.

Maalesef ki öğretmenlik mesleği şu anda sadece 24 Kasımlarda bir gün işte hatırlanan ya haklısınız sizin de bu sorunlarınız var. Çözmeyi çok isteriz özellikle ekonomik sorunlarınıza dâhil olmayı çok isteriz ama işte bütçe dengeleri. Yani burada eğitim çocuklarımız her şeyin önünde olmalı. Bunlar neden olarak gerekçe olarak önümüze konulmaması gerekiyor. Maalesef ki öğretmenlik mesleği geçmişten günümüze bu halde. Bunu düzeltebilmek gene meslek mensupları olarak bizlerin elinde. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlik mesleğinde yaşanan itibarsızlaşma sürecinde öğretmenlerin de etkili olduğu düşünüldüğünde nitelikli öğretmen yetiştirememe sorununun yanı sıra kaybedilen itibarda bireysel süreçlere de vurgu yapılmıştır.

7.2.3.5. Öğrenci odaklılık

Eski dönemdeki öğretmenlerin itibarı ile şu anki öğretmenlerin itibarını değerlendiren ücretli öğretmen Selen'in sözlerine kulak verelim:

> Kendi çocukluğuma kadar inebilirim daha öncesinde de ailemin anlattığı kadarıyla babamın onların dönemindeki öğretmenlere baktığımda o zaman bir öğretmen belediye başkanı gibi bir şeymiş nerede o saygınlık diyorum? Tabi o saygınlığı biraz da kendileri elde ediyormuş öğretmenler çok sert ve otoriter bir öğretmen portresi görüyorum o zaman. Bunun yanlış olduğunu buna kesinlikle katılmıyorum yani. Böyle bir öğretmen olamaz, olmamalı. Böyle bir eğitmen olamaz. Kendi çocukluğuma baktığımda güzeldi öğretmenlerimiz yumuşaktı yerine göre sertti. Tabi orada da yanlış davranan öğretmenler oldu ama biraz daha o katılığın yumuşadığını düşünüyorum kendi dönemimde. Günümüze baktığımızda ise bunun tam tersi öğrencinin üstte ve öğretmenin onun altında kaldığını bu statü olarak gibi öyle bence. Şu an tam tersi öğretmen saygınlığını yitirmiş durumda. Kararında olan dönem sanırım bizim çocukluğumuzdaki dönem. Şu an bu şekilde de böyle olmamalı öğretmenlik. Çocuk saymalı en başta çocuk saymadığı için veli saymıyor toplum saymıyor ve saygıyı oluşturamadığı saygı duymayan bir insana da insan dinlemez. Onun yolundan gitmek istemez. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Reyhan, öğretmen ve öğrenci ilişkisinde değişen rolleri şöyle ifade etmiştir:

> Eskiden daha sabah konuştuk edebiyat hocamızla ben öğretmenin öğretmen olduğu zamanda öğrencilik hayatımı yaşadım öğrencinin de kıymetli olduğu zamanlarda öğretmenlik hayatımı yaşıyorum. Eskiden hani öğrenci öğretmene kendisini sevdirmeye çalışırdı şimdi tamamıyla etap değişti öğretmen öğrencisine kendini sevdirmeye çalışıyor. (Reyhan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Erol da durumu şu sözlerle belirtmiştir:

> Öğretmenlik mesleği çok güzel bir meslek. Gittikçe de günümüzde değerinin azaldığını düşünüyorum. Geçmişte daha değerliydi daha saygı gören bir meslekti şimdi önüne gelen şamar oğlan oldu. Mesela biz kendim için söyleyeyim öğretmenin kral olduğu dönemde öğrencilik yaptık şimdi öğrencinin kral olduğu dönemde öğretmenlik yapıyoruz. Yani kötüye gidiş var öğretmenlik mesleğinde. (Erol, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi İlker, öğretmenlik mesleğinin itibarının azalmasında öğretmenlerin yetki alanlarının kısıtlı olmasının etkili olduğuna dikkat çekmiştir.

> Geçmişte biraz daha öğretmenlik değerliydi kıymetliydi. Şu an o değer o kıymette biraz düştü gibi. Hani sorumluluk çok yetki yok. Herkes öğretmenin üzerine yükleniyor ama yetki anlamında çok fazla bir şeyimiz de yok. Ben kendi adıma dört dersten gittim geldim. Evvelden sınıfta kalıyordun. Sınıfta kalmanın bile bir onuru mu diyeceğiz artık bir değeri vardı. O da kalmadı yani. Şimdi çocuk sınıfta kaldığı zaman öğretmenler biz iki sene önce mesela soruşturma geçirdik bir tane öğrenciyi sınıfta bıraktık diye. Bu tür şeylerde oluyor. Öğretmenin eskiden değeri kıymeti şimdiye göre çok daha fazlaydı. Saygınlığı vardı ama maalesef şimdi gelen hükümetler şunlar bunlar sadece bugünün meselesi değil geçmişten gelen bir şey. Eski değeri çok fazla yok gibi. (İlker, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi ile aynı fikirde olan Eğitim Bir Sen yöneticisi, toplumda öğretmenlik mesleğinin itibarının azalmasında öğretmenlerin yetki alanlarının kısıtlılığına vurgu yapmıştır.

> Öğretmenlik mesleği toplumda yerini kaybetti zeminde bir kayma oldu öğretmenlik de. Saygınlık açısından olsun statü açısından olsun şamar oğluna döndü bu biraz idarecinin en çok

da velinin. Bizim öğretmenler olarak en çok muzdarip olduğumuz konu da veliye bir şey diyememesi. Velinin çok absürd arzularla gelip isteklerle gelip öğretmenin canını sıkması ve herkesin de bir eğitimci olması. (…) Öğretmenliği de değer kaybettiren ve birde şeylerle alakalı mesleğin kıymeti öğretmen öğrenci ilişkisiyle de alakalı. Mesela şu an sınıfı geçmek çok kolay. Orta öğretim kurumları yönetmeliğinde sınıf geçme notu 55 iken biz bunu şu anda 50 ye çektik. Bu öğretmenle öğrenci arasındaki ilişkiyi de bozuyor. Saygıyı da bozuyor mesela sınıf geçmek çok kolay. Liselerde sınıfta kalma var ama öğrenci kalmaz. Not ortalamanız 50 olacak yani. 50 almak çok kolay. Ders saati yüksek olan bir dersten iyi aldığınız zaman 5-6 tane zayıfınız olsa da geçiyorsunuz. Böyle olunca öğretmen öğrenciyi takar mı dinler mi? Bu da öğretmenle öğrenciyi karşı karşıya, veliyle karşı karşıya getirip sıkıntı olabilecek şeyler doğuruyor. Yönetmeliklerden kaynaklı boşluklar var. Bu boşluklardan dolayı da saygınlığını kaybediyor. (Eğitim Bir Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim sistemindeki öğrenci merkezli yaklaşım, öğrenci odaklılığı gündeme getirirken aslında öğretmenin geri planda kalmasını değil öğretmenin rehber olmasını belirtmektedir. Bunun yanı sıra eğitim-öğretimdeki ölçme değerlendirme sürecinde yaşanan değişiklikler öğrencinin derslerden ve hatta öğrenim kademelerinden kolay geçmelerini sağlamaktadır. Bu durum öğretmenlerin ve idarecilerin sözlerinin dikkate alınmamasına ve öğretmenlerin saygınlığının düşmesine neden olmaktadır.

7.2.3.6. Teknolojinin etkisi

Bilişim teknolojileri çağında bilgiye ulaşmanın kolaylaşmıştır. Bu durum bazı ücretli öğretmenlere göre öğretmenin değerinin azalmasına neden olmuştur.

Eski yıllardaki kadar büyük bir itibarı kaldığını düşünmüyorum. Bilgiye çok daha kolay ulaşılabiliyor bu bakımdan internet bir bakıma iyi bir şeyken bir bakıma da öğretmenin çok da gerekliliğini düşünmüyor öğrenci. Eskiden öğretmen olduğunu söyleyince anlatıyorlar hep büyüklerimiz bir saygı uyandırıyordu. (…) Belki teknolojik gelişimler söylediğim gibi ben hocayı dinlemesem bile evde internetten bakarım, internetten yazarım ödevi yaparım nede olsa. Öğretmen cevapları internetten ya da kendim yaptığımı nereden bilir. Özellikle teknolojik gelişmeler, yeni neslin teknolojiyle haşır neşir biraz daha hani bu konuda. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eskisi kadar itibar yok dediğim gibi artık bilgiye her yerde çok kolay ulaşıldığı için şimdi çok fazla önemsenmiyor. Şey diyordu öğretmenlerimiz siz doğuya gittiğinizde öğretmenliğin kıymetini anlayacaksınız çünkü burada çok kolay bilgiye ulaşmak, veliler çok bilgili araştırıp ediyorlar. Ama yine de tabi ki şey de olsa bilenler var kıymet bilen öğrenciler var. (Ela, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bu bağlamda öğretmenin değişen rolünü okul idarecisi Recep şöyle ifade etmiştir;

Şu anda öğretmenin çok şey bilmesine gerek olmadığını çocuklara sadece bilgiye nereden ulaşması gerektiğini öğretecek bir potansiyelinin olmasının yeterli olduğunu düşünüyorum. (Recep, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017)

Anadolu Eğitim Sendikası yöneticisine göre, gelişen teknolojiyle artan bilgiye erişme kaynakları öğretmenin rolünü değiştirmiştir.

Geçmişte eğitim- öğretim sürecinde öğretmenin konumu daha ağırlıktaydı. Günümüzde öğrenci merkezli duruma getirilmiştir. Öğretmen geçmişte bilgi birikimini barındıran ve o bilgileri önündeki öğrenciye sınırlı birkaç yöntemle aktaran büyük kaynaktı. Öğrencinin öğretmeninden başka eğitim kaynağı sınırlıydı. Teknolojinin gelişmesiyle yöntem çeşitliliği artmış, araştırma ve keşfetme yoluyla öğrencinin bilgiye erişimi daha kolaylaşmıştır. (Anadolu Eğitim Sendikası, 2017).

Bilginin değişim değerinin önem kazandığı günümüzde bireylerin sorgulamadan, araştırmadan teknoloji aracılığıyla hazır bilgiye kolaylıkla ulaşmaları bilginin önemini ve bu süreçte öğretmenlerin rolünü değiştirerek öğretmenlerin değerinin azalmasına neden olmuştur.

7.2.3.7. Ücret = İtibar mı?

Mesleki statü dendiğinde ilk akla gelen şeylerden biri de ekonomik getiridir. Bu bölümde bir öğretmen için ücretin ne anlam ifade ettiği sorgulanmıştır.

Ücretli öğretmenlerden bazıları öğretmenlik mesleğinde ücretin önemli olmadığını, öğretmenin emeğinin ücret ile ölçülemeyeceğini belirtmişlerdir:

> Yani öğretmen dediğin ücrete bakmamalı ya. Aldığı paraya bakmamalı, verdiği eğitime bakmalı. Acaba verdiğim eğitim aldığım paraya değiyor mu? Ona bakmalı yani istiyorsa ben beş lira versin sen eğitimini düzgün yapamadıktan sonra o paranın bir anlamı kalmıyor. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bence belirlememeli ya ben böyle düşünüyorum. O işi ücret olarak değil de gerçekten meslek olarak severek yaptıktan sonra ya da işte karşındaki çocuğu bir gelecek olarak gördüğün zaman etkilememeli. (Ela, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Eda bir mesleğin itibarını belirlemede ücretin etkili olduğunu belirtmiştir.

> Aslında olmaması gerekiyor bende bile öyle bir algı var. Mesela şimdi Estram da çalışan bir arkadaşım var. Onları sürekli üniformayla görüyoruz ya havalı havalı geziyorlar. Arkadaşım vatman. Aldığı ücreti öğrenince böyle gözümden bir düştü düştü demeyeyim de küçüldü. Oysaki yaptıkları ağır iş kolay bir iş değil. Şimdi o yüzden velilerimde bana karşı öyle bir şeyi biliyorlar da aldığım maaşı. Yani etkiliyor. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Gönül ise, kazandığı ücrete ve istihdam edilme biçimine yönelik olarak çevrenin bakış açısının değiştiğini ifade ettiği sözlerine kulak verelim:

> Dışardan baktığımız da evet. Şimdi ben atanamadığım için evde olduğum zamanlarda en yakın çevremizdeki dostum dediğim kişiler bile a okumuşsun bir şey olamamışsın da sana da yazık olmuş deyip gelenler var. Aa başladım işte x mahallesinde öğretmenliğe başladım oo çok iyi diyorlar. Eğer ücretli öğretmen, sözleşmeli öğretmen, kadrolu öğretmen olayını biliyorsa kaç para alacaksın? Ders karşılığı desem hım az olur diyenler var, hiç maaşını sormayıp tebrik edenler var. Maaş kısmı para kısmı gerçekten belirliyor benim şu anda iki bin üstü para aldığımı düşünenler var. Onların gözünde o öğretmen para kazanıyor. Bir de ücretli öğretmenin ne kadar para kazandığını bilenler var. Ya ben özel sektördeyim ama ben daha iyi kazanıyorum modunda olanlar var. Fiyat maaş etki ediyor. Tabi bu unsuru bilenler için fark ediyor. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar, ücretin bir mesleğin itibarsızlaşmasında etkili olduğunu ifade etmiştir.

> Mesleğin değil de itibarsızlaştırma konusunda etkili olduğunu düşünüyorum. 3 milyar da 5 milyar da alsan aynı. Belli bir ücretin altına düştüğün zaman belirler. Mesela öğretmensin özel okuldasın farklı bir maaş alıyorsun. Yanındaki arkadaş matematikçidir daha çok çalışıyordur beş milyar alıyordur. Sen müzikçisindir okulda çok dersin yoktur, öğretmen maaşı biraz daha düşüktür üç milyardır. Yadırganmaz ikisi de özel okul öğretmenidir. Ama belli bir itibarın altına düşürse o itibarsızlaştırma olarak gösterilir. Belli bir miktardan sonra ister iki buçuk alsın üç alsın önemli değil. Asgari ücret alıyorsa bir hademeden az alıyorsa bitti orada mesela o değersizleştirme işte. O geçer o olmaz. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğrencilerin meslek seçimlerinde maaşın etkili oluşuna ve ücrete göre değer biçilen bir bakış açısına dikkat çeken okul idarecisi Eylül, öğretmenlik mesleğinde yaşanan değer kaybını şöyle anlatmıştır:

> Bu birazcık da öğretmenlik mesleğinin ben hala kutsal olduğunu düşünüyorum ama şeye de bakıyoruz biz. Mesela kariyer planlama eğitimindeydim iki yıl önce. Orada bakıyoruz hangi mesleği yapmak istersiniz ya da hangi üniversiteye yerleşmek istersiniz? Öğrencilerin ilk baktığı şey maddiyat oluyor. Ben bunu yapabilir miyim faydalı olabilir miyim ya da sevebilir miyim severek yapacağımdan çok işte doktor olmak istiyorum. Niye? Daha çok para kazanmak için. Onda bile doktorluk da bile bu olabiliyor. O yüzden hani şuan baktığımızda öğretmenlerin biraz ücreti düşük olduğu için bile itibarını biraz kaybetmiş oluyor. Tabi geçmişte bizim zamanımızda öğretmene saygı daha fazlaydı. Bunu biraz şeye bağlıyorum maddi kazançla biz maalesef ülkemizde eşdeğer tuttuğumuz için bazı şeyleri değeri gözünde ona bağlıyorum. Bir de eğitimde şey var. Sizin yaptırım şeyiniz azalıyor. Elinizden hani her şeyi almışlar öğretmen olarak çok fazla bir yaptırımınız kalmayınca da bu sefer ne oluyor biraz bakış açısı değişiyor düşüyor tabi. (Eylül, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin eskisi kadar olmasa da hala itibarlı bir meslek olduğunu ifade etmişlerdir.

> Öğretmenlik mesleği ülkemizde ve halkımızda çok önemli bir yerde, herkesin her ailenin her bireyin gözünde böyle güzel kutsal bir yer olarak gözüküyor. Bence de o şekilde yani hala öğretmenlik önemli ve değerli bir meslek. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğretmenlik mesleği eskiden bakıldığında benim sülalemde çok öğretmen vardır. Bakıldığında çok daha güzel yani öğretmen denildiğinde akan sular duruyordu saygı. Şimdi öyle bir şey yok ama yine de itibarı var mı evet yine itibarlı bir meslek. Çünkü insan yetiştiriyorsun o insan büyüdüğünde hani o anlattığım tipler var ya gördüğünde hocam nasılsınız filan diye böyle oluyor. (…) İtibarı var yani eskisi kadar olmasa da yine de bir itibarı var olmalı da zaten çünkü çok önemli insan hayatında. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Alp, öğretmenlik mesleğinin itibarında yaşanan düşüşe rağmen öğretmenlik mesleğini hala kutsal ve değerli bir meslek olarak nitelendirmektedir.

> Öğretmenlik mesleği eskiden daha saygındı. Herkes önem verirdi değer verirdi. Şimdi biraz basite indirgenmiş kimse öğretmeni takmıyor gibi bir anlayış var. Sokakta görüyorsun hocam nasılsın filan deyip geçiştiriyor. Eskiden köye gittiğin zaman bütün köy halkı öğretmene inanırdı. Öğretmen bir şey söyledi mi o sözün üstüne söz olmazdı. Şimdi ise öğretmene bakıyorsunuz sıradan bir vatandaş gibi. Artık sözüne güven kalmamış bunda belki şeylerden dolayı öğrenciyi şey yapamamasından kaynaklanıyor. Hâkimiyet eskiden daha iyiydi söz benim derdi başka bir şey demezdi şimdi ise öğretmende bir söz yok veli her şeye karar veriyor. Öğretmen sadece bir kukla gibi başında çoban gibi af edersiniz böyle geçiştiriyoruz. Eskiden şey değildi öğretmen dedin mi bu bitmiştir. (…) Bence mesleğin bir şeyi olmalı cumhurbaşkanı yetiştiren insan da sonuçta öğretmendir. Mesleğin bir güzel tarafı olmalı biz yine mesleğimizi seviyoruz. Gurur duyuyoruz öğretmenlik mesleğinden ama basite indirgenmiş. Bugün bir ortaokul öğrencisi bile öğretmeni takmıyor. Üzülüyoruz buna. Niye takmıyor? Öğrenci kıyafet serbest (…) elin kolun bağlı veli geliyor ben şikâyet ederim şudur budur. (…) Şimdi maalesef disiplin olayı fazla kalmadığından dolayı mesleğimiz biraz basite indirgenmiş. Ama ben yine de mesleğimizi çok seviyorum güzel bir meslek rahat bir meslek. İnsan yetiştiriyorsun sonuçta. İnsanı eğitmek kadar güzel bir şey yoktur. O yüzden öğretmenlik mesleği gerçekten kutsal bir meslek değerini bilen için ama değerini bilmeyenlerde var. (Alp, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Her şeyin değerinin bir meta olarak ölçüldüğü neoliberal ideolojide öğretmenlik mesleği de sağladığı kazanç ile değerlendirilmektedir. Her ne kadar öğretmenlik kutsal

ve geleceği yetiştiren bir meslek olarak görülse de öğretmenin kazandığı ücret değerinin düşmesinde etkili olmaktadır.

7.2.4. Teknoloji kullanımına dair bulgular

21. yüzyılın bilişim çağı olarak adlandırıldığı günümüzde teknolojinin iç içe geçmediği hiçbir alan bulunmamaktadır. Eğitimin de bu alanlar arasında olduğu görülmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinde teknolojinin kullanılmasının olumlu yanları olduğu kadar olumsuz yanları da bulunmaktadır. Ayrıca eğitimde teknolojinin kullanımı öğretmenlerin emek sürecini de etkilemektedir.

Bu bölümde, eğitim-öğretim faaliyetleri sürecinde ücretli öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik düşüncelerine yer verilecektir. Teknolojinin dersler, öğrenciler ve hatta öğretmenler üzerindeki etkileri ücretli öğretmenlerle ile yapılan görüşmeler aracılığıyla açıklanacaktır.

7.2.4.1. Teknolojinin vazgeçilmezliği

Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenler derslerde teknoloji kullanımının kaçınılmaz olduğunu ifade etmişlerdir.

> Ben kendi sınıfımda elimden geldiğince kullanmaya çalışıyorum. Yani bizim için zaten olmazsa olmaz. Çocuklara bir müzik açmadır, slayt izletmedir, eğitici bir film izletmedir bunlar gerçekten bizim için önemli. Görsellik hep böyle ders şeklinde olmuyor arada böyle değişik tat katıyor bizim eğitimimize. Ben elimden geldiğince kullanıyorum. Her gün kullanıyorum diyebilirim. (Burcu, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> En önemli şeylerden bir tanesi teknoloji olduğunu düşünüyorum. Sayısal olduğu için belki de sözel olsa farklı olurdu. Ben fen bilgisi öğretmeniyim. Son konum uzay konusuydu. Çocuklar mesela bilmiyor. Marsta uzay var mı diyorlar, uzaylıları merak ediyorlar. Bunları hep merak ediyorlar neler var. Bir sürü soru oluyor kafalarında. Ben sınıfa bir sürü belgesel getirip seçip ya da fotoğraflardan slayt hazırlayıp onlara gösteriyorum. Teknoloji olmazsa olmaz. Mesela akıllı tahta uygulaması süper bir şey oldu o yüzden. Bayılıyorum ona olmazsa olmaz diye düşünüyorum. Çünkü çocuk hem görsel olarak hem işitsel her türlü imkân var mesela ben ona yazıda yazabiliyorum akıllı tahta üzerine. Boş bir sayfa açıp üzerine yazabiliyorum. Her şeyi gösterebiliyorum hele hele internet bağlantısı varsa. Anında mesela ben her şeyi bilmek zorunda değilim. (…) Kafamıza takıldı bende bilmiyorum diyelim gelin Google amcamıza soralım diyorum hemen yazıyoruz mesela. Ya da bir yere gidemeyeceğiz çok uzak bir yerde diyorum ki mesela 25 metre yüksekliği varmış nasıl hocam o kadar yüksek mi ki? Hemen girip ona bakabiliyoruz. İyi bir şey yani. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bunun yanı sıra bazı ücretli öğretmenler ise derslerde teknolojiyi çok fazla kullanmadıklarını belirtmişlerdir.

> Ben açıkçası bilgisayar faydalı bir şey olursa projeksiyondan gösterebiliyorum. Ama çok fazla kullanmıyorum. Kaynak bulup onlarla şey yapıyorum çok nadir kullanıyorum. Teknolojiyi kullanmıyor değiliz her açıdan kullanmalıyız. Ben çok kullanan biri değilim ama ihtiyaç olduğunda kullanıyoruz. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Şu anda teknoloji baya şey akıllı tahtalar filan var bizim zamanımızda yoktu. Ben bir girdim akıllı tahta var birazcık hani zaten yeniyim kullansam mı kullanmasam mı ben kullanmıyorum mesela. Akıllı tahtayı sevmiyorum sadece sunum yaparken oda avantaj. Önceden sıkıntı sunum yapacaksınız bilgisayar buluyorsunuz aşağı iniyorsunuz falan laboratuvar oluyor ya da olmuyor o şekildeydi. Şimdi benim kullanmama rağmen bütün hocalarımız kullanıyor. Test mesela o konuda çok iyiler testi mesela akıllı tahtalardan açıyorlar bir yandan çözüyorlar. Öğrencilerin

eline o testleri veriyorlar yazma açısından zamanı kısıtladığı sınırlıyor yani o açıdan iyi ama ben pek kullanmadım. Ben daha çok yazmayı tercih eden ya yazıyorum ya da birazcık daha sözel konular varsa not getiriyorum onlara onları dağıtıyorum. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Her ne kadar teknolojinin eğitimde kullanılması yaygınlaşsa da bazı okulların teknolojik açıdan yetersiz olduğu görülmektedir. Okullarında akıllı tahta bulunmayan ücretli öğretmenlerin sözlerine yer verelim:

Şimdiye kadar hiç teknoloji araç ve gereçlerini kullandınız mı diye sorarsanız hiç kullanmadım. Çünkü hiç teknolojik araç ve gerecim yoktu bu yüzden kullanmadım. İşte bu ilke ve yöntemlerden uyguladığımız kendimiz yapabileceğimiz küçük şeylerle biz bir şekilde bir şeyler yapmaya çalıştık. Çocuklarda çok hevesli çok hırslı bu konularda ne desem yapıyorlar, ne istesem getiriyorlar. Bir akıllı tahta nasip olmadı henüz. En son stajda görmüştük akıllı tahtayı. Orda da dediğim gibi öğretmenin pek akıllı tahtayla alakası yoktu. Ama gördük yani. Eğitimde teknolojinin kullanımı olumlu değerlendiriyorum. Ama o arkada konu mankeni olmasın kullanın gerçekten işe yarasın. Olumlu olsun ama olumlu olması için öğretmenler bir eğitilsin bence. Tabi ki olmalı teknoloji değişiyorsa çocuklar da buna adapte edilmeli. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Benim çalıştığım okulda çok yetersiz. Ben kendimde dâhil olmak üzere neredeyse teknolojiyi hiç kullanamıyoruz. Akıllı tahta yok, tablet kullanımımız da yok sadece fotokopi olarak dağıtabiliyoruz öğrencilere bir şey vereceğimiz zaman onun haricinde etkili kullanılmıyor maalesef. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okullarında teknolojik araçların çok fazla donanımlı olmadığını belirten ve bu nedenle zaman zaman kullanabildiklerini ifade eden ücretli öğretmen Eda ve Ela'ya kulak verelim:

Projeksiyon var ama çok rendumanlı değil. Her zaman çalıştıramıyorum. Uzun zamandır çocuklar bir şeyler izlemek istiyor çocuklar çizgi film seyretmek istiyorlar onu bağlamak uzun süre alıyor rendumanlı değil dediğim gibi çok sağlıklı değil. Fazla kullanamıyorum ama okulun bilgisayarını, laptopunu kullanıyorum. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Kullanıyoruz ya bazen arızalar çıksa da kullanıyoruz akıllı tahtayı, videoları, slaytları bunları kullanıyoruz. (Ela, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

7.2.4.2. Akıllı tahtalar

Yapılan görüşmelerde dikkat çeken başka bir unsur ise, en fazla kullanılan teknolojik materyalin akıllı tahta olmasıdır.

Akıllı tahta çok büyük bir kazanç oldu okullara. Akıllı tahtalarla fen bilgisi dersi işlemek çok daha kolay. Daha sağlıklı çünkü görselliğe de ihtiyaç var fen bilgisinde. Deney yapamasak da bir videoyu izletebiliyoruz yada bir deney yapabiliyoruz. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Şu an teknoloji çağında olduğumuz için öğrenciler onu çok kullanmak istedikleri için öğrenmede daha istekli oluyorlar teknolojiyi kullandığımızda. Aynı şeyi akıllı tahtadan açtığımızda daha istekli ve daha dinliyorlar. O yüzden etkili olduğunu düşünüyorum. (Nazlı, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Harun, teknolojinin eğitim amaçlı kullanılması gerektiğini ifade ederek farklı bir noktaya dikkat çekmiştir.

> Öğretmenlerinde bu akıllı tahta dediğimiz devletin imkânlarının bize sunduğu akıllı tahta doğru amaçla kullanılmalıdır. Akıllı tahta film izlenecek, müzik dinlenecek bir tahta olmamalıdır. (Harun, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Akıllı tahtanın bir materyal araç olmaktan çıktığı söz konusu olabilir.

Akıllı tahtalardan sonra derslerde en çok hazır programların kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan bir tanesi de EBA'dır.

> Bu bilişim etkileşimli tahtalardır, EBA'dır hepsini kullanıyoruz zaten. İngilizce açısından bunlar çok önemli görseller öğrenci görsel efektler çok yararlı. İngilizcede bu daha önemli. Listeningler dinleme parçaları okuma parçaları müzikli etkinlikler filan bunlarda teknoloji çok gerekli ben zaten her sınıfta etkileşimli tahta var etkin olarak da kullanıyorum. Bu yönden iyi yani. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Kullanılmalı EBA gibi siteler yararlı. Bence eğitim açısından kullanılan şeylerden çünkü bir sürü video hazırlamışlar. Dersle ilgili yeri geldiğinde konu anlatım özeti bile var matematik açısından böle. Yarışmalar testler böyle eğlenceli yapmak lazım o güzel bence. Etkili olduğunu düşünüyorum kullanıyorum ve kullanmayı seviyorum. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Selen akıllı tahta ve EBA gibi hazır programların kullanımının öğrencileri derslere motive ettiğini belirtmiştir.

> Aslında bu akıllı tahtalar, EBA vs. gibi yazılımların ve programların katkısını gördüm. Şöyle kendi dersim içerisinde de fen bilgisi dersinde de çok fazla gördüm. Hani öğretmenler canlı olarak ne yapabiliyor çocuklara şu dönemde ne hitap ediyor? Çocuklar kitaptansa akıllı tahtayla ve teknolojik şeylerle uğraşmayı çok fazla seviyorlar. Onun için çocukları motive etme açısından yararlı olduğunu düşünüyorum. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Teknolojik araçlar ücretli öğretmenlerin emek süreçlerinde kolaylıklar sağlamakta öğretmenler okul dışında da öğrencilere materyaller hazırlayarak teknolojik araçlar (flash vb.) ile görsel ve işitsel materyallerini öğrencilerle buluşturabilmektedir. Ayrıca bu süreç öğretmenlerin çalışma yoğunluğunu arttırmaktadır.

7.2.4.3. Teknolojinin hâkimiyeti

Derslerde teknoloji kullanımında, teknolojinin araç olmaktan çıkıp bir amaca dönüştüğü an dezavantajlarının da ortaya çıktığı görülmektedir. Teknolojinin derslerde kullanımında dikkatli olmak gerektiğini belirten ücretli öğretmen Derya'ya kulak verelim:

> Şöyle biraz şurada yeterli kalmıyor. Biraz ben internet kapsamında devamlılığı olsa böyle bir sıkıntı yaşıyoruz bazı zaman. Akıllı tahtaların gelmesinden ötürü öğrencilerde bir dezavantajları var yok değil ama avantajları çok var. Dezavantajı şey öğrenciler biraz tembellik kazanıyorlar. Hani matematik dersi için konuştuğum da şöyle bir şey yazarak biraz daha anlayabilecekleri şeyler var mesela yazmak istemiyorlar. Ya da devamlı görselden görmek istiyorlar. Şöyle de bir şey oluyor ama en dikkatini toplayamadığın öğrencinin bile teknoloji sayesinde dikkatini toparlayabiliyorsun derse katılabiliyor yani onu da yaşadım. Onları ara ara her şeyi tadında tuzunda yapmak mantıklı oluyor ve teknolojinin de yarar sağladığını düşünüyorum o açıdan. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Derslerde teknoloji kullanımın öğretmenin emek süreci üzerindeki kontrolünü azalttığı göz ardı edilemez bir etkidir. Teknoloji kullanımının öğretmen emek süreci üzerindeki etkisini vurgulayan ücretli öğretmen Feray'ın sözlerine kulak verelim:

> İyi değerlendiriyorum mesela şöyle bir yönden de eksi. Çünkü akıllı tahtalar çıktı biz ders anlatmayı bıraktık. Tahtayı açıp mesela çocuklara ders anlatıyoruz. Genelde ben gücümün yettiğince anlatmaya çalıştım. Ama tabi çocuklar içinde verimli, çocuklar için iyi akılda kalması açısından çok iyi. (Feray, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Neslihan, derslerde teknoloji kullanımı ile öğretmenin pasifleştiğini ifade etmiştir.

> Öğretmenler için çok büyük bir kolaylık teknoloji ama bazı dezavantajları da ortaya çıkıyor. Şöyle öğrenciye açtığın zaman bir şeyler mesela bir slayt gösterisi yapıyorsunuz veya bir video izletiyorsunuz ders hakkında öğrenci sürekli tahtanın açık kalmasını istiyor. Öğretmen pasif kalıyor bu şekilde. Ya da başka istekleri oluyor film izlemek gibi mesela. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

7.2.4.4. Tepeden inme teknoloji

Eğitimdeki teknolojik yenilikler ile ilgili hem okulların hem de öğretmelerin bu süreç hakkında bilgilendirilmesi gerekmektedir. Ücretli öğretmenler teknolojik yenilikler ile ilgili öğretmenlere eğitim verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

> Şimdi fatih projesi var artık tüm okullarda zaten bende bilişim öğretmeni olduğum için elimden geldiğince kullanmaya çalışıyorum imkânlar el verdiğinde. Ben hep şunu söylüyorum teknoloji var ama kullanabilen insan çok fazla yok, öğretmen çok fazla yok. Ya da şöyle kullanan oluyor flashtan takıp powerpointden. Çok iyi kullanan öğretmenlerimiz de var her şeyini. Bu da hizmet içi eğitimle alakalı bence. Öğretmenler kullanmak istemediklerinden değil bilmediklerin de kullanamıyorlar daha çok. Ama kullanıldığı zaman hem zaman açısından hem öğrencinin dikkati açısından hem öğretmenin daha kolay anlatımı açısından çok büyük yararları var teknolojinin. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğretmenin kendisinde biten bir şey aslında. Eğer okul bu konuda yeterliyse tabi ki. Eğer tam olarak akıllı tahtalar olsa bu okulda öğretmenlerde çok rahat edecek. Ama ilk başta öğretmenlere bu projelerle ilgili eğitim verilmesi, seminerlerin verilmesi kanaatindeyim. Ki bu oluyor sanırım. Ama küçük bir gruba oluyor diye biliyorum. Yine tam bir bilgim yok ama ki ben ücretli olduğum için karşılaşmadım böyle bir şeyle. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin geçici olarak belli zamanlarda istihdam edilmeleri eğitim-öğretim faaliyetlerini düzenli olarak takip etmelerini engellemektedir. Eğitim-öğretimde yaşanan değişim ve gelişimlerden uzak kalan ücretli öğretmenler ancak tekrar göreve başladıklarında bu farklılıkları öğrenebilmektedirler. Belli dönemlerde ücretli öğretmenlik yapmamış olan Gönül bu süreçten nasıl etkilendiğini şu sözlerle belirtmiştir:

> Akıllı tahta olayı ben 2013 de yaptığımda yoktu. Benim gittiğim okulda yoktu burada karşılaştım. Nasıl kullanılır nasıl yapılır nereden açılır çok bilmiyorum ama bunu da öğrenciye yansıtmamak için hadi bakalım bir de şunu kullanalım teknolojiyi de deneyelim dediğimde çocukları mesela kaldırıp hadi göster bakalım ne kadar biliyorsun hâlbuki bilmeyen benim. Çünkü oda devamlı çalışamamamdan kaynaklı. Çocukları kaldırıp açtırıp bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Çok yatkın olmadığım için çok fazla kullanmıyorum. Diğer arkadaşlarıma baktığımda kullananlar var aa şunu da yaptık EBA'dan şunu da çözdük bunu da yaptık. Birçok terimi bilmiyorum bilmediğim için de çok fazla kullanamıyoruz. Faydalı mı faydalı çok mu gerekli bence çok gerekli değil. Ona gelene kadar daha gerekli olan çok çok fazla şey var. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Ceylan bilgisayarların öğretmenlik mesleğini kolaylaştırdığını ifade etmiştir.

> Büyük kolaylık sağladığını düşünüyorum. Eskiden elle bu sınav okuma, istatistiki notların tutulması, analiz süreçleri daha zordur herhalde öyle bir döneme denk gelmedim. Bilgisayar bu işi oldukça kolaylaştırıyor. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Hevin, maddi yetersizlikler nedeniyle öğretmenlik mesleği sürecinde teknolojik araçlardan çok fazla yararlanamadığını belirtmiştir.

> Aslında beni normal şartlarda milli eğitim duysa öğretmenlikten atar. Ben biraz eski kafalıyım tebeşirli dönemleri özledim. Çünkü ben tebeşiri ve not defterini heveslenerek bir zaman Türkçe öğretmenliğini o yüzden istemiştim. Ben interneti kullanan bir insan değilim. Android telefonum var ama internet yoktur. Bilgisayarım yok internetim yok e 900 milyonla nasıl olsun ki. Hangi bir şeyi geçindireceğim ki bir de internetimi düşüneyim. İnternet yok ben bu üç ay sürecinde hep elimle hazırladım tek tek hazırladım ölçeklerimi filan. Geleneksel tipli bir öğretmenim. Bunların aslında düşünülmesi gerekiyor. Okul diretseydi bana yok efendim sen teknolojik aletleri kullanıyorum ayrı bir şeydir fatih projesi kapsamında akıllı tahtaları filan kullanıyorum. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Sonuç olarak, bilişim çağında teknolojiden uzak bir eğitim sürecinden bahsetmek zordur. Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerin teknolojiden çok fazla yararlandıkları göze çarpmaktadır. Burada önemli olan teknolojinin araç olmaktan çıkarak öğretmenin yerini almamasıdır. Teknolojinin etkili bir şekilde kullanımının sağlanabilmesi için öğretmenlere daha ileri eğitimler verilebilir.

7.2.5. Müfredat

Türkiye'de resmi müfredat merkezi ve standart bir şekilde hazırlanmaktadır. Eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden olan öğretmenlerin derslerin içeriklerinin nasıl düzenleneceğinin tanımlandığı programlar hakkında bilgilerinin ve bu süreçte rollerinin bulunmaması dikkat çekmektedir.

Resmi müfredatın öğretmen pratiklerinin şekillenmesinde nasıl rol oynadığı önemlidir. Bu bölümde resmi müfredatın öğretmen emek süreci üzerindeki etkileri ele alınacaktır.

Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerin büyük oranda merkezi olarak planlanmış müfredata uydukları ve bu anlamda sorumluluk hissettikleri görülmüştür.

> Müfredat artık onu benimsediğim için o sana şey gibi gelmiyor kontrol süreci gibi gelmiyor da yapmakla yükümlü hissediyorsun kendini yani o seni zorlamasa da sen kendini bir şekilde o sorumluluğu yerine getiriyorsun. Ama sınırlandırma ya da zorunlu tutma gibi bir şey yok. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Milli eğitimin vermiş olduğu müfredata göre hareket ediyoruz. (…). Şunu da anlatmamayım dediğim bir şey olmadı yani. Çünkü hani müfredatın dışarısına çıkmıyorum, müfredata bağlayabilecek konuları anlattığım için hani çıkabileceğimiz konular olmadı yani. Onun haricinde de zaten niye çıkacaksın ki? Onda bundan konuşursun dersi kaynatırsın ki hiç hoşlanmadığım bir şey. Kırk dakikanın kırkını doldurmaya çalışırım ben. (Reyhan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Müfredat standart ve belirli olsa da öğretmenler kendilerine özgü bir şekilde müfredatı yorumlayabilmekte ve şekillendirebilmektedir.

> Yapıyorum ama müfredatta yazılanın pek dışına çıkmıyorum. Kendim müfredatı renklendirebiliyorum. Müfredat dediğin önündeki kâğıt parçası onu renklendirmek benim elimde. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Müfredat çok sıkı şöyle ki, belli bir programın var ben bu programa göre işlemek zorundayım. Tabi verdiği konunun bazısı iki haftada işlenebilecekken dört haftada vermiş programda. E ben bunu iki haftada işleyip bitirdikten sonra dört haftaya yaymama bir sebep göremiyorum. Bunun yerine de ya testle destekliyorum ya bunun yerine bir proje yapıyoruz ya da aralarında bir yarışma şeklinde planlamalar düzenliyorum. Ben plana esnek bakan öğretmen tiplerindenim açıkçası. Zaten öğrenciler bir süre sonra konudan sıkılıyor e sıkılınca da dinlemek istemiyor siz bunu derste eğlenceli şekle getirmek zorundayız. Bu yüzden de bende böyle değişiklikler yapıyorum. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Müge'nin, müfredatın standart ve belli olması nedeniyle üzerinde çok fazla değişiklik yapamadığını ifade ettiği sözlerine kulak verelim:

> Öğretmen çok büyük bir rol oynuyor ama öğretmende bir yere kadar hele devlet okullarında falan. Devlet okulların da öğretmenlerin çok fazla müfredata girebilme ya da ne bileyim istediği gibi yönlendirebilme, ekleme, çıkarma gibi bir şeyler yapması imkânsız diyebilirim. Özel eğitim kurumlarında bu daha olası. Çocuğa ekstradan yine kendi branşım açısından ben İngilizce derslerinde atıyorum kitaptan gittiğim için tüm aktiviteler yer almasına rağmen bazı istediğim şeyleri kendi hedeflerimi öğrencilere koşturamıyorum çünkü buna izin verilmiyor.
> -Öğretmen emek süreci sınırlandırılıyor diyebilir miyiz?
> -diyebiliriz. Belirli bir yol var ve öğretmen o yoldan yürümek zorunda girdiği yollar sapa. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerden bazıları derslerde müfredata tamamen uymadıklarını ancak resmi yazışmalarda müfredata uygun ifadeler kullandıklarını belirtmişlerdir.

> Uymuyorum şöyle kesinlikle onla eşit gidemiyorum zaten. Sınıf defterleri dolduruluyor ama kesinlikle öyle olmuyor. Uymaya çalışıyorum ki ben bu yıl deneme sınavları hazırladım çocuklara mutlaka müfredata uygun olması gerekiyordu. O yüzden biraz daha uygun gitmeye çalıştım ama illaki ortaya bir şer sokuyorsun genelde zaten şu an din kültürü konularını anlatsam bir ay filan almayacak k, biz bunu sekiz haftaya yaymak zorunda kalıyoruz. O yüzden biraz hani hikâyelerle onlarla bunlarla biraz daha genişleterek anlatıyorum. Bazen oyunlara dönüyor onlar. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Tamamen uyma gibi bir durumunuz zaten yok. Deftere yazarken oradakini yazmak zorundayız. Çünkü müfettişler filan geldiğinde sıkıntı oluyor orada kontrol aşamasında ama tabi ki de siz kendinize göre sınıfın durumuna göre ilerliyorsunuz. Tamamen müfredattan geri durmak ayrı onu kastetmiyorum ama kendinize göre ayarlıyorsunuz. Kimilerini daha kısa kesiyorsunuz kimilerini daha uzun anlatıyorsunuz oda tabi ki de etkiliyor. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Müfredata uymayan öğretmenler genellikle diğer arkadaşları tarafından eleştirilmektedir.

> Müfredat herkes uyması gereken bir şey ama uymayanı da gördüm. Kafasına göre anlatanı da gördüm olur mu olmalı bir düzen olmalı ama herkes uyuyor mu uymuyor. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yok, hayır tabi ki müfredata uymak zorundasın zaten. Uymayan birkaç hocamız var hatta ben onların dersini devraldım hatta ben çok zorlandım. Mesela ben 300 sayfalık bir kitabın 150 sayfasında olmak zorundalardı birinci dönem bittiğinde ben geldiğimde 45. sayfadalardı. Ve ben çok zorlandım yani şeye de vicdanım elvermedi bunları geçeyim atlıyayım almamışlar banane ben zaten ikinci dönem geldim hatta müdür beye de gittim hocam böyle böyle hani ne yapalım ben orayı hızlı hızlı geçmek istemiyorum çünkü hani vicdanım rahat olmayacak. Çocuklar o konuları hiç duymadılar görmediler ki birbiriyle ilintili konular. Sen baştakini bilmezsen

> sondakini zaten anlayamazsın. Ben o yüzden biraz sıkıntı yaşadım ilk iki ay. Hatta çocuklar da yazık sağ olsunlar baya bir hızlı ilerledik. Müfredata uyulması gerekiyor. Hani geride kalmamak gerekiyor. Artı bir şeyler yapılması gerekiyor ama bırakın artı bir şeyler yapmayı geride kalınıyor. (Belma, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Müfredata uyma öğretmenler arasında bir öğretmenlik vasfı olarak görülmekte ve değer verilmektedir. Bu nedenle müfredata uymayan öğretmenler bazen diğer meslektaşları tarafından yanlış bir eğitim-öğretim süreci gerçekleştirme ile suçlanmaktadırlar.

Müfredatın merkezi ve standart bir şekilde planlanmış olması öğretmenlerin emek süreçlerini sınırlandırabilmektedir. Öğretmenler müfredata uymak için her ders belli bir plan içerisinde hareket etmektedir.

Bazı ücretli öğretmenler müfredatın emek süreçlerini sınırlandırdığını ifade etmişlerdir.

> Bana göre etkilidir. Müfredat benim vermem gerekenin fazlasını vermek istiyorum ama müfredat bunu kısıtlıyor ya da sınırlıyor. Ya da bir yeri bilmesi gerekiyor ki öbür tarafı bilebilsin. Ancak öbür taraf müfredatta yok ve çocuk bunu anlayamıyor. Tabi ki sınırlandıran şeyler oluyor mutlaka. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Mesela verilen bir yıllık plan var o plan içerisinde dersleri bitirmek zorundasınız o biraz sıkıntı oluyor. Mesela orada benim anlatacağım konu bir saate sığacak bir konu değil ama benim on bir saate anlatmam gerekiyor. Böyle olduğunda da kimi konular önemsiz gibi görünen konular daha çabuk geçilip diğerlerine daha fazla vakit ayrılabiliyor. O tamamen öğretmenle alakalı. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Neslihan, hem müfredatın hem de sınavların emek sürecini kısıtladığına dikkat çekmiştir.

> Sadece akıllı tahta bağlamında değil kitaplar, müfredat bunlar gerçekten sıkıntı. Müfredatın dışına çıkamıyorsunuz. Bu beni kısıtladı bu sene. Ya da çocukların TEOG sınavı. Bu şekilde sınavlarda beni kısıtladı. O sınavların dışına çıkamadığım için müfredatı yetiştirmeye çalıştığım için çocukların algıları çok açık olmasına rağmen anlatmam gereken şeyleri anlatamadım çok fazla. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Selen, müfredata uyma zorunluluğunun kendisinde sürekli bir endişe durumu yarattığını şu sözlerle belirtmiştir:

> Ben kendi kendimi birinci sebepten dolayı biliyorsunuz geçici olduğum için tamamen kendimi veremiyorum. Kalıcı bir öğretmen olsam bambaşka bir öğretmen olabilirim onu söyleyeyim. Bunun dışında var olan müfredat, okul yönetimi, zümrelerimle olan iletişimim filan bunlar etkiliyor. Sürekli iletişim halindeyim neredesin sen işte o konuyu acaba bu konu yetişir mi, bu konuyu eksik verdim filan verdim gibi konularda endişeler duyuyorum çok fazla tecrübem olmadığı için çocuklara elimden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyorum. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Müfredatın bu noktada öğretmen emek sürecini kontrol eden bir mekanizma olduğu göz ardı edilemez.

> Var az önce dediğim gibi müfredat. En büyük sıkıntımız müfredat. Müfredatın dışına çıkamamak gerçekten öğretmen için ya da istediğini anlatamamak müfredatın dışında olduğu için eleştirileceğini düşünmek. Bu sene benim için sıkıntı oldu. Başlarda böyle bir kaygım yoktu ama git gide böyle bir kaygı oluştu bende de. Bilhassa TEOG. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Müfredat belirlenmiş şunu yapmalısın bunu yapmalısın açıkçası ben ders kitabına bakıyorum hani çok fazla evet öğreniyorlar filan ama daha bir cümle bile kuramıyorlar. Konuşma dersen sıfır. Ben geldim ilk oturuyorum İngilizce konuşuyorum çocuklarımla o da kendime vermiş olduğum sözdür asla Türkçe konuşmuyorum. E hocam siz yabancı mısınız biz hiçbir şey anlamıyoruz e anlarsın anlarsın hareketlerle el kol hareketleriyle şu bu filan bir şekilde anlamalarını sağlıyorsun yine öğretmende iş bitiyor yine öğretmende sınırlandırmaları elbette olur yani. Tabi ki belirli bir plan var zaten bir sınırları çizilmiş sen onun içindekileri yapmak zorundasın ekstradan verdiğin senle alakalı ama o sınırlandırmış seni orada. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bunun yanı sıra bazı ücretli öğretmenlerin müfredat konusunda esnek davrandıkları görülmüştür.

> Müfredat beni sınırlandırmıyor ben o kitapta o şeye az verildiğini düşündüysem orayı kendim daha uzun anlatıyorum. Daha uzun bahsediyorum. Bir yere mesela gereksiz yer verildiğini düşünüyorsam biraz daha orayı kısa kesiyorum. Ama kendi görüşümü aktarmak için değil önemli gördüğüm yerlerde çok yani siyasi konulara girmemeye çalışıyorum. Yüzeysel şey yapıyorum hani öğrencilerde çok meraklı öle şeylere hemen konuyu başka taraflara çekebiliyorlar. O yüzden özenli davranıyorum o konuda. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Müfredat zaten belirli yönetmelik var zaten. Planlarımızda var. Çok fazla planlarımıza göre hareket etmeye çalışıyoruz ama yeri geliyor değiştirmemiz gereken şeyler olabiliyor. Gezi olabiliyor geziye uygun olmuyoruz gidemiyoruz onu değiştirmek zorunda kalıyoruz. Müfredatta da idare bizi çok fazla kısıtlamıyor. Hocam sana nasıl uygun geliyorsa o şekilde esnetebilirsin planını diyorlar. Planlarımızı esnetebiliyoruz oradaki hedef amaç ve kazanımları verebiliyoruz. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitimde öğrenci merkezli anlayışın egemen olmasıyla öğretmenin rolünün değiştiğini ifade eden ücretli öğretmen Neslihan'ın sözleri öğretmen emeğinde yaşanan sınırlılığa bir örnektir.

> Öğretmenin rolü önceden bizim zamanımızda siz de bilirsiniz bizim zamanımızda daha etkin bir roldeydi öğretmen ama şu süreçte biraz daha öğrenci etkin, öğretmen kısıtlanıyor. Elimizden bir şey gelmiyor.
> -Hangi anlamda kısıtlanıyor?
> -mesela bir öğrenciye istediğiniz notu rahat bir şekilde veremiyorsunuz, bir şikâyet olduğunda notu değiştirmek durumundasınız. Ya da öğrenci rahatlıkla öğretmeni şikâyet edebiliyor. Tabi ki de şiddete karşıyız okulda şiddete karşıyız ama şiddet boyutunda olmayan şeylerde bile öğrencinin saygı seviyesi düştü. Saygısız davranabiliyorlar. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Merkezi ve standart bir müfredatın varlığı öğretmenlerin müfredatın belirlenmesi sürecinde rol almadıklarını göstermektedir. Müfredatı uygulayan olarak yer alan öğretmen bu süreçte daha az yaratıcı olmakta ve tembelleşmektedir. Kendi yaratıcılığını ve vasıflarını ortaya koymak için çabalayan öğretmenin, öğrencilerin her birinin farklı olduğu ve her biri için farklı uygulamalara gitmesi yönündeki tutumu zamanla azalmakta ya da yok olabilmektedir. Böylece öğretmenler yavaş yavaş öğretmenlik vasıflarını yitirmekte ve vasıfsızlaşmaktadır.

7.2.6. Kamu Personeli Seçme Sınavı

Neoliberal ideolojide rekabet kavramı önemlidir. Sınavlar rekabeti destekleyen önemli mekanizmalardır. Neoliberal politikalarla bireyselleşen başarısızlık sınavlar ile birlikte kendini göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlere uygulanan KPSS sınavı

atanamayan öğretmenleri ortaya çıkarmaktadır. Atanamayan öğretmenler de genellikle mesleklerini yapabilmek için ücretli öğretmenlik yapmaktadır.

Bu bölümde ücretli öğretmenlerin KPSS sınavına hazırlanma süreçlerinde neler yaşadıkları açıklanacaktır. KPSS sınavının atanamayan öğretmenleri nasıl etkilediği tartışılacaktır.

Ücretli öğretmenler KPSS sınavını farklı kavramlarla betimleyerek ifade etmişlerdir. Ücretli öğretmenlerin KPSS sınavını nasıl anlamlandırdıklarına bir göz atalım.

Ücretli öğretmen Akif, KPSS' ye hazırlanma sürecini "sancılı bir süreç" olarak betimlemiştir.

> Çok sancılı bir süreç. Yarama dokundun şu an. İki yıldan beri KPSS ile uğraşıyorum da. Şanssız olduğumu düşünüyorum. İlk yıl bir puan ile kaçırdım. Küsuratlar ile kaçırdım hatta. Yani sınav sürecinde de baya yaralanmalar atlattım, kazalar. Birinde kolumu kırdım motosikletten düşüp. Diğerinde sınava giderken yağmur yağıyordu kayıp sırt üstü düştüm. Yani şanssızım. Bu kadar KPSS sürecim şanssızlıklarla ibaret. O şanssızlığı bir gün kıracağız inşallah. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Nadide ise KPSS sürecini "acı deneyimler" olarak ifade etmiştir.

> Acı deneyimler. Deneyim bir iki yıllık deneyimledim gerçi bu yılı saymayayım bu yıl hazırlanmadım. Mezun olduğum sene hazırlanmıştım dershaneye gitmiştim mezun olduktan sonra atanamadım ilk yıl ondan sonra evde hazırlandım dershaneye gitmedim. Kendim videolar izledim çalıştım. Yine çok fazla bir fark atamadım diğer yıla göre yakın puan aldım. Zor ve stresli bir süreç yani çalışıyorsun bazı branşlarda aşırı yüksek almak gerekiyor. Kontenjan belli değil. Oraya girebilecek misin o dert var. Şu an aldık puanımı bekliyoruz mülakat sonucunu bekliyoruz bakalım ama zordu. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Gönül, KPSS sınavını "lanet bir sınav" olarak adlandırmıştır.

> Lanet KPSS diyebilirim ona. (…) Kimsede demedi ya da söylediler ben duymadım. Kanımızın deli aktığı zamanlar. KPSS diye bir şeyden bahsetmediler. (…) Ben sanıyordum ki mezun oldum diplomayı aldım işte devlete gideceğim işte bu benim diplomam hadi beni bir okula sok öyle biliyordum. Değildi olmadı olmayış o olmayış hala devam ediyor. Sonrasında çalıştım mı KPSS ye çalıştım evlenmek için çalıştım. Çünkü anne babaların şartı çocuğum ben seni okuttum mesleğini al eline sonrasında evlen. Evlenebilmek için çalışmaya çalıştım 72 gibi bir puan aldım. Ama insanoğlu işte diğer arkadaşlarım nasıl çalıştıysa çok yüksek bir puan aldıkları için benim puanım yetersiz oldu. Son iki senedir de sınava girmiyorum. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Harun ise KPSS sınavını "insanların ruhundan ruh alan bir sistem" olarak ifade etmiştir.

> İnsanların ruhundan ruh alan bir sistem. Ben sınav mekanizmalı bir hayatı tabi ki belirleyici olan bizimde hayatımız bir sınavdır fakat insanların sınavları yaparken neye göre hangi kıstasa göre yaptığını anlamış değilim. Çünkü bir insan vardır çok başarılıdır fakat topluma faydalı olmaz ama bir insan vardır her konuda bir şeyi bilmese bile yetenekleri vardır fakat bunu sınavla gösteremez. Böyle olunca KPSS sınavı dediğimiz sistem sizi ne yapıyor bundan dolayı eliyor. Eleyince ne oluyor şimdi belki çok ilerde toplumumuzda insanların böyle parmakla göstereceği çok örnek insanlar çok iyi seviyelere gelecekken siz onları kaybolmasına izin veriyorsunuz bu sistemle. Bunun da doğru olduğunu düşünmüyorum. (Harun, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Derya, KPSS sürecini "yıldıran bir süreç" olarak yorumlamaktadır.

> Bir sene hazırlandım ya hani biraz böyle üniversiteyi bitirdikten sonra biraz yıldıran bir süreç diye düşünüyorum hani oturuyoruz bir sınavla hazırlanıyoruz. KPSS sürecini bence eğitim fakültelerine girmeden yapılmalı bence. Bu formasyon olayına da son verilmeli diye düşünüyorum. Baştan bir şeylerin çözümü alınmalı ki KPSS ye gerek duyulmasın. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Beyza Nur, KPSS sürecinin çok "zorlu bir süreç" olduğunu ifade etmiştir.

> Çok zorlu bir süreç. Mezun olduktan sonra biraz elimizi kolumuzu sallayarak girdik çok önemsemedik. Ona rağmen bir sene boyunca çalışı aldığımız puan elimizi kolumuzu sallayarak aldığımız puandan çok daha aşağılarda oldu. Şöyle bir şey gerçekten hazırlanıp giren insan hayatınızın o sınava bağlı olduğunu düşündükçe daha çok heyecana kapılıyor. Daha çok heyecana kapıldıkça bocalıyor genel kültür sınavı var eğitim sınav var alan sınavı var ama o soruları sadece bir sefer görüyorsun. Ve hani sadece bunlara bağlısın. Bu sınav senin hayatın. Bu sınavda başarılı olamazsan bir sene sonra tekrar sınav daha. O sınavda da başarılı olamadın seneye bir daha. Ve çok psikolojiyi bozan bir süreç insanı yıpratan bir süreç. (…) Türkiye'de artık öle bir bilinç var ki o sınavı kazanamazsan dünyanın sonuymuş gibi bakılıyor. Devlet kapısında iş bulamazsan hayatın bitmiş işte hayatın boyunca sen hiç bir şey yapamayacakmışsın gibi görünüyor. Kazanamadım devlete atanamadım ne yapacağım ne yapacağım diye insanlar beyinlerini harap etmeye başlıyorlar. Düşün düşün nereye kadar yani. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Atanamayan öğretmenler her yıl yeniden KPSS sınavına girerek atanma umudunu tekrar yeşertmektedirler.

> İlk üniversite zamanında iyi hazırlanmıştım. 2014 KPSS si onda da soru biçimleri çok değişmişti ama yine de seksen küsur puan aldım. Eylül atamasında atanamadım şubat atamasında da 0,5 puanla kalmıştım. Ertesi sene bir evlilik durumum oldu öyle çok hazırlanamadım ama yine seksen küsur puan aldım. O zamanda şubat atamasında sadece otuz kişiyle kaldım yine. 2016 da tekrar hazırlandım 82.7 gibi bir puan aldım bu seferde sözleşmeli olduğu için mülakatlarda kaldım. Yani hep böyle sınırlarda bir şekilde olmayınca olmuyor demek geliyor artık nasip kısmet diyoruz başka türlü elden bir şey gelmiyor. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

ÖSYM tarafından ilk olarak 2017 YGS sınavında uygulanan 15 dakika kuralı birçok öğrencinin sınava girememesine neden olmuştur. Sonra bu kural tüm sınavlara uygulanmıştır. ÖSYM bu yıldan itibaren bu kuralın uygulanmayacağını ilan etmiştir. Kuralın mağdurlarından ücretli öğretmen Eda'nın sözlerine kulak verelim;

> Bu sene giremedim sınava almadılar beni. 15 dk kuralı geldi ya aslında tam olarak gittim. Yanımda hiç bir şey yok saat filan yok biliyorsunuz. Gidiyorum gidiyorum solda diyorlar ben ir panikledim eğitim fakültesi varmış oralarda bir turladım ben. Alt başlıklara baktım yabancı dil girişini gördüm etrafında şöyle bir dönünce sonra bir güvenlik gördüm ama geç gördüm. İki bina varmış aramızda şurası dedi. Gittim 45te kapıyı kapatmışlar 47 de kapının önündeydim almadılar. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenler için KPSS sınavı atanmanın ön koşuludur. Mezun olduktan sonra KPSS sınavına hazırlanma süreci kendi ayakları üstünde durmak isteyen yeni mezun bireyleri hem ekonomik hem de psikolojik anlamda etkilemektedir. Bu nedenle de birçok ücretli öğretmen KPSS' ye hazırlanmanın yanı sıra hem ekonomik anlamda

kendi ayakları üstünde durmak hem de sınav psikolojisinden kurtulmak için ücretli öğretmenlik yapmaktadır.

> Çok kötü. Dört yıldır KPSS ye giriyorum. İlk senemde üniversitedeyken okullar vardı şöyle vardı son iki ayda alan geldi bize. Normalde dönem başından beri çalışmadık biz de korktuk alan nasıl bir şey ki. Keşke çalışsaydım bilmiyoruz ki. Ertesi sene oldu ben dershaneye gitmem gerek abimde üniversite okuyor ben üniversiteden çıktım iki tane daha kardeşim var babam dershaneye gönderemeyecek. Dershanede benim bulunduğum yerde değil ildeydi ilçede değildi. Mecbur benimde çalışıp kendi paramı kazanıp yol paramı çıkartmama gerekiyordu dershane parasından çok. Mecbur hem ücretli öğretmenlik yaptım hem dershaneye gittim. Çok da çalıştım yani eşek gibi çalıştım. Sıralamama çok az kalmıştı o zaman. Ama giremedim yani. 2000 diyor mesela 2000 in altında kalıyorsun çok acı bir şey. 100 kişi 200 kişi altındasın ama alınmıyor çok acı bir şey. Sonra çok korktum doğrusu ilk senem de o kadar olmamıştı ama dershaneye gidip de çok çalışıp da atanamayınca dedim olmayacak herhalde bu kadar çalıştın deli divane gibi. Bir yerde eksik yaptım herhalde. Ama yine de deli gibi çalıştım bundan sonra olmaz dedim sonraki senelerde yine ücretli yapmak zorundaydım maddi olarak da gene çalıştım KPSS ye az çalıştım. Geçen sene öğrenim kredimi ödemek için ücretli yapmak zorundaydım KPSS ye az çalıştım. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bir sene daha tabi ki süreç çok zorlu ama en azından dedim hem maddi gelirim olsun hem tecrübem olsun hem de hani bir kafan dağılsın ders çalışmak haricinde de bir şey yapmış olayım. Ücretli öğretmenliğe de böyle başladım. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Nazlı, yaşadığı sınav deneyimleri nedeniyle kadrolu öğretmen olma umudunun yok olduğunu belirtmiştir.

> Dört kere girdim. İlkinde formasyonum yoktu öylesine girmiştim. Diğerlerinde çalışarak girdim fena puanlarda almadım aslında 78 aldım geçen sene 80 aldım atanamıyorum. O yüzden çok umutlu bakamıyorum ama elimde başka bir şey olmadığı için çalışmaya devam ediyorum. Sorulan sorular evet güzel, seçilebilir mi bu sorulardan evet seçilebilir belki ama bir standardı olmalı diye düşünüyorum. Bölümler arasında çok fark var. Ben daha fazla şey yapmışken başka bir bölümdeki atanıyor ben atanamıyorum bu üzücü. (Nazlı, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Ece, sözleşmeli öğretmenlik istihdamının KPSS sınavından uzaklaşmasına neden olduğunu belirterek öğretmen atamalarında sözleşmeli öğretmenlik istihdamına dikkat çekmiştir.

> Bir de yeni ve genç öğretmenlerin doğuya atanma düşüncesi beni KPSS den uzaklaştırdı açıkçası. Gençsin tecrübesizsin gideceksin bir doğunun ilçesinde nasıl yapacaksın? Bilmiyorum çok zor bence oraya daha böyle deneyimli belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerimizi yollasalardı, gençleri önce bir batıya tecrübe edebilecekleri bir süreç geçirmelerini sağlasalar ondan donra doğuya yönlendirseler daha iyi. Açıkçası benim ne ailem ne eşim doğuya beni tek başıma altı yıl gibi uzun bir süreç için asla göndermezler ki bence şu anda birçok aile böyle düşünüyor. Dolaysıyla KPSS'yi bu yönden çok düşünmüyorum girsem de öylesine giriyorum kaç puan aldığım benim için hiç önemli değil. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin çoğu, sınav sistemi ile öğretmen ataması yapılmasını olumsuz değerlendirerek böyle bir sistemin olmaması taraftarıdırlar.

> Bu yıl da girdik ama KPSS hayatın iki saat on dakikaya bağlı yani. Sonra bir sınava daha giriyorsun sonra bir tane da giriyorsun. Çok şey bir sistem değil çünkü o anda her şey olabiliyor bilmiyorum yani farklı bir sistem olmalı, farklı bir yöntem olmalı değiştirilmeli. (Ela, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

KPSS sınavı, öğretmen olmak isteyen yeni mezun bireyler arasında rekabet yaratarak başarıyı ölçmek için kullanılmaktadır. Böylece başarılı olanlar öğretmen olarak ödüllendirilmekte, başarılı olmayanlar ise kendi hallerine bırakılmaktadır. Böylece bireyin başarısızlığı kendisine yüklenmekte ve sınava hazırlık sürecindeki eşit olmayan toplumsal koşullar ve bireysel özellikler göz ardı edilmektedir.

7.2.7. Öğretmen emek sürecine yönelik değerlendirme

Ücretli öğretmenler tarafından öğretmen, çocuğun hayatını şekillendiren, rol model olan, kafa emeğiyle çalışan, aktardığı bilgi ile öğrenci ve toplumu aydınlatan, gelişime açık, eğitim-öğretim sürecinde ve özellikle öğrenci başarısında etkisi büyük olan, ülkenin geleceğini belirleyen güce sahip olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlik mesleği sadece okulla sınırlandırılmamakta, öğretmen okul dışında da çalışmak zorunda kalmıştır. Bu durum öğretmenin okuldan eve iş götürmesi sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih etmeleri temelde öğretmenlik mesleğine yükledikleri anlamla ilişkilidir. Ücretli öğretmenler öğretmenlik mesleğini anlamlı ve değerli bulmaktadırlar. Bu durum Seeman'ın bahsettiği (aktaran Erjem, 2005) yabancılaşmaya neden olan anlamsızlık duygusunun ücretli öğretmenlerde oluşmadığını göstermektedir. Ücretli öğretmenlerin kendi öğretmenlerini rol model alarak öğretmenlik mesleğini tercih etmeleri de öğretmenlik mesleğine yönelik duygularını gösterir niteliktedir. Ücretli öğretmenlerin yanı sıra aileler de öğretmenlik mesleğini değerli bulmakta ve çocuklarını öğretmenlik mesleğine yönlendirmektedirler. Ancak bu yönlendirmede öğretmenlik mesleğinin toplumsal cinsiyet rolleriyle değerlendirildiği göz ardı edilemez. Kadın mesleği olarak görülen öğretmenlik, öğretmenlik mesleğinin çalışma koşulları göz önünde bulundurularak hem ev hem de iş hayatının birlikte devam ettirilebileceği bir meslek olması nedeniyle tercih edilmektedir. Bu süreçte kadına ev hayatında verilen roller dikkate alınmıştır. Araştırmada bulunan kadın ücretli öğretmenlerin erkeklere göre epeyce fazla olması, öğretmenlik mesleğinde yaşanan feminizasyonu vurgular niteliktedir. Ancak okul idarecisi görevindeki kadın sayısının düşüklüğü de göz ardı edilemez büyüklüktedir. Yönetici konumunun iş yükü göz önünde bulundurulduğunda kadının ev hayatını sekteye uğratması nedeniyle pek tercih edilmediği söylenebilir. Görüşülen okul idarecilerinden kadınların bekâr olması da bunu destekler niteliktedir.

Öğretmenlik mesleğine yüklenen anlamların yanı sıra, öğretmenlik mesleğinin itibarının düştüğüne dair hem ücretli öğretmenlerin hem okul idarecilerinin hem de eğitim sendika yöneticilerinin söylemleri göze çarpmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin eskisi kadar öğretmenlere saygı duymadığı ifade edilmiş ve bu durum öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumsuz etkilemiştir. Öğretmene duyulan saygının azalmasında sınav sisteminin yarattığı rahatlık yani sınıfta kalma sisteminin ortadan kaldırılmasının da belli ölçülerde etkili olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenliğin itibarının azalmasında birçok sebebin etkili olduğu söylenebilir. Teknoloji bu süreçte etkili bir araçtır. Teknolojinin hakim olduğu bu dönemde öğretmenin her şeyi bilen imajının sarsıldığı görülmektedir. Değişim değerinin ön plana çıkması ile bilginin değeri azalmış ve teknoloji her yerde her türlü bilgiye ulaşımı kolaylaştırmıştır. Herkesin kolayca ulaştığı bilgi ile öğretmenin emek sürecine yönelik müdahale artmıştır. Ayrıca velinin öğretmeni bu süreçte önemsiz görerek kolayca şikâyet edebildiği bir dönem başlamıştır.

Böylece mesleği üzerindeki özerkliğinin zayıflama eğilimleri ortaya çıkan öğretmenin itibarı konusu tartışmalı hale gelebilmektedir. Okul idarecilerinin ve eğitim sendika yöneticilerinin vurguladığı gibi, öğretmenin mesleğinde yetki alanı daralmıştır. Bunun yanı sıra, medyada atanamayan birçok öğretmenin yer alması ve öğretmenlik istihdam biçimine yönelik çıkan haberler öğretmenliğin profesyonel bir meslek algısını zedeleyerek öğretmenliği değersizleştirmektedir. Üstelik siyasi politikalar ve siyasi aktörlerin öğretmenlik mesleğine yönelik söylemleri öğretmenlik mesleğinin itibarı üzerinde oldukça etkilidir. Öğretmenlik mesleği topluma nasıl yansıtılırsa o yönde değer görmektedir. Velinin öğretmene bakışı da bu süreçten etkilenmektedir. Öğretmenlik mesleğinin bu şekilde yansıtılması öğretmen emeğinin görmezden gelinmesine sebep olmaktadır. Öğretmen emeğinin görülmemesinde ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve eğitim sendika yöneticileri kendilerini de suçlamaktadırlar. Piyasa ve devletin öğretmenlik mesleği üzerindeki etkisi göz ardı edilerek eski öğretmenler gibi idealist olmamaları ve mesleklerine yeterli değeri gösterememeleriyle bu durumu açıklamışlardır. Kaybedilen itibarın kazanılmasında kendilerinin önemli rolleri olduğu ve bu itibarın kazanılacağına dair umutlarını kaybetmedikleri görülmektedir. Ancak, mesleğin statüsünde ücretin de etkili olduğu ve ücretli öğretmenlerin aldıkları cüzi miktarda ücretin ve sosyal haklarının sınırlı olmasının mesleğin değersizleşmelerine neden olduğu gözden kaçırılmamalıdır.

Bilişim çağında eğitimde teknoloji kullanımı kaçınılmazdır. Son dönemde gerçekleştirilen buna yönelik uygulamaları dikkat çekicidir. Okullarda yaygınlaştırılan akıllı tahtalar, projeksiyonlar, bilgisayarlar ve tabletler eğitimde teknoloji kullanımı desteklemektedir. Ücretli öğretmenlerin ve okul idarecilerinin teknoloji kullanımına yönelik hizmet içi eğitimlerin yokluğuna vurgu yaptıkları görülmektedir. Teknolojinin eğitimle bütünleşmesinin zor olmasına rağmen, öğretmenler uyum sağlayarak derslerde teknolojiyi kullanmaktadır. Böylece derslerin daha eğlenceli ve verimli geçtiğini, öğrencinin dikkatini çekerek eğitimin olumlu etkilendiği ifade edilmiştir. Olumlu etkilerinin yanı sıra öğrenciler her bilgiyi teknoloji ile öğrenmek istemekte ve öğrenciler eğitim-öğretim sürecinden uzaklaşmaktadır. Teknolojinin kullanımı öğretmenlik vasıflarının gereksizliğine vurgu yaparak öğretmeni de değersizleştirebilmektedir. Akıllı tahta öğretmenin yerine geçmekte, hazır programlar ise öğretmenlik vasıflarını kullanmasını gölgede bırakabilmektedir. Bu süreçte öğretmen emeğinde yaşanan vasıfsızlaşma dikkat çekmektedir. Teknolojini yanı sıra müfredatın da öğretmen emeği üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Merkezi ve standart bir müfredatın olması, öğretmenliğin ayrılmaz parçaları olan amaç belirleme, öğretimin nasıl olduğuna karar verme, planlama, tasarlama ve değerlendirme vb. gibi hususlarda kendi kararları yerine devlet ve piyasanın kararlarının uygulamasına neden olmaktadır. Devlet ve piyasa yoluyla öğretmene hazır sunulan her şeyde öğretmene düşen tek rol uygulamaktır. Bu bağlamda da öğretmen sadece kararları uygulayan bir teknisyene dönüşmektedir. Yıldız'ın (2014) ifade ettiği gibi öğretmen toplumsal sorumluluklarından sıyrılarak sınava hazırlayan ve içerik aktarıcısı bir teknisyene dönüşmüştür. Böylece hem vasıflarını hem de emeği üzerindeki kontrolünü kaybeden öğretmen vasıfsızlaşmakta ve yabancılaşmaktadır. Belirli bir müfredat olmasına rağmen, öğretmenler öğrencilerini göz önünde bulundurarak yaratıcı kapasitelerini sürece dahil etmeye çalışmaktadır. Ücretli öğretmenler de öğretmenlik vasfını belirli bir çerçeve içinde sunulmasının,

öğretmen emeğinde yaşanan sınırlılığı ifade etmektedirler. Eğitimde teknoloji kullanımı, merkezi müfredat, ders kitapları, standart testler ve paket programlar öğretmen emeğinin vasıfsızlaşmasının yanı sıra, öğretmen emeği üzerinde teknik bir denetim de sağlamaktadır. Okulun hiyerarşik örgütlenmesi denetim ve kontrolde etkili olmaktadır. Okul idaresi ve zümre, öğretmenler üzerinde bir kontrol ve denetim sağlamaktadır.

Atanamayan öğretmenlerin öğretmen olarak anılmadığı günümüzde KPSS sınavı öğretmenlik mesleği için önemli bir adım olarak görülebilir. Öğretmen adayları arasında rekabeti sağlayarak eleme sisteminin olduğu sınav, ücretli öğretmenler için zor bir deneyim olmaktadır. Sınavın yıldırıcı özelliği dikkat çekse de kadrolu öğretmen olmak için bu sınava umut bağlanmaktadır. Bunun yanı sıra, öğretmen istihdam politikalarındaki değişiklikler öğretmenlik mesleğine adım atmada sadece sınav değil birçok etkeni (mülakat, sözleşmeli öğretmenlik koşulları vb.) de göz önünde bulundurmayı gerektirmektedir. Bu aşırı rekabetçi koşullar öğretmenler arasında mesleğe dair yılgınlık ve umutsuzluk yaratmaktadır.

7.3. Öğretmenlerin Yeni İstihdam Biçimlerine Yönelik Bulgular

1990'lı yıllarla birlikte neoliberal politikaların en belirgin etkilerinden biri de çalışma hayatı ve istihdam yapısında yaşanan değişimdir. Bu değişim kamu hizmetlerinin piyasaya açılması ile sağlanmıştır. Böylece kamuda esnek istihdam biçimleri yaygın olarak görülmeye başlamıştır.

Bu bölümde öğretmenlik mesleğinde yaşanan istihdam çeşitliliğinin öğretmenleri ve okul iklimini nasıl etkilediği ücretli öğretmenler tarafından değerlendirilmektedir. Farklı istihdam edilen öğretmenlerin aynı öğretmenler odasında neler yaşadıkları ücretli öğretmenlerin anlatıları üzerinden açıklanacaktır. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki istihdama yönelik önerileri görüşmeler aracılığıyla paylaşılacaktır. Bunun yanı sıra, öğretmenlikteki istihdam çeşitliliği okul idarecileri tarafından değerlendirilmekte ve bu çeşitliliğin okul iklimini nasıl etkilediği okul idarecileri ile yapılan görüşmeler aracılığıyla ortaya konulmaktadır. Araştırma kapsamında eğitim sendikalarının yöneticileri (Eğitim Sen, Türk Eğitim Sen, Eğitim Bir Sen, Anadolu Eğitim Sen) tarafından sendikaların öğretmenlik mesleğindeki istihdama yönelik düşüncelerine yer verilecektir.

7.3.1. İstihdam çeşitliliği

Ücretli öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğinde istihdam çeşitliliği olmasına rağmen herkes ortak bir paydaya sahiptir: Öğretmen olmak. Ücretli öğretmenler öğretmenlik mesleğinde yaşanan istihdam farklılaşmasını olumlu değerlendirmeyerek, öğretmenler arasında istihdama dayalı statü ayrımının olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

> Sözleşmeli öğretmenimiz var şuan. Hâlihazırda bir kadrolu öğretmenimiz var normal KPSS'ye girip atanıp gelen. Bunun dışında sözleşmeli öğretmenimiz var atanıp doğuda 6 yıl çalışma zorunluluğu olan bir öğretmenimiz. 4 yıl sonra kadroya geçecek olan. Bir aday öğretmen sürecimiz var şu an bir de ücretli öğretmenlik var. Çok fazla çeşit bunlarda hepsi aynı kapıya çıkıyor. Biz ne eğitim sistemini oturtabilmişiz ne de eğitmenlerin sistemlerini oturtabilmişiz öyle söyleyeyim. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Sonuçta hepimiz fakülteden mezun olduktan sonra öğretmen kategorisindeyiz. Onun o şekilde nitelendirilmesi benim hiç hoşuma gitmiyor. İşte kadrolu, ücretli hiç hoş değil. Sonuçta hepimiz aynı eğitimi alıyoruz bu şekilde derecelendirilmesi hiç güzel bir şey değil bence. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

9 yıldır öğretmenlik yapan ücretli öğretmen Hümeyra, öğretmenlik mesleğindeki bu istihdam çeşitliliğinin öğretmenlik mesleğinde bölünme yarattığını, bu nedenle herkesin tek bir kadroya sahip olması gerektiğini ifade etmiştir.

> Valla ben açıkçası bu durumdan hiç memnun değilim. Benim gibi açıkçası bir sürü arkadaşım memnun değil. Çünkü hem kadrolu hem sözleşmeli hem ücretli böyle bir bölünme olmamalı. Bir öğretmen kadroluysa kadrolu olmalı. Ve ben şöyle de düşünüyorum bir öğretmenin KPSS puanına göre atanması taraftarı değilim. Çünkü ben alanımda iyi olduğumu düşünüyorum. Ve çok da iyi bir eğitimci olduğumu düşünüyorum. Her zamanda bunu zaten referans veren kendi müdürlerimde var. Ve ben şu an ücretli öğretmenlikte olmayı hak ettiğimi düşünmüyorum. Çünkü buna dokuz yıl emek verdim ya bizim yaptığımız eğitimimize, çocuklara verdiğimiz eğitime göre bakılmalı. Bir puanla bizim ücretli ya da ne bileyim. (…) Çünkü her insan bu işe emek veriyor hepimiz dört yıl okuduk, aynı eğitimi gördük. Ama biri kadroluyken biri ücretli hepsinin arasında çok büyük farklar var. Tek bir şey olmalı. Kadrolu öğretmenlik herkesi kapsamalı ücretli öğretmenlik olmamalı. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğini bazı okul idarecileri de yanlış olarak değerlendirmektedir. Öğretmenlik istihdamındaki bu çeşitliliğin öğretmenler arasında bir ayrıma yol açtığını ifade etmişlerdir.

> Yanlış buluyorum. Öğrenciler arasında veya öğretmenler arasında ayrımcılığa neden oluyor. Şimdi kadrolu öğretmeni okulun öğretmeni gibi görüyorsun, sözleşmeli öğretmeni de sözleşmeli atanmış oluyor çocuk. Veya okul içinde sözleşmeli gidebilir sözleşmesi fesh edilebilir mantığıyla diğer öğretmenlerin gözünde sanki ikinci bir kademeymiş gibi düşünce. Aslında o da öğretmendir. Belki senden daha yüksek puanla atanmış sözleşmeli öğretmen. Ama bu ne yapıyor yanlış bir politika izletiyor öğretmenler arasında ikinci sınıf vatandaş derler ya öyle bir şey olur. Ya kadrolu al istihdamı ona göre değerlendir. Sözleşmeli nedir? Zaten üç yıl sonra kadroya geçiriyorsun ya da beş yıl sonra. (…) Bence sözleşmeli öğretmenlik olmamalı ama şimdi hepsi sözleşmeli oldu. Ücretli öğretmenlik de de ben kesinlikle ücretli öğretmen çalıştırılması taraftarı değilim. (Alp, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Neoliberal politikalar açısından esnekliğin bir anlamı da örgütlülüğün sekteye uğramasıdır. Esnekleşmenin olduğu işyerlerinde örgütlenmenin sağlanması oldukça zordur. Bu sebeple emekçilerin mesleki birliklerine ve çalışma ortamlarının bazı güçlüklerle karşı karşıya olduğu tespit edilebilir. Okul idarecisi Erol ise öğretmenler arasındaki istihdam farklılığının çalışma barışını bozduğunu belirterek gerçekleşen bu müdahaleyi örneklemiştir. Çalışma barışının bozulması ile esnekleşme sağlam bir temele oturtulmuştur.

> Ben bunu doğru bulmuyorum çünkü hem hak özgürlük anlamında farklılıklar hem de insan hakları konusunda farklılıklar yaratıyor. Aynı işi yapan insanlar arasında gerek ücret gerek özlük hakları bakımından farklılıklar oluyor. Bu da çalışma barışını bozuyor. Mesela aynı işi yapan kadrolu öğretmen üç bin lira alıyorsa kadrolu olmayan ücretli öğretmen ders saati kadar 700 lira 800 lira alıyor. Sigortası girdiği ders saati kadar oluyor. Bu da ne oluyor çalışma barışını bozuyor. (Erol, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Hümeyra, öğretmenlik mesleğinde yaşanan istihdam çeşitliğine son verilmesi gerektiğini ve ücretli kölelik olarak nitelendirdiği ücretli öğretmenliğin de kaldırılması gerektiğini ifade etmiştir.

> Öğretmen alımları daha çok olmalı öğretmenler açıkta bırakılmamalı. Kadrolu öğretmenlik tek bir istihdam olmalı. Yani ücretli ve sözleşeli öğretmenlik asla olmamalı. Bütün öğretmenler belirli bir şeye tabi tutulması gerekiyor sadece sınavla öğretmenlik olmaz. Ben kadrolu öğretmenlikten yanayım. Şartların iyileştirilmesinden yanayım. Bu ücretli köleliğe de bir son verilsin. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlik mesleğinde farklı istihdam çeşitlerinin uygulanması öğretmenler arasında bölünme ve parçalanma yaratmaktadır. Aynı eğitim süreçlerinden geçen öğretmenlerin, KPSS sınavındaki yetersizlikleri nedeniyle farklı istihdama tabi olmaları ücretli öğretmenlere göre eşitlikçi bir sistem değildir.

7.3.1.1. İstihdam çeşitliğinin eğitimin niteliğine etkisi

Araştırmada öğretmenlik mesleğinde yaşanan istihdam çeşitliliğinin eğitim-öğretimi nasıl etkilediği sorgulanmıştır. Bu amaçla araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde hem ücretli öğretmenlere hem de okul idarecilerine istihdam biçimlerindeki çeşitliliğin eğitimin niteliğine etkisi sorulmuştur. Ücretli öğretmenlerin ve okul idarecilerinin bu konudaki düşüncelerine baktığımızda oldukça çarpıcı sonuçlara ulaşıyoruz. .

Hangi statüde istihdam edilirse edilsin öğrencilerine her zaman en iyisini vermeye çalışacağını ve bu yönde emek vererek işini sevdiğini ifade eden ücretli öğretmen Fazilet'in sözlerine kulak verelim:

> Dersen kadrolu öğretmen ücretli öğretmen arasında ne fark var? Eğitim çocuklara bir şeyler verebiliyor musun diye? Bence daha fazlamız var bizim vermek için çünkü biz isteyerek geldiğimiz için zaten bu işe istemeden geldiğin zaman bu işi yapamazsın. Severek yapmıyorsan yapılmaz. Saati on liraya benim hiçbir şeye muhtacım yok. Aldığım şeye hiç muhtacım yok. Benim amacım insanları eğitmek bir şeyler verebilmek amacım o. Para için gelmiyorum ben buraya. En başta bu bakın böyle gönüllü insanların da olması eğitim için de faydalıdır. Çünkü kadrolu bir fabrikaya işçi gibi gider sabah gider akşam gelir mecburi olarak gidiyor ya işte onun biraz daha sevecenlik hali gönüllü hale getiren de bu ücretli öğretmenlik. Daha biraz daha sevimli hale getiriyor. İstemeden yapılacak şey değil yani. Onu öğretmenlere belki de göstermesi lazım ama bilemem şu anda da öyle bir şey yok yani hissettirilmiyor. (Fazilet, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecileri öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğinin eğitime etkisi konusunda farklı görüşler ifade etmişlerdir.

Okul idarecisi Alp, öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğinin eğitimi etkilemediği sadece istihdam türlerine göre öğretmenlere verdikleri sorumlulukların değiştiğini ifade etmiştir.

> Eğitimi çok etkilemiyor bence. Eğitimin niteliğini çok etkilemiyor. (…) Sadece eğitimle alakalı o boşluğu doldururken çocuklar mağdur oluyor. Eğitime zararı olmuyor. O da öğretmen o da öğretmen. Fark eden bir şey yok sınıfa girdiğinde herkes öğretmen. Ücretli öğretmenleri sözleşmeli öğretmenleri mümkün mertebe sekizinci sınıflara TEOG'a girecek öğrencilere vermemeye çalışıyoruz. Zaten milli eğitimde o yönde vermeyin diyor. Belki çok da iyidir benden senden daha iyi ders anlatıyordur. Bir tek eğitimi bu yönden etkiliyor. Ayrımı burada ortaya

çıkıyor belki sekizlerde vermeyelim ücretlidir gibi. (Alp, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlik mesleğinde yaşanan istihdam çeşitliliğinin eğitimi etkilemediğini ifade eden okul idarecisi Muammer, ancak bazı ücretli öğretmenlerin bazı kadrolu öğretmenlerden daha verimli olduklarını ifade ederek eğitim-öğretimin niteliğinin olumsuz etkilenmediğini vurgulamıştır.

> Eğitimin kalitesini biraz etkiler haliyle. Ücretliyim der yarıda bırakır o kaliteyi düşürebilir. Ama öyle ücretli öğretmenler var ki kadrolu öğretmenlerden daha iyi çalışıyor. Biz bunu da gördük. Kadrolu öğretmenden daha iyi çalışan öğretmenlerim var çünkü genç, dinamik belki idareci bir şey söyler diye çekiniyor. Zamanında giriyor zamanında çıkıyor ve daha başarılı olan arkadaşlarımız var. Kendi kızımdan biliyorum. Başarılı oluyor yani. (Muammer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bunun aksini ifade eden okul idarecisi Mahmut, ise kadrolu öğretmenin az olduğu okullarda eğitim-öğretim sürecinde verimin düştüğünü belirtmiştir.

> Çok fark yok ama bu kadrolu öğretmenin az olması okullarda verimin daha düşmesine neden oluyor. Diğerleri çünkü geçiciyim ben gözüyle bakıp öğretmenlikte biraz daha boşvermişliğe gidebiliyorlar. O yüzden sadece acil ihtiyaçlar veya ihtiyaçlara göre ücretli öğretmen, sözleşmeli öğretmen daha az alınması gerek. Kadrolularla biraz daha her yeri kapatılmaya çalışılması daha iyi. (Mahmut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi İlker, ücretli öğretmenin kadrolu öğretmen gibi işe sarılamadığını geçici istihdam edilmesiyle açıklamaktadır.

> Ücretli öğretmenin derse bakışıyla kadrolu öğretmenin derse girişi bakışı birbirinden çok farklı bence. Ücretli öğretmen de bir şekilde alacağım ücretin hakkını vereyim diye düşünüyordur ama neticede orada gelip geçici misafir. Misafir olduğu için de işe kadrolu öğretmen gibi sahip çıkmaz. Veya yapsa da göstermelik olabilir. Burada bütün şey karalamak hoş bir şey değil de. Ama olabilir. (İlker, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idareci Serpil'e göre öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğinden öğrenciler olumsuz etkilenmekte ve eğitim sekteye uğramaktadır. Öğretmenlikte esnek istihdamın eğitimdeki süreklilik ilkesini bozduğunu belirten Serpil'in sözlerine kulak verelim:

> Kadrolu öğretmenlerle belli bir tayin dönemine kadar öğrenciler yürüyüp gidiyorlar, alışıyorlar öğretmen öğrenciye öğrenci öğretmene okul öğretmene herkes bir uyum içinde çalışıyor. Sürekli bir ha deyince giden bir kesim yok. Ücretlilerde dönemli oluyor doğum iznine gidiyor öğretmen dönüyor geliyor ya da hasta oluyor bir ay iki ay sonra dönüyor geliyor yani böyle bir kopukluk var. O arada öğrencilere verdiği eğitimin farklılığı var çeşitliliği var. Öğrenci allak bullak oluyor bir o öğretmeni görüyor bir bu öğretmeni görüyor. Aradaki eğitimde kalitesini düşürüyor ya da yükseltiyor ya da çok farklı bir şey gösteriyor bilemiyoruz yani o kısmı. O kısımlar arada yaşanan süreçte ücretlinin verdiği ya dezavantaj oluyor ya avantaj oluyor ama sıkıntı tekrar süreklilik olduğu için dönüşüm olduğu için öğrenci mağdur oluyor bu konuda. Eğitimde mağdur oluyor. (Serpil, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

İstihdam çeşitliliğinin eğitim-öğretim sürecini böldüğünü ve bu durumdan en çok öğrencilerin etkilendiğini ifade eden ücretli öğretmen Ceylan'ın sözlerine kulak verelim:

> Yani şöyle oluyor artık bizim zamanımızdayken ya yoktu yada bizim haberimiz yoktu bilmiyorum. Öğrencilerin her şeyden haberi var. Ücretli misiniz hocam, bizi bırakıp gidecek

misiniz hocam, kadrolu musunuz? Bir öğretmene alışıyorlar onu seviyorlar onun tarzına alışıyorlar sonra bir dönem içerisinde birkaç kere öğretmenlerinin değiştiği oluyor. Öyle olunca da eğitim bölük pörçük oluyor. Bir öğretmenin anlattığı yerde diğeri durmuyor üzerinde. Ben bir hocadan devraldım mesela devraldığım hoca geçici görevlendirme de il milli eğitimde. Onun üzerinde durduğu yerleri mecburen onun anlattığı yerler üzerinden zaten sınavını hazırlayıp gitmişti. Sınavını onun olduğu yerlerden yaptım çocuklar o uyum sürecinde illa bir bocalama yaşıyorlar. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Anadolu Eğitim Sendika yöneticisi, öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğinin eğitimin kalitesini düşürdüğünü ifade etmiştir.

> Eğitimdeki istihdam politikası, eğitim sistemindeki en derin yaradır. Ücretli öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik vb. çeşitlilikle eğitimde istenilen başarıya ulaşılması çok güçtür. Anadolu Eğitim Sendikası sözleşmeli ve ücretli öğretmen istihdamını uygun görmemektedir. (Anadolu Eğitim Sendikası, 2017).

Öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliği ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve eğitim sendika yöneticileri tarafından olumlu karşılanmamaktadır. İstihdam çeşitliliğinin eğitim bileşenlerinden en çok öğrencileri etkilediği ortaya çıkmıştır. Yaşanan öğretmen değişiklikleri, kısa süre görev yapan öğretmenlere uyum sağlama ve alışma, boş geçen dersler, bir dersi farklı branştaki öğretmenin vermesi vb. gibi durumlar öğrencilerin eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilediği belirtilebilir.

7.3.1.2. Bir öğretmen odası, birçok farklı istihdamda öğretmenler

Öğretmenler odası, öğretmenlerin dinlendikleri, sohbet ettikleri, tartıştıkları, derse hazırlandıkları ortak bir mekân olarak ifade edilebilir. Öğretmen odası öğretmenlerin sınıflardan sonra en çok kullandıkları ve diğer öğretmenlerle bir araya gelip birbirleriyle iletişim kurdukları mekân olması açısından önemlidir. Bu bağlamda istihdam çeşitliğinin öğretmenler odasındaki yansımalarına bir göz atalım.

Ücretli öğretmen Ezgi, öğretmenler odasına adım atar atmaz diğer öğretmenlerin hangi istihdam biçimine dâhil olduğunu sorduklarını ifade ederek çeşitliliğin öğretmenler odasına yansıdığını ifade etmiştir.

> Ya şu anda acayip şekilde bir çeşitlilik var bu öğretmenler açısından cidden çok kötü bir şey. Gittiğimde mesela öğrenciler de az çok bilinçli ama şükürler olsun ki daha ücretli öğretmenliği bilmiyorlar. Sadece hocam sözleşmeli misiniz bir şey oluyor. Öğretmenler odasında özellikle gidildiğinde hocam sözleşmeli misiniz, ücretli misiniz, kadrolu musunuz depo vs. daha birçok öğretmen çeşidi var. Yani kötü bir durum aslında birçok çeşidin olması çeşitlilik bazı konularda iyi ama bu öğretmenlik konusunda çok kötü bir şey. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenler odasında istihdam çeşitliliğinin yarattığı farklı öğretmen tanımlamalarının olması öğretmenler arasında bölünme ve parçalanmaya neden olurken ücretli öğretmen Pınar bu durumun öğretmeni değersizleştirdiğini belirterek yaşadığı bir olayı şöyle anlatmıştır:

> Çok fazla öğretmeni yıprattığını düşünüyorum ve böyle nasıl desem ayrıştırıyor öğretmenleri. Ve küçümsediğini düşünüyorum. Öyle bir fark yaratıyor ki arasında yani düşünün hem kadrolu var aynı okulda hem sözleşmeli var hem ücretli hem bir yıllığına bu geçici öğretmenlik olayı var hem de şimdi devam etmediği için aday öğretmenlik olayı çıkmıştı. O çok sıkıntı aynı öğretmensin ama çok fark var hep öğretmenlik yapıyorsun sanki ücretli öğretmen diğerinden daha mı az gösteriyor hayır. Sende giriyorsun aynı müfredatı anlatıyorsun ama bunun değerini

> farklı bir şeye bürünüyorsun yani sana biraz daha mı çok değer veriyor da öyle bir hak veriyor. Hakların bile eşit değil sen şusun sen busun diye kendi ayırıyor bunu çok yanlış buluyorum. Şey oluyor en yükseği kadrolu öğretmen sonra sözleşmeli öğretmen sonra başka bir şey böyle kendince bir merdiveni sıralıyormuşsun gibi. Öğretmenler için rahatsız edici bir durum. Yani ben şu an çalıştığım okuldan bahsedeyim ücretli öğretmensin birçoğunun yaptığı işten çok daha iyi iş çıkarıyorsun. Az çok diğer öğrencilerden de diğer öğretmenlerden de duyuyorsun kimin nasıl ders anlattığını kimin ne tarz bir yöntem uyguladığını. Bir keresinde bir muhabbet geçmişti biz de çok yanlış bulduk. Bir öğretmen siz daha öğretmen değilsiniz ne demek yani. Ücretli öğretmensin mezun olduğun an öğretmen oluyorsun. Ücretli öğretmenlik yapıyorsun diye öğretmen değil mi oluyorsun? Senin yaptığın işte ben çok daha baskın bu yeni öğretmen bütün enerjisini katarak bütün o heyecanıyla katarak yapıyor. Yeni öğretmende özellikle öğrenciyle iletişimi daha açık. Öğrencinin yaptığı şeyleri daha böyle kendine yakın buluyor. Ona daha iyi ulaşıyor. Böyle bir ayrıma gidilmesi öğretmenler arasında da bir sıkıntı yaratıyor. Ki bunun ayrımının kendi aramızda yapıldığını düşün bir de velilerin gözünden müdürün gözünden dışardan birinin gözünden bu da öğretmeni biraz daha küçük boyuta düşürüyor. Öğretmeni biraz daha değersizleştiriyor bu yeni sistem. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul ziyaretlerinde bulunan eğitim sendikalarının öğretmenler odasındaki öğretmen çeşitliliğine yönelik gözlemleri yöneticileri tarafından paylaşılmıştır.

Eğitim Sen yöneticisi, öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğinin öğretmenler odasında olumsuz davranışlara yol açtığını geçmiş deneyimleriyle ifade etmektedir.

> Bir işyerine bir okula gittiğimizde aynı öğretmenler odasında aynı işi yapan biri A kadrosunda, biri B kadrosunda, biri ücretli öğretmen yani biz yıllar önce Eskişehir'de ne ironik durumlar yaşadık. Bir sözleşmeli öğretmene bir ücretli öğretmene çay dolduramazsın diyen okul müdürleriyle karşılaştık. Çay içemezsin diyen. Bir kere bu bir insan onuruna yakışmayan bir şey. Dolayısıyla yani burada temel sloganımız şu işimize, aşımıza, geleceğimize sahip çıkmak istiyorsak bir kere güvenceli bir işimizin olması lazım. Bu olmadan olmaz. Çok farklı bir aynı işi yapan üç tane öğretmen tipi olmaz. Yani bir de öğrencinin bakış açısından düşünün. A bir kadrolu öğretmen bir ücretli öğretmen. Aynı öğretmenler odasını düne kadar paylaşma konusunda itina ediyorlardı en azından bu artık aşıldı. Dediğimiz gibi A kadrosundaki öğretmen eğer o ücretli öğretmenin durumunu anlamıyorsa gerçekten durumumuz vahim. Çünkü yarın öbür gün bir sonraki pozisyonda aynı konuma kendisi düşecek. Bu performans pardon ilk önce toplam kalite yönetimi arkasından okul geliştirme projesi şimdi performans hepsi eşittir özelleştirme. Özelleştirme de de temel bir mantık vardır daha az ücret, baskılama, yabancılaşma hepsini bir araya toplayabiliriz. (Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenler odasında yaşanan bu çeşitliliğin eğitim-öğretim sürecini kötü etkileyerek başarıyı engellediğini belirten Türk Eğitim Sen yöneticisinin sözlerine kulak verelim:

> Eğitimde istihdam politikalarını yanlış buluyorum. Şimdi bir öğretmen odası hayal edin. Bu öğretmen odasında öğretmen var uzman öğretmen var başöğretmen var ücretli öğretmen var aday öğretmen var stajyer öğretmen var sözleşmeli öğretmen var. Bakın kaç çeşit oldu. Yedi çeşit oldu hemen bir çırpıda sayabildiğim. Böyle bir öğretmen odasından böyle bir öğretmen odasın sahip olan okuldan böyle öğretmen odaları ve böyle okullara sahip olan bir sistemden hayır gelmeyeceği ortadadır. Göreve yeni başlayan bir öğretmenle otuz saat derse giriyorsa toplamda eline üç bin beş yüz lira toplamda para geçer. Ama bunun yanında otuz saat derse giren ücretli bir öğretmen sigorta kesintileri dışında aylık alabileceği para 1000 TL'dir. 1404 lira olan asgari ücretin 1404 lira olduğu bir ortamda otuz saat derse giren bir öğretmen otuz saat de evde çalışır. Öğretmenlik mesleği okulda başlayıp biten bir meslek değildir. Okul memurluğu değildir. Büro memuru olarak görev yaparsınız saat beş olduğunda kalemi bırakırsınız ertesi gün geldiğinizde kalemi alır devam edersiniz. Ama öğretmenlik mesleği böyle bir meslek değildir. Bu nedenle otuz saat derse giren bir öğretmenin otuz saat de evde hazırlık yapması gerekir.

> Biliyorsunuz asgari ücretle çalışan bir işçinin çalışma süresi 45 saattir. Bir öğretmeni değerlendirdiğimizde bin lira alacaksınız altmış saat çalışacaksınız. Bu hakkaniyetli ve adaletli bir uygulama değildir. Bu kadar çok istihdam şeklinin olması eğitim sistemimiz açısından olumlu değildir. En başta da ifade etmiştim moral ve motivasyon çok önemlidir. Öğretmenin morali ve motivasyonu yüksek olmalı ki bu morali ve motivasyonu öğrencilerine yansıtabilsin. Oluşacak sinerji de istenilen sonuca başarıya ulaşılabilsin. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğinin gözler önüne serildiği en önemli alanlardan biri öğretmenler odasıdır. Ücretli öğretmenler, öğretmenler odasında misafir olarak konumlandırılmaktadır. Geçici süreli istihdam edilmiş olmaları meslektaşlarının kalıcı ilişkiler kurmalarını engellemekte ve aralarında mesafeye neden olmaktadır. Diğer meslektaşlarının ücretli öğretmenlerle ilişkileri bazen ücretli öğretmeni görmezden gelerek bazen de bir selama sığmaktadır.

7.3.1.3. Sözleşmeli öğretmenliğe iki farklı bakış

3 Ağustos 2016 itibariyle değişen sözleşmeli öğretmenlik istihdam biçimine yönelik ücretli öğretmenler iki farklı bakış geliştirmişlerdir. Bazı ücretli öğretmenler sözleşmeli öğretmenliğin yeni koşullarını ağır bularak bu istihdam biçimine olumsuz yaklaşırken, bazı ücretli öğretmenler ise sözleşmeli öğretmenlik istihdam biçimin öğretmenleri geliştirebileceği düşüncesi ile bu istihdama olumlu yaklaşmışlardır.

Ücretli öğretmen Beyza Nur, ilk kategoride yer alarak sözleşmeli öğretmenlik koşullarına olumlu yaklaşmamaktadır. Öğretmenlik mesleğindeki istihdam çeşitliliğini hoş karşılamayarak sözleşmeli öğretmenliğin koşullarının katlanılabilecek koşullar olmadığını ifade etmiştir.

> Öğretmenleri böyle bir ayrıma sokmalarının üzücü olduğunu düşünüyorum. Çünkü sözleşmeli olarak Türkiye'nin doğu bölgeleri de bizim bölgelerimiz ancak can güvenliğimizin karşılığı gerçekten maaşımızla kıyaslanabilir mi hani bizim can güvenliğimizin değeri bu kadar mı diye düşünüyorum. Altı yıl gibi bir süre veriyorlar orada hiçbir şekilde geri dönemiyorsun. Eş durumundan ya da annen baban rahatsız olur hasta olur hiç bir şekilde geri dönmene müsaade etmiyorlar. Ve bunun karşılığında verdikleri maddi kazanç bir doktorun aldığı kadar bile alamıyoruz yani. Bu hep konuşulan bir şeydir bir doktor öğretmenin elinden çıkar ancak bir öğretmen bir doktor kadar maaş alamaz. Hâlbuki o kadar çok emek harcayan emek sarf eden, kendini parçalayan, insanları bir şekle sokmaya çalışan öğretmenlerdir. Ancak ben bunun doğru olduğunu düşünmüyorum bir ücretli öğretmen olarak. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

İkinci kategoride değerlendirebileceğimiz ücretli öğretmen Akif ise sözleşmeli öğretmenlik istihdamının öğretmenlerin kendilerini geliştirmesine ve yenilemesine olanak sağlayacağını belirterek sözleşmeli öğretmen istihdam biçimine olumlu yaklaştığı görülmüştür.

> Öğretmenlikte düne kadar bir tane istihdam çeşidi vardı memurdun memur olarak atanıyordun. Geçen seneye kadar böyle bir şey yoktu şimdi öncelerde de uygulanmış. Sözleşmeli yapılan olmuş da. Önceden daha bir temelliydi. (…) Şu an yeni yapılan uygulamayla her yıl mülakata giriyorsun her yıl senin durumunu ölçüyorlar. Her yıl kendini geliştirmen gerekiyor yani bu uygulama iyi bir uygulama aslında bakacak olursak iyi bir uygulama. Sözleşmeli olarak iyi. Kadroluda her kurumda böyle öğretmen rahatlıyor kendini geliştirmiyor ben dersimi anlatırım her şekilde anlatırım diyor. Sözleşmeli olması her beş yılda bir sınava tabi tutulması iyi bir şey ama çeşitlilik kötü bir şey. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Sözleşmeli öğretmenlik istihdamı ile ilgili dikkat çeken başka bir nokta ise, görüşmelerde sözleşmeli öğretmenlik koşullarının kadın öğretmenler tarafından kabul edilmesi zor koşullar olarak değerlendirilmesidir. Bu durum kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yaklaşımlarını etkilemekte ve sözleşmeli öğretmenlik istihdam biçimine dahil olmalarını engellemektedir. Bu nedenle de birçok kadın öğretmenin ücretli öğretmenliğe yöneldiği ortaya çıkmıştır.

> Bir kere bu sözleşmeli sistem çok kötü bir sistem. Gidiyorsun altı yıl gelemiyorsun ben nasıl olmaz yani bu. Hiç gözüm yemiyor altı yıl gideceğim orada kalacağım. Bunun bir şeyi olmalı eskiler nasıldı üç ya da dört yıldı. Belki yine daha az düşürülebilir. Ücretli de ücretliyi kaldırsınlar daha çok atama yapsınlar. Buradan yetkililere sesleniyorum. Öyle. (Ela, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yapılan görüşmelerde dikkat çeken başka bir unsur ise, okul idarecilerinin çoğuna göre bir öğretmenin kadrolu öğretmen olarak istihdam edilmesi ile birlikte mesleki gelişimi sona ermektedir. Okul idarecileri devlet memurluğu kadro güvencesine sahip öğretmenlerin herhangi bir mesleki gelişime de açık olmadıklarını eklemişlerdir. Bu durumdan çok şikâyet eden çoğu okul idarecisi bu duruma çözüm olarak sözleşmeli öğretmenlik istihdamını desteklemektedir. Ayrıca liyakat sistemine uyularak haksızlıkların önüne geçileceğine ve öğretmenler arasında çalışan ile çalışmayanın ayrışacağına inanmaktadırlar. Sözleşmeli öğretmenlik istihdamı ile bu ayrımın sağlanacağını belirtmişlerdir.

> Öğretmenlere yine ben ters şey söyleyeceğim. Herkes kadrolu olmak istiyor ama ben tüm öğretmenlerin sözleşmeli olmasından yanayım. İş verimini çalışma verimini arttırabilmek için sözleşmeli olmasından yanayım. Ben bunu kendim öğretmenken de düşünüyordum. Öğretmenlik yaparken de böyle düşünüyordum. Çünkü ben çok çalışıyordum diğer arkadaş çalışmıyordu. Benden hazır alıyordu sürekli. Ama sözleşme olunca biraz daha insanları acaba sözleşmem yenilenmezse diye bir zorlayıcı etki eder diye düşünüyorum. Bu diğer alanlarda da öyle. Mesela hizmetçi çalıştırıyoruz sözleşmeliyse daha iyi çalıştırıyor ama kadroluysa verdiğimiz işi yaptıramıyoruz. Öğretmenler de böyle. Benim öğretmenlerim mesela çok az derse giriyor sağlık alanı öğretmenleri. Yirmi beş öğretmen fazlam var bu bir okulun öğretmen sayısı kadar. Çok az derse giriyorlar ama hep ücret talep ediyorlar. Şundan da ücret alayım bundan da ücret alayım. Ama sözleşmeli olsa bunu yapmazlar. Verdiğimiz görevleri tam yapmıyorlar o yüzden ben sözleşmeli öğretmenlik uygulamasından yanayım. Ama sözleşmeli öğretmenlerin değerlendirilmesinde kriterlerin objektif olması çalışanın gerçekten hak ettiğini almasından yanayım. (Hüsnü, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Melike, okul idarecilerinin görüşlerini destekler nitelikte öğretmenlik mesleğinin evrak memurluğu olmadığını ve gelişime açık bir meslek olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

> Eğer gerçekten bir sınav sistemi getirilmesi gerekiyorsa yeni mezunlardan ziyade tamam yeni mezunları da sınavla alın ama takibi bırakmayın. Beş yılda bir performans değerlendirmesi yapın öğretmenlere on yılda neyi yapıyorsun, neyi yapamıyorsun, yapmaya alışmış mısın, sen gerçekten öğretmen misin gibi evrak memuru değilsin dinamik olmak zorundasın. Herkese yönelik olsun madem bu sınav. Nasıl bir üniversitedeki hoca meslek elemanı yetiştiriyorsa sende o meslek elemanının en alt tabakasını yetiştiriyorsun. Çocukluğunu yetiştiriyorsun sen daha önemlisin. İşte bu yüzden onlar nasıl kendini sürekli yeniliyorsa öğretmende kendini yenileyecek. Bunu yapmaları ne yazık ki biraz böyle dayatmayla sınavlarla vesaire olması gerekiyor. Onlara da yapılsın ben atanayım beni de yapsınlar her yıl hiç sıkıntı değil. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Sözleşmeli öğretmenlik, öğretmenlik mesleğinin kamu hizmeti olma özelliğini yitirmesinin habercisi sayılabilir. Öğretmenlik mesleği de artık devletin tekelinden çıkmaktadır. Ücretli öğretmen Ayça'nın öğretmenlik mesleğindeki güvencesizliği ifade ettiği sözlerine kulak verelim:

> Öğretmenlik artık sözleşmeli de oldu bu da nereye gider bilmiyorum. Sözleşmeli öğretmenlikte zaten bir garantinin olmadığının göstergesi. Yani bir garantin yok artık öğretmenlik mesleğinde her an her şey olabilir. Atılabilirsin ya da devam edebilirsin şu şartlar 6 yıl gittiğin yere kalacaksın. Bu bir öğretmen için hele de evli bir bayan ya da erkek öğretmen için çok zor bir şart. Yani o duruma katlanamayıp gelebilecek bir sürü öğretmen olabilir. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecilerinin öğretmenlik mesleğinin güvenceli ve kadrolu bir kamu hizmeti olmasından çıkarılması konusunda hemfikir olduklarına şahit olmuştuk. Okul idarecisi Recep, öğretmenlik mesleğinin sürekliliğinin ortadan kalkması gerektiğini savunmuştur.

> Bence arkadaşlarım bana kızacaklar bunu duyunca çok kızacaklar ama öğretmenin hayatı boyunca öğretmen olmaması gerekiyor. İdareci olmamım verdiği şeyle belki söylüyorum bunu ama öğretmen sürekli bir değerlendirme içinde olması gerektiğini düşünüyorum. Bu değerlendirmeyi kim yapabilir öğrenci yapabilir öğretmen yapabilir idarecisi yapabilir veya müfettiş yapabilir. Ama objektif olması gereken bir değerlendirme olmalı. Gelen siyasi iktidarın görüşüne göre şöyle gelecek olan iktidarın görüşüne göre böyle öğretmen değil. Sadece kriterlerin belirlenmesi ve bu kriterleri uygulayacak kişilerin de objektif ve kimden korkar bilmem Allahtan mı korkar siyasi güçten mi korkar jandarmadan mı korkar bunu o şekilde doldurmalı düşünüyorum. Bir de değerlendirmesi gerektiğini düşünüyorum. Ben bir defa öğretmen atadım ömür boyunca da olmalıyım zihniyetinin kalkması lazım gerekiyor. (Recep, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Sonuç olarak, okul idarecilerinin, öğretmenlerin az çalıştığına ve kendilerini mesleki anlamda geliştirmediklerine yönelik düşüncelerinin yoğunlaştığı görülmektedir. Bu düşüncelerinin temeli öğretmenlerin istihdam biçimi ile ilişkilendirilmektedir. Kadrolu öğretmenlerin devlet güvencesine sahip olmaları mesleklerindeki gelişimi engellemekte ve bu öğretmenler kendilerini okulun sahibi olarak görmektedirler. Bu durumda hiçbir yaptırım uygulayamadıklarını belirten okul idarecileri bu durumdan şikâyet etmektedirler. Bu nedenle de öğretmenlik mesleğinde performans değerlendirmeye olumlu bakmaktadırlar.

Örneğin bir okul idarecisi ile görüşme öncesi yapılan sohbette, bir öğretmenin bipolar bozukluk sebebiyle bazen krizler geçirdiği ve bu durumun okul iklimini olumsuz etkilediğini hatta öğretmenin öğrenci ve velilere bile zarar verdiğini ifade etmiştir. Ancak velilerin bu durumdan korktukları için şikâyet etmekten çekindiklerini belirtmiştir. Herhangi bir şikâyet durumunda da yetkililerin belge istediklerini ifade ederek bu duruma karşılık hiç bir şey yapamadıklarını eklemiştir. Bu sebeple performans değerlendirme sisteminin gerekli olduğunu ve öğretmenlik mesleğinin kalıcı bir meslek olmaktan çıkması gerektiğini belirtmiştir.

Hem mesleki gelişme hem de mesleği kötüye kullanma anlamında bazı ücretli öğretmenlerin de okul idarecileri ile aynı düşünceleri paylaştıkları göze çarpmaktadır. Kadrolu öğretmenlerin de sözleşmeli öğretmenlerin de atandıktan sonra belli sürelerle

denetlenmeleri gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Ücretli öğretmenler bu denetlemelerin kendilerine de uygulanması gerektiğini söylemekten de kaçınmamışlardır.

7.3.1.4. Eğitim fakülteleri kapatılmalı ya da alım kısıtlanmalı

Ücretli öğretmenler istihdam politikalarındaki düzensizliğin eğitim fakültelerinin kapatılması ya da belli bir süre alımın kısıtlanması ile bir nebze de olsa iyileştirilebileceğini ifade etmişlerdir.

> Böyle bir şey olmaması için önce eğitim fakültelerine kısıtlama getirilmesi lazım. Çok alım alıyor mesela. Her ilde bir sürü öğretmenlik açıldı bunların azaltılması lazım. Üniversiteye başlayan bir çocuğun acaba öğretmen olabilecek miyim korkusu olmaması lazım. En başta bunu böyle mülakat yapıp bu kişi öğretmenliğe uygun ya da değil. Bitiren kişinin direk göreve başlaması lazım. Bu şekilde olmalı. Böylece ücretli öğretmene hiç gerek kalmaz işte az öğretmen olacağı için. Nitelikli öğretmen yetiştireceği için ne ücretlisi sadece bir tip öğretmen olacak kadrolu olacak. Az alınacak yani eğitim fakültelerine bunlarda çok güzel eğitilecek. Sayı çok olduğu için herkes öğretmen olamıyor. Bu şekilde yani istihdam da sağlanabilir diye düşünüyorum. (Burcu, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Diğer önemli bir unsur, eğitim fakültelerinin kapatılmasını ya da eğitim fakültelerine öğrenci alımlarında sınırlama getirilmesini öneren ücretli öğretmenler, öğretmen atamalarının yetersizliğini vurgulamışlardır.

> Branşa göre çok değişiyor sınıf öğretmenliğinden altı bin alıp da kendi öğretmenliğim için beş yüzlerde almak üzücü. Tamam, belki onun daha çok ihtiyacı vardır ama en azından eylül atamasından altı bin alıyorsan şubat atamasında diğer branşlara daha çok verilebilir. Ya da eğitim fakülteleri kapatılsın diye düşünüyorum. O kadar çok yığılma oldu ki o kadar çok öğretmen var ki atanamıyorlar. Alım olmuyor aslında ihtiyaç var da alım yok. Ücretli öğretmenlerden belli oluyor ücretli öğretmen alıyorsa ihtiyaç da vardır. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler öğretmen yetiştirme ve öğretmen istihdam politikalarında arz talep dengesinin sağlanamamasına dikkat çekmişlerdir.

> Öğretmen alımı şöyle bir sistemde hatamız var. Üniversitelere o kadar çok öğretmen alıyoruz ki öğretmen yetiştirelim diye ancak bu yetiştirilen öğretmenlerin birçoğu dışarıda kalıyor. İşte sistemdeki hata bu yeteri kadar öğretmen ihtiyacına karşılık yetiştirilecek öğretmen adayları alınsaydı yani buna hiç gerek kalmayacaktı ücretli öğretmenliğe. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin anlatılarından hareketle öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarındaki arz talep dengesizliğinin ücretli öğretmenlik istihdamını yaygınlaştırdığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Ücretli öğretmenlik istihdamının devam etmesi öğretmen alımlarındaki yetersizliğin bir göstergesidir. Okullarda yaşanan öğretmen açıkları öğretmen atamak yerine ücretli öğretmenler ile kapatılmaktadır. Öğretmen atamalarındaki yetersizlik nedeniyle ücretli öğretmenliğin var olduğunu ifade eden ücretli öğretmenlerin sözlerine kulak verelim:

> Tabi ki de yetersiz öğretmen alımları zaten yeterli olsa bizim gibiler var olmaz. Bizim gibiler o kadar çok fazla var kitabi ki de elzem durumların dışarısında kullanılması çok saçma. Şu anda mesela bizim okul açık var bir tane hocanın gelme ihtimali var aslında gelebilir ama yok. Ya da görevlendirmeyle bir hoca gider mesela o görevlendirmeyle giden hocanı yerine dönem ortasında atamalar yok mecburen bir öğretmen vermek zorundasın. O zaman ücretli öğretmenler kullanılabilir. Ama bu normal sistemin içerinde 28 saat dersi olan ücretli öğretmen var bu çok saçma. Ücretli öğretmen dediğiniz benim gibi olur. Bir gün gider altı saat olur bunun dışındakiler

> çok saçma yani zaten öğretmen açığın var niye öğretmen atamıyorsun ücretli öğretmen gönderiyorsun. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarındaki arz talep dengesinin sağlanamaması birçok bireyin işsiz kalmasına neden olmaktadır. İşsiz öğretmenler yedek işgücü ordusunu oluşturmakta ve bu süreç ücretli öğretmenler gibi düşük ücrete ve esnek çalışmaya razı olmayı zorunlu kılmaktadır.

Ücretli öğretmenler, öğretmen yetiştirme ve öğretmen istihdam politikalarındaki düzensizliğin ortadan kaldırılması için öğretmenlik mesleğinde belli bir yıldan sonra zorunlu emeklilik getirilmesini tavsiye etmişlerdir.

7.4. Ücretli Öğretmenlik İstihdamına Yönelik Bulgular: Sorun Alanları ve Meydan Okumalar

Eğitimin bir kamu hizmeti olma özelliğinin dışında kalan, geçici ve güvencesiz çalışmayı esas alan ücretli öğretmenlik uygulaması, ucuz işgücü uygulamasının eğitimindeki yansımasıdır.

Bu bölümde, ücretli öğretmenlik istihdamının sosyal, ekonomik ve kültürel sonuçları ücretli öğretmenlerin görüşleri aracılığıyla derinlemesine ele alınacaktır. Ücretli öğretmenlerin görüşlerinin yanı sıra okul idarecilerinin ve eğitim sendika yöneticilerinin de ücretli öğretmenlik istihdamının sosyal, ekonomik ve kültürel sonuçları hakkındaki düşüncelerine ayrıntılı bir şekilde yer verilecektir.

7.4.1. Ücretli öğretmenlik

Esnek istihdam biçimleri, öğretmenlerin emeğinin değersizleşmesine katkıda bulunmaktadır. Piyasa koşullarında ücretli öğretmenler hazır bir işgücü ordusu olarak beklemektedir. Bunun en temel göstergesi, ihtiyaç olan alanlarda istenilen süre ve görev ile işgücü piyasasına dâhil edilen ücretli öğretmenler oluşturmaktadır.

7.4.1.1.Ücretli öğretmen maaşı

Ücretli öğretmenler ders saatlerine göre ücret almaktadırlar. Ücretli öğretmenler aldıkları ücreti yetersiz bularak bu ücret ile geçinemediklerini ifade etmişlerdir.

> Yetmiyor. (…) Ben otuz saat doldurmaya çalışıyorum ki otuz saat doldurunca maksimum alabileceğimiz ders saati zaten. Otuz saat doldurunca çalıştıkça ilk girdiğimde biraz problem yaşadım 20 saat filan verdilerdi bırakacaktım. Dedim ki ben 20 saatle geçinemem 30 saat olsun filan şöyle böyle 30 saat bulmuştum ki yakın bir süreye kadar kaybettim. Yeni bir kadrolu öğretmen geldi 6-7 saatimi aldı sağ olsun. Az kaldığı için çok şey olmadı. 30 saat doldurduğun zaman belki bir nebze ama oda çok yorucu oluyor zaten haftanın her günü her saati dersim var neredeyse yetmiyor. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yetmiyor. İlk çalıştığım haftada 450 lira yatmış. Ev kiram zaten o kadar kiramı bile karşılayamıyor. Düşün elektrik faturası 125 lira geliyor onu bile şey yapamıyor hiç yeterli değil. Öğrenim kredimi ödemek zorundayım o bir borç yani normalde borcunu bilen bir insanım kendimi çok yetersiz görüyorum onu bile ödeyemiyorum şu an. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin hafta sonları, resmi tatiller, izin günleri, raporlu olduğu günler ve okula gelmediği günlerde ücretleri kesilmektedir.

Ücretli öğretmen Ece ve Gönül maaşlarında yapılan kesintilerin sonu gelmediğini ifade etmişlerdir.

> Maalesef asgari ücret bile alamıyoruz biz. Dediğim gibi 17 Nisanda seçim oldu ücretimiz kesildi. (...) hep bizim ücretimizi kesmek için bir takım tatiller olabiliyor keşke kesilmese. Rapor aldığımız zaman mesela ücretimiz kesiliyor hadi o normal ama tatil günlerinde kesilmese çok daha iyi olur. Yetmiyor diyorum yani ücretli çalışma. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yetmez şöyle bir şey 23 Nisanda, TEOG sınavlarında, 1 Mayıs kutlamalarında, 15 tatilde işte karlar yağdı yağmur yağdı okul kapandı gibi sürelerde bizim maaşımız kesiliyor. Tam anlamıyla 120 saat derse girebiliyorsam benim aldığım maaş 1200-1300 gibi bir rakam çıkıyor bu kesiliyor. 750 yede düşüyor hele ki benim bu okulda ilk aldığım maaş 450 lira gibi bir rakamdı. Evimizin kirası 750 lira. Evlenmeseydim ben bunu nasıl ödeyecektim. Çoğu zeki kişi de diyor ki e arkadaşım sende 750 liralık evde oturma. Eskişehir'deyiz çocuğumu iyi bir yerde oturmasını, iyi bir bölgede okumasını istiyorsam eğer bazı şeylere katlanmak lazım. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin, bayram tatillerine, kar tatillerine ücretlerinin kesilmesi nedeni ile sevinemedikleri görülmüştür.

Çoğu okul idarecisi de ücretli öğretmenlerin maaşlarını yetersiz bulmuştur.

> Bu arkadaşlar severek işlerini yapıyorlar. Biz görüyoruz. Ne kadar faydalı oluyorlarsa bence aldığı ücretlerden daha faydalı oluyorlar. O bir kere kesin. Aldığı ücretle kıyasla emeğini zaten o arkadaşımızın parayla alamıyoruz. Sağ olsunlar onlarda bize destek oluyorlar. Ücretli öğretmenlik olsun mu bence olmasın. Herkes kadroya geçsin herkes hakkını alsın. (Zafer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ücretli öğretmenlik biraz zaten maaş anlamında karşılamıyor.700-800-900 liraya zamanını geçiriyor arkadaşlar. Çocuklar açısından da iyi bir şey değil. Ücretli öğretmen gidiyor yeniden öğretmen değişiyor filan o yönden çocukların başarısı düşüyor. (Atalay, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Hümeyra önemli bir konuya dikkat çekmiştir. Aldıkları düşük ücret ile zor geçindiklerini, bu zor koşullara birde yol ücretinin eklendiğini ifade etmiştir.

> Çok zor gerçekten günlük 5 lira yol ücreti veriyoruz. Buna da çok üzülüyorum. Şöylede bir şey var bunu da dile getirmek istiyorum. Bir özel okulda sözleşmeli öğretmen öğretmen kartını kullanabiliyorsa bunun verilmemesine çok karşıyım. Açıkçası ben de öğretmenim. Bende bu işi yapıyorum kadrolu öğretmen gibi çalışıyorum. Ben bir küsur vermek yerine neden iki küsur veriyorum. Benim aldığım ne ki verdiğim yol ücreti olsun. Bu şartlardan da çok rahatsızım. Çok zor denkleştiriyorum ayı. (…) Ve yol ücretleri de çok fazla. Hani bunu da dile getireyim. Ücretli öğretmenler de indirimli öğretmen kartından faydalanabilsinler. Benim gittiğimde siz öğretmen olarak gözükmüyorsunuz dediler. Bu açıklamayla karşılaşıyorum bu da beni üzüyor. Böyle olmamalı öğretmene değer verilmediğini düşünüyorum. Gerçekten öğretmenlik yüce bir meslek. Ve öğretmen demek gerçekten bir eğitimci çok önemli bir şey. Her konuda zorluk çektiriyor açıkçası aldığımız maaş. Hiçbir şekilde telafi edemiyoruz çoğu şeyi bu konularda rahatsızım bunu da dile getireyim ki ücretli öğretmenler de indirimli öğretmen kartından yararlanabilsin. Bu konuda da bir şekilde estram şirketiyle mi görüşülürse bir şekilde görüşülsün. Zaten ücretli öğretmensiniz verdiğiniz günlük 5 lira. Ayada yapıyor 100 lirasını veriyorsunuz yola o çok fazla. O yüzden öğretmene çoğu yerden destek sağlanmalı. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler sicil numarası ve öğretmen kimliği alamadıkları için indirimli öğretmen kartından yararlanamamaktadırlar.

Eğitim Sen yöneticisi, ücretli öğretmenlere ücretsiz ulaşım sağlanması için mücadele ettiklerini ancak başarısız olduklarını ifade etmiştir.

> Bir sonraki hedefimiz onu başaramadık mesela bu arkadaşların ücretsiz ulaşım hakkını elde etmesi için bir mücadele yürütmüştük o yarım kaldı onu başarıya ulaştıramadık. Gündeme getirmeye çalıştık en azından paso uygulamasını yani ücretsiz bir paso uygulamasını o arkadaşlara sağlayabilmek için başarılı olamadığımız tek konulardan bir tanesidir. (Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler düşük ücret almalarına rağmen diğer öğretmen arkadaşlarından daha fazla çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Aldıkları ücrete göre eğitim-öğretim faaliyetlerindeki rollerinin değişmediğini vurgulamışlardır.

> Ben ücretli olmama rağmen ukalalık olarak kesinlikle algılamayın ama ücretli olmama rağmen aldığım para çok çok az ama ona rağmen birçok öğretmenden çok daha fazla çaba harcadığımı düşünüyorum çocuklar konusunda. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Aslında etkilemiyor sonuçta biz ücretliyiz diye bakmıyoruz duruma kadrolu diye bakmıyoruz ne öğrendiysek ne biliyorsak çocuklara da onu öğretmeye çalışıyoruz. Plan program yönetmelik neyse onu uyguluyoruz. Ben ücretliyim işte onu yapmasam da olur bu uygulamayı kullanmasam gibi düşünceye asla girmiyoruz. Her şekilde bir kadrolu öğretmen gibi gereken neyse yapıyoruz fazlasını katıyoruz diye düşünüyorum ben. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin aldıkları düşük ücretler kendilerini asgari olarak hayatta tutmaya yetmektedir. Aldıkları ücret ancak yarına kendilerini fiziksel olarak hazır etmek için yeterli olmaktadır. Ücret politikaları, öğretmenlerin sosyal ve kültürel açılardan kendilerini geliştirmeleri için tümüyle yetersizdir. Ücretli öğretmenlerin, öğretmen kimliğine sahip olamamaları öğretmenlere sunulan birçok avantajdan yararlanmalarını engellemektedir. Ücretli öğretmenlerin indirimli öğretmen kartından yararlanamamaları bunun en güzel örneğidir. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlere sunulan birçok haktan ve avantajlardan yararlanamamalarına rağmen eğitim-öğretim faaliyetlerindeki rollerinin değişmedikleri görülmektedir.

7.4.1.2. Ücretli öğretmen gerektiren özel durumlar

Ücretli öğretmenler, devletin ücretli öğretmenlik istihdamından zorunlu olduğu koşullarda (hastalık, hamilelik durumu vb.) yararlanması gerektiğini ancak devletin bu istihdamı bu yönde kullanmadığını vurgulamışlardır.

> Yani çok güzel bir uygulama değil mantıklı bir uygulama değil. Şöyle olsaydı eğer şartlar eşit olsaydı ve verilen haklar eşit olsaydı anlaşılabilir bir şeydi çünkü hamile öğretmenlerimiz oluyor farklı bir şekilde gitmek zorunda kalıyor hastalık oluyor filan tabi bunların yerlerinin doldurulması gerekiyor. Eğitim hakkını alamayız kimsenin elinden. Ama dediğim gibi verilen haklar düşünüldüğünde ve ücretli öğretmenlerin sayısı düşünüldüğünde bunun kötüye kullanıldığını görüyoruz o yüzden çok güzel bulmuyorum yani. (Naşide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Kadrolu olarak devam etmeli ücretli öğretmenliği çok fazla tasvip etmiyorum. Evet, sözleşmeli öğretmen açık olan yerlerde bir şekilde sirkülasyon devam etmek zorunda eğitim devam etmek zorunda ihtiyaç bulunduğu takdirde ihtiyaç dahilinde alınmalı ben bir öğretmene vereceğim

> maaşı üç öğretmene vereyim atama yapmayayım diye değil de atama yapıp boş kalan kontenjanlara zorunlu durumlarda. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler ile aynı fikirde olan okul idarecileri de öğretmenlik istihdamından zorunlu koşullarda yararlanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

> Ülkeye maddi olarak bence külfet getirmiyor fazla. Yani çünkü diğer türlü daha fazla şey yapıyor ama bir yönden de iyi bir dersin boş geçmesinden başka birinin girmesinden o çocukların eğitimsiz kalmasındansa o şekilde istihdam yaratıp hiç yoktan kadrolu öğretmenliğe geçene kadar öğretmen adaylarını sağda solda başka kendilerine yakışmayacak meslekleri yapmalarındansa ücretli öğretmenlik yapmaları bence olumlu davranış. (Müjdat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Tabi şu anda mecbur alınıyor. Belli yerlerde öğretmen yok boş geçeceğine tabi ki ücretli öğretmenler görevlendiriliyordur ama gerçi bu bir şekilde norm kadrolarla filan düzgün yapsak etsek biraz daha düzgün olur. Mesela bizde beş saattir norm kadro mesela biraz daha onu yukarılara çeksek aslında elimizdeki öğretmen bile yetecek. Öyle uygulamalarla bu en aza indirilebilir. Yoksa tabi öğretmen rahatsız olur gelmez filan yerine gelir hamile olur yerine gelir filan ama bu en aza indirilebilir. Zorunlu olduğu zamanlarda tabi ki olabilir. Ama mümkün mertebe bunun daha aza indirilmesi gerekir. (Mesut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin dikkat çektiği başka bir konu ise, ücretli öğretmenlik istihdamının zorunluluk durumlarında yapılması gerektiği ancak bazı ücretli öğretmenlerin bu istihdamı meslek haline getirmesidir.

> Ücretli öğretmenliği yaptığım halde aşırı derecede karşıyım. Çok ekstra durumlar olmadığı müddetçe vesaire bunlar da gerekliydi doğum olduğu zaman çocukların zamanı boş geçmesin diye hani zorunlu durumlarda olsun. Ama bunu meslek haline getirmek ne kadar doğru bilmiyorum. O yüzden buna da çok sağlıklı bakmıyorum. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler, ücretli öğretmenlik istihdamının bir mesleğe dönüşmesine karşı çıkmışladır.

Ücretli öğretmen Nadide, bu konuda okul idarecilerinin de etkisi olduğunu belirtmiştir.

> Ücretli öğretmenliği zaten şu an kendimde yapıyorum evet ama olmaması gerektiğini düşünüyorum. Ben şu an izne ayrılan öğretmenin yerine yapıyorum hani devamlı olarak yapmıyorum. Bu ücretli durumunu meslek haline getiren arkadaşlarımız var. Bu yan kişiden kaynaklanmıyor ama o okulun müdüründen kaynaklanıyor açık olarak gösterilmiyor nasıl olsa ücretli geliyor diyor milli eğitiminden işine geliyor devamlı devamlı ücretli öğretmen almaya başlıyor kadrolu almak yerine. Bu şekilde karşıyım yani. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlik istihdamının bir kamu personel rejimi olarak değil öğretmen ihtiyacının zorunlu olduğu koşullarda (hastalık, hamilelik vb.) yararlanılması gerektiği vurgulanabilir.

7.4.1.3. Farklı bir öğretmen mi: Ücretli öğretmen?

Bir okulda öğretmenlerin birbirleriyle olumlu ilişkileri ve okul idarecileriyle kurulan olumlu ilişkiler o okulun iklimini de iyi yönde etkilemektedir. Bazı okullarda istihdam çeşitliliği nedeniyle öğretmenlerin birbirlerine karşı tutum ve davranışları

değişebilmektedir. Kadrolu öğretmenlerin ücretli öğretmenleri geçici olduklarını için benimsemeleri zorlaşabilmektedir. Ücretli öğretmenler, görevlendirildikleri okullarda geçici olarak istihdam edilmeleri nedeniyle bir ayrım ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir.

> Bir kadrolu öğretmen grubu öğretmenler odasında bunu şöyle söyleyeyim karşı taraftaki ücretli öğretmen olduğu zaman çok fazla dikkate almıyor. Her okulda farklı işliyor bu süreç. Mesela ben geçen dönemki okulumda beni gayet sıcak karşıladılar, yapamadığım eksik kaldığım yönlerimi ben sormadan tamamladılar. Gerçekten çok kaliteli öğretmenlerdi, mesleğinin hakkını veren insanlardı. Ancak bu okula geldiğim zaman şöyle bir şey var. Karşısındaki ücretli öğretmen olduğu için onu hor görebiliyorlar ya da içlerine katmak çok fazla istemiyorlar. Bir gördükleri zaman mesela selam günaydın merhaba deme gibi şey yok. Çok nadir böyle arada tek tük birkaç tane var. Onun dışında bize çok fazla değer vermiyorlar gibi önemsemiyorlar gibi hani biraz daha hor görüyorlarmış gibi. Aslında biz de öyle hissediyoruz onlarda karşı taraftan geçici olduğumuzu bildikleri için çok fazla muhattap olmak istemeyebilirler. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Hiç çocuğa değer vermeyen hiç çocukla iyi bir yönde çocuğu düzeltme yada hiçbir şey yapmayan insanla aynı masaya oturduğunda hımm bunlar ücretli zaten geçici, bunlar zaten öğretmen değil ki. Sanıyorlar ki parayla öğretmen oluyorsun illa kadrolu olmak zorunda da değilsin. Özel okulda da yapsan sen bir öğretmensin. Etüt merkezinde de yapsan sen bir öğretmensin her yerde öğretmensin. Bunu böyle hissettirdikleri zaman ücretli öğretmenler bunu hissettiği zaman kötü olur. Ben hissettim öyle diyeyim. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar, daha önce çalıştığı okulda okul idarecisinin ücretli öğretmenlere yönelik zaman zaman "dışlayıcı" tutum ve davranışlarını ifade etmiştir.

> Mesela bir önceki okulumu anlatayım. Öğretmenler odasındayız bir konu konuşulacak üç tane ücretli öğretmeniz. Matematikçi işte nedense matematikçiler açıkta bir de din kültürü öğretmeni. Bir konu konuşacaktı hocam sizin gelmenize gerek yok öğretmenler odasındayız siz isterseniz çıkın çıkabilirseniz seviniriz. Bu ne demek öğretmensin öğretmenler odasındasın oturacaksın başka nerede oturacaksın. Özel ne konuşabilirsin ki öğretmenler odasında bunu ki müdür yapıyor. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bunun yanı sıra aynı okulda iki kadrolu öğretmen arasında bir tartışma yaşandığını ve bu olay üzerine okul idarecisinin ücretli öğretmenleri odasına çağırarak sözlü uyarıda bulunduğunu eklemiştir.

Hem okul idarecilerinin hem de diğer meslektaşlarının ücretli öğretmen olduğu için kendisine farklı davrandıklarını ve konuşmadıklarını ifade eden ücretli öğretmen Gönül'e kulak verelim:

> Yönetim olarak baktığında gerçekten bir ayrımcılık var. Okulda etiket gözüyle bakıyorlar ya böyle sürüp gidecek. Buna dokunan bir şey yok olsa da olur olmasa da olur. Muhabbetlerde o yönde ilerliyor öğretmenin bile öğretmene çok saygısı yokken velilerin saygısını çok beklememek lazım. Okuldan okula değişiyor. Bu okulda da değer veren hocalarım var 60 tane hoca varsa parmakla 5 tane yok yada 4 tane öğretmen söyleyebilirim. Onu dışında selam vermeyen, yol vermeyen, konuşmayan, selamını almayan ya da karşıdan gelirken diğer kadrolu hocaya gülerek selam verirken senin selamını almayanlar var. İlk başlarda ben bunu çok yadırgadım dedim başlarda da söyledim çok pısırık bir öğretmendim şimdi öyle değil. Belki anne olmanın verdiği şeyde var dişilik diyeyim artık. Çok da umursamıyorum yazık diyorum oda öğretmen bende öğretmenim. Fark ne onun maaşının 3000-3500 olması benim maaşımın ders saatine göre değişmesi. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Melike, okulda meslektaşlarının ücretli öğretmenlere farklı tutumlarda bulunabildiklerini fotokopi kâğıdı nedeniyle yaşadığı olay üzerinden şöyle ifade etmiştir:

> Şöyle bir sıkıntı var da bu aidat sıkıntıları vesaire de oluyor. Bir karar alınmış haberim yok benim muhtemelen dilden dile yayılmış. İdarecinin bir anlık siniriyle verilmiş bir karardı. İşte aidatlar gelmediği için bunda sonra sınav kâğıtları için fotokopi kâğıtlarını siz getireceksiniz denilmiş. Sınav çektireceğim girdim fotokopi odasına kâğıt yok sonra orada bir deste kâğıt var. Tam deste kâğıda yöneldim bir tane öğretmenimiz var neredeyse mesleğinde 20-25. Yılında bir öğretmenimiz oldukça tecrübeli ve gençlere örnek olması gereken bir öğretmen. Sonra dedi hocam dedi ne yapıyorsunuz dedi ne yapıyorum hocam dedim. Bunlar benim kâğıtlarım dedi a ama burada şeyde duruyor rafta duruyor ben onları evden getirdim dedi. Tamam, hocam sıkıntı yok neden evden getirdiniz dedim yok dedi karar çıkmış evden getirecekmişiz bundan sonra filan dedi. Tamam, hocam elimde ama kâğıtlar kâğıtları çıkardım kusur bakmayın dedim geri koydum. Yani alacağım üç beş kâğıt. Bunun maliyeti toplasan bir lira iki lira bunun bile hesabını yapanları gördüm. Ve şunu diyenler de vardı bu karardan sonra çünkü ben çok üzüldüm buna geldim moralim bozuk oturdum böyle bir karar alınmış falan dedim. Hemen oradan kalkıp olur mu öyle şey siz ücretli öğretmensiniz size zaten kırtasiye parası filan verilmiyor siz cebinizden vermek zorunda değilsiniz alın hocam şu kâğıtları benim kâğıtlarımdan kullanın diyenleri de gördük. Böylelerini de gördüm. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Feray ise meslektaşlarının herhangi bir mesafeli davranışı ile karşı karşıya kalmadığına dikkat çekmiştir.

> Öğretmen arkadaşlarla onlarda bana her konuda yardımcı oldular. Paylaşmayı öğrendim yardımlaşmayı öğrendim onlardan. Ve şunu hiç yaşamadım ücretli kadrolu ayrımını hiçbir öğretmende yaşamadım. Hiç biri bunu hissettirmedi bana. (Feray, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Ayça ise, meslektaşlarının herhangi bir olumsuz tutumu ile karşılaşmadığını ancak yine de ücretli öğretmen olmanın verdiği farklı bir psikoloji olduğunu ifade etmiştir.

> Benim yaptığım okuldaki idare iyi sahip çıkıyor yani ücretli öğretmene. Öğretmelerde aynı şekilde yani bir farklılık hissetmiyorsun aa sen ücretlisin durumu olmuyor. İçlerine alıyorlar samimiler o konuda şanslıyım. İlk başladığım zaman bir tane hocamız normalde okulda öğretmenler kendi aralarında para topluyorlar 2 lira gibi cüzi bir şeydi sonra bende çıkardım veriyordum ama sen ücretlisin gibi bir şey yaptı orada zaten hayır dedim ben 2 liralıkla ücretliliğin ne alakası var eğer burada bir şey yapılacaksa ben bunu vereceğim ki kullanacağım. O zaman aslında öğretmenin kötü bir niyeti yoktu ama sen o psikolojidesin ya ücretliyim psikolojisi o beni etkilemişti. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Araştırmada dikkat çeken başka bir konu ise, okula yeni bir öğretmen geldiğinde diğer meslektaşları ile tanıştırıldığını ancak ücretli öğretmelerin tanıştırılmadığını vurgulayan ücretli öğretmen Gönül bu konuda da bir ayrımcılık yaşandığını ifade etmiştir.

> Ayrımcılık var mı var. Mesela okula kadrolu bir öğretmen geldiğinde bu tanıştırılıyor ama ücretli bir öğretmen geldiğinde bu tanıştırılma ihtiyacı duyulmuyor. En yakın olay bu olduğu için söylüyorum. Bunun dışında daha bir sürü olay var sayabileceğim. Nasıl olsa ücretli öğretmen seneye gidecek bir sonraki dönem gidecek. O yüzden ayrımcılık var mı var. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Aygül, öğretmenlik mesleğindeki farklı istihdam biçimlerine göre farklı adlandırmaların olmasına karşı çıkmıştır. Ücretli öğretmenlik istihdamı olsa bile ücretli öğretmen olarak adlandırılmamasını istemiştir.

> Ayırmasınlar bizi ücretli diye onları sözleşmeli diye ayırmasınlar. Ya da ayırıyorlarsa isimleri aynı olsun ama kimse tarafından çok bilinmeyip direk maaşlara yansısın yani. İsim olarak bilinmesin ücretli kelimesi gerçekten çok hoş bir kelime değil. Sözleşmeli kadroluyla bir nebze aynı diye düşünüyorum. Ki sözleşmeli biraz daha devlete yönelik o yüzden ama ücretli yapmasınlar ya ücretli olduğum için şu an. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Gönül, ücretli öğretmenlerin aldıkları ücret dışında diğer öğretmenlerden bir farkının olmadığının vurgulanması gerektiğini ifade etmiştir.

> Bu ücretli öğretmenliği kaldırmaları gerekiyor. Ücretli öğretmen diyeceklerse de maaşın yükseltebilirler ve ayrıca ücretli öğretmenin kadrolu öğretmenden bir farklı olmadığını para dışında bir farkı olmadığını herkese bildirmek duyurmak isterdim yönetici olmak isterdim okulda müdür yardımcısı olmak isterdim. Bu ayrımcılığın olmadığını diğer öğretmenlerin yanında vurgulaya vurgulaya üstüne basa basa söylemek isterdim. Müdür yardımcılarında müdürde iş bitiyor eğer baştaki bizi ötekileştiriyorsa sen ücretli öğretmensin, size yok böyle bir şey dediği zaman kadrolu öğretmen haliyle gerile gerile sen ücretli öğretmensin diyecek. Ben bu ayrımcılığın kalkmasını istiyorum. Ya da ücretli öğretmenlik diye bir şey olmayacak paşa paşa herkes kadrolu olarak sınava girecek alınacak ücretli öğretmen yaptırılmayacak. Ki ücretli öğretmenlik yaptırılmazsa şu da var. Açık çok fazla seneye burada 4 kişi açık varmış illaki devlet ataması olacak. Sınav artık puanın ne kadar düşer bilmiyorum ama bir şekilde atama olacak. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler daha okula girer girmez bir farklılık yaşamakta okula yeni atanan bir öğretmene yönelik olan destekleyici tutum ücretli öğretmene gösterilmemektedir. Ücretli öğretmenin atanamamış olması ve geçici süreli istihdam ediliyor olması diğer meslektaşları tarafından ücretli öğretmenlerin benimsenmesini engellemektedir. Bu sebeple ücretli öğretmenlere karşı meslektaşlarının tutum ve davranışları değişebilmektedir. Bazı öğretmenler ücretli öğretmenlere mesleki anlamda dahi yardımcı olmamaktadır. Bazı öğretmenler ise, ücretli öğretmenleri görmezden gelerek selam bile vermemektedirler. Bunun yanı sıra, ücretli öğretmenleri diğer öğretmenlerden ayırmayan az sayıda meslektaşları da bulunmaktadır.

7.4.1.4. Okul idarecilerine ek iş yükü

Ücretli öğretmenlik, okul idarecilerine yeni sorumluluklar yüklemektedir. Ücretli öğretmenlerin göreve başlama ve bitiş zamanları, SGK girişleri, rapor, izin vs. gibi evrak işlerinin okul idarecilerine ek bir iş yükü sağladığı birçok okul idarecisi tarafından dile getirilmiştir.

> Artı iş yükü sağlıyor. Onlarda SSK'lı olmuş oluyorlar. Oraya bildir buraya bildir onların ek dersleri farklı bir yerden bizim normal ek ders yaptığımız bir sistem var normalde onlarınkini farklı bir yerden yapıyoruz. Onlar rapor aldığı zaman farklı bir yerden alıyoruz izin aldıkları zaman farklı bir yerden alıyoruz. O şekilde tabi bize getirdiği iş yükleri bunlar yani. Bir de şu var bir hoca olmadığı zaman biz milli eğitimden arıyoruz işte ücretli öğretmen gelecek geliyor işte bugünüm boş şu günüm dolu. O süreç de yıpratıyor yani. Öbür türlü burada her şey belli. Biz üzülüyoruz ücretli öğretmen geleceği zaman. Herkese ekstradan iş biniyor. Öbür türlü burada dersini paylaşıyorsun senenin başında her şey belli ama o milli eğitime yazıyoruz milli eğitim diyor göndereceğiz. İlk bir hafta gelmiyor. İkinci hafta anca gönderiyorlar öyle oldu böyle oldu yazışmalar şunlar bunlar süreç uzuyor. Dersler boş geçiyor. Hiçbir okul istemez yani işin açığı

bütün idarecilerle görüşün hiçbir idareci ücretli öğretmenle çalışmak istemez. (Mesut, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecilerinin ücretli öğretmenlik istihdamındaki en büyük sorumluluklarını ücretli öğretmenlerin SGK girişleri oluşturmaktadır. SGK girişlerinde her hangi bir yanlış da cezai işlem başlatılmaktadır. Bu nedenle bazı okul idarecileri bu işlemler için memur çalıştırmaktadır. Okul idarecileri ücretli öğretmenlerin SGK girişlerinde yapılan yanlışlar nedeniyle cezalar aldıklarını ifade etmişlerdir. Ve bu cezalar kuruma değil kişiye verilmektedir.

Bir sigorta işlemleri çok riskli onların. Onların emekli sandığına değil sigortaya bağlı oldukları için. Bu yüzden bir hata yaptığımız zaman büyük cezalarla karşılaşıyoruz. Onun da sorumlusu okul müdürü oluyor. Bu yüzden hata yapmamaya çalışıyoruz. Sigorta girişi çıkışı başlaması ayrılma bildirgeleri maaşları yanlış yapılmaması lazım. Bu işle ilgilide bir eğitim almadığımız için biz de gene de profesyonel yardım alıyoruz ücret karşılığı dışardan. Bu işi iyi bilen memurlardan yardım alıyorum ben. Ben başka bir okuldan çok iyi bu işi bilen memurdan alıyorum. Ama bazı okulların muhasebeciden yararlandıklarını ücret karşılığı onu duydum. Çünkü sigortada en ufak bir hatada kaç milyarlar ceza geliyor. Ben geldi daha önce bir kere geldi. Yaklaşık on sene önce bir dört yüz elli milyon ceza geldi hani işten ayrıldığı zaman ayrıldığını bildirmeyi unutuyorsun aynı gün bildirmen gerekiyor veya başladığını bildirmen gerekiyor. Bu bildirgelerden genelde ceza geliyor. Ve bunun gibi pek çok okul müdürü mağdur bu durumdan. (Erol, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yok, öyle herhangi bir şeyi yok. Onun ihtiyaçları olan şeyler yardımcı olmaya çalışıyoruz. Ondan bir iş yükümüz yok. Çünkü bunlar ücretli öğretmen olduğu için herhangi bir atama şeyi de yok. (…) Sadece bizim bir maaşlarda biraz sıkıntımız oluyor. Bunu sigortaya bildirmemiz gerekiyor bu şeylerde bizim sıkıntımız. İş yükü dediğimiz sadece maaşlarında çünkü bir şey bize külfeti de var. Kaçırdığımız zaman ceza ödeme gibi onu da cepten ödüyoruz. Sigortalıya bildirmediğimiz zaman ücretli öğretmenin maaşı çünkü diğerlerini milli eğitim yapıyor. Ücretli öğretmeni biz yapıyoruz. Girdiği güne göre hesaplama şeyi var sigortası var onu hesaplıyoruz onu kaçırdığımız zaman cezası bizim cebimizden çıkacak. (Fehmi, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Ahed'in sözleri ücretli öğretmenlerin SGK girişlerinin idareciler açısından önemini açıklar niteliktedir.

Bir tane ücretli öğretmen yüz tane kadrolu öğretmen eder. Bunun maaşı sigortası biraz daha farklı resmi işi. Çünkü siz yüz on tane öğretmen kadrolu onların belli bir formatı var. Sayıların ve rakamların yerlerini değiştiriyorsunuz oluyor bitiyor ama bir tane ücretli öğretmen yüz tane kadrolu öğretmenin işini yapar. Sigortası girişleri çıkışları ayrılışları rapor işi şusu busu bu anlamda iş yükü biraz fazla ücretli öğretmenlerin. Bunun haricinde ekstra bir iş yükü yok. Evrak anlamında biraz sıkıntılı. (Ahed, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Sevda, ücretli öğretmenlere okul işleyişi ile ilgili yapılan gerekli yönlendirmelerin kendilerine ek bir iş yükü sağladığına dikkat çekmiştir.

Biz şu an ücretli öğretmenlerin gelmesinden çok rahatsızız açıkçası. Onun yerine başka bir sistem bulunsa başka bir şekilde olsa daha iyi olur. Çünkü diyoruz bir tane ücretli öğretmen istiyoruz ihtiyacımız oluyor milli eğitime yazıyoruz istiyoruz o an için gerçekten ders boş geçmiyor avantajı var ama ancak daha sonraki süreçte yeterlilikleri yetersizlikleri kısmında sıkıntılar yaşıyoruz tabi okul olarak bize külfeti oluyor. Onların gerek mesleki yönden gerek sorumluluk yönden takviyesini sürekli yapmak zorundayız. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin geçici istihdam edilmelerinden dolayı sürekli bir ücretli öğretmen arayışı içinde olmalarının kendilerine iş yükü sağladığını belirten okul idarecisi Eylül'e kulak verelim:

> Tabi ki mesela şey oluyor açık var ücretli öğretmen arayacaksınız. Kim gelecek? İlçeyle sürekli görüşüyorsunuz. Oldu iki ay sonra diyebilir ücretli öğretmen ben gelmeyeceğim. Bu sefer tekrar ücretli bulmaya çalışıyorsunuz filan. Bu anlamda tabi ki. Kadrolu öğretmen olsa herkes. Ya da bir okulda bütün öğretmenler kadroluysa o idare çok mutlu olur. Çünkü bir devamlılık var. Şey stresi olmayacak okula gelecek mi? Dersler boş geçecek mi? Nasıl olacak? (Eylül, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecileri tarafından ücretli öğretmenlik görevlendirmesi okuldaki düzenin dışında kalan ve ek işler gerektiren bir süreç olarak görülmektedir.

7.4.1.5. Sigorta ve emeklilik

Günü kurtaran ücretli öğretmenlerin sosyal hakları oldukça zayıf ve sosyal güvenlik açısından geleceği bulunmamaktadır. Ücretli öğretmenlerin sigorta primleri otuz iş günü üzerinden yatırılmamaktadır. Ücretli öğretmenlerin sigorta prim günleri ayda girdikleri ders saatinin yedi buçuğa bölünmesi ile bulunmaktadır. Bu nedenle ücretli öğretmenlerin emekli olmaları çok zor gözükmektedir.

> Sağlık sigortamız yok, sağlık sigortamız varda yarı. Sigortamız yok yaşıtlarımızdan iki üç yıl sonra ben şu an mesela yaşıtlarım iki yılını doldurdu ben iki yıldır hiçbir sigortam yatmadı. O yüzden onlardan iki yıl sonra emekli olacağım. O sıkıntı. (…) Ne kadar para alıyoruz ki emekli hesabı açtırsak. Diğer hastalık bakımından da hastalanmamaya çalışıyoruz. Gerçek öğretmenlerin sağlık sigortası var ya o yönden bir sıkıntı yok. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bizim ücretli öğretmenlerin yarım yatıyor sigortası. Çok etkiliyor tabi okul bitiyor bizim sigortamız kalıyor çok kötü bir şey işte. Ben bir sene boyunca öğretmenlik yapıyorsam benim bir sene boyunca sigortamın devam etmesi lazım hem de yarım yatmasına rağmen. Çalıştığın kadarını alıyorsun yarısını kendin yatırmak zorunda kalıyorsun kötü bir şey tabi. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin özlük haklarındaki yetersizlikler göze çarpmakta ve ücretli öğretmenlerin hem bugünlerini hem de geleceklerini etkilemektedir.

7.4.1.6. Yeni dönem de yine başvuru

Ücretli öğretmenlerin çoğu her ne kadar ücretli öğretmen istihdam biçimini onaylamasa da, özlük haklarını ve ücretini düşük bulsa da mecburen gelecek dönem de kadrolu olarak istihdam edilmedikleri sürece ücretli öğretmenliğe başvuracaklarını ifade etmişlerdir.

> Evet, hatta bu okulda alım olursa çok mutlu olurum yine çocuklarımı görmüş olurum. (…) başvurmak istiyorum niye istiyorum açıkçası şöyle: biliyorum kadrolu olamayacağım evde oturup körelmek de istemiyorum. Devlet evet köreltiyor biraz aslında özeller kadar öğretmeni geliştirmiyor ama hiç yoktan iyidir. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Mecburiyetten. Elimde hiç para olmamaktansa bir yerde param olsun diye düşünüyorum. Bir de ücretli öğretmenliği niçin yapıyorum? Özel okullarda ben çok çalışmak istiyorum aslında imkân olarak daha iyiler ben görevimi daha iyi yapabileceğimi düşünüyorum orada. Özel okullara gittiğim zaman bana ilk sordukları soru kaç yıl deneyimin var nerede göre yaptın? Kaç yıllık mezunsun diye sormuyor kaç yıldır çalışıyorsun diye soruyor. E sen bana iş vermezsen ben

> nerede çalışacağım. Deneyim kazanacağım yerler oralar mesela hiç kimse iş vermese deneyimsiz de olabilirdim. (…) Ben mesela bir yıl çalıştım müdürüm beni çok beğendi hep milli eğitime söyledi. Diğer müdürler mesela beni tanıyarak bilerek hocam seni duyduk istedik o yüzden dediler mesela. Bir şekilde beni çağırdılar beni bilip de çağırmayabilirlerdi evde oturmuş kişi de olabilirdim. Bir yandan o yüzden de yapmak istiyorum CV'ye eklensin diye. Hem deneyim olarak da meslekten soğumamak açısından da. Ben evde oturmuş olsaydım yada başka bir işle uğraşmış olsaydım öğrencilerden uzak kalacaktım. Burada işte duygusal olarak bir nebze yakın yani. Öğrencilerle yakın olayım diye kendimi motive ediyorum. Hiçbir şekilde ne maddi olarak ne manevi olarak destek değil aslında. Ama mecburum. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin, ücretli öğretmenlik istihdamın avantajlarını ve dezavantajlarını ifade ettikleri sözlerine kulak verelim:

> Olumlu yönü tamamen öğretmenlik hayatına atılmadan önce çok büyük bir tecrübe oluyor. Diğer öğretmenlere göre evet ders saati fazla ama sorumluluk bazında daha az oluyor. Sorumluluk daha az oluyor. Dezavantaj olarak düşündüğümüzde daha çok emek harcayıp daha az ücret almak insanı biraz alt üst ediyor. Bir de öğrencilere kadrolu öğretmenler gibi iletişime geçemiyorsun, geçemiyoruz bu kendimizle alakalı bir şey kendinizi tam olarak öğretmen gibi hissedemediğiniz için herhalde. Bu büyük bir dezavantaj oluyor istediğiniz şeyleri çok yapamıyorsunuz. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Tecrübe açısından olumlu sadece onu söyleyebilirim ve öğrencilerle tanışma açısından o duygusal doyum açısından güzel onun dışında çok da iyi yanları yok.
> -olumsuz yanları?
> -aldığımız ücret bir kere yetmiyor. Bu bizi tabi ki umutsuzluğa düşürüyor. Diğer öğretmenlerle aynı seviyeye sahip olmadığınıza evet onlar hissettirmese de siz içinizde bir yerde biliyorsunuz ve diğer öğretmenlerle kendinizi karşılaştırdığınızda ben neden değil diye düşünüyorsunuz bu durumda hayat daha olumsuz bakmanıza sebep oluyor. Bir yandan tabi ki kamçılıyor da hem iyi hem kötü. (Naşide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Olumsuz yönleri dediğim gibi benimseyemiyorsun öğrenciyi de benimseyemiyorsun. Olumlu yönü öğretmen aslında şunu düşünüyor olsun ya en azından kendimi geliştireyim. Bu iki şeyinden başka bir şey yok. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler, ücretli öğretmenlik istihdamında deneyim kazanmayı tek olumlu özellik olarak değerlendirmektedir. Ücretli öğretmenlerin esnek istihdam biçimine dahil olmaları zorunlu olarak katıldıkları bir durumdur. Ücretli öğretmenlerin gelecek dönem yeniden ücretli öğretmenlik görevlendirmesi için başvuru yapacak olmaları atanamamaları nedeniyle zorunlu olarak esnek ve güvencesiz çalışma koşullarına boyun eğdiklerini ortaya çıkarmıştır.

7.4.2. Ücretli öğretmenlerin görevlendirilme süreci

Ücretli öğretmenlik başvuru süreci genellikle ilden ile değişebilmektedir. Bazı illerde online olarak gerçekleştirilirken bazı illerde milli eğitim müdürlüklerine birebir başvuru yapılmakta bazı illerde ise ücretli öğretmen alımında mülakat uygulanmaktadır. Bu araştırma kapsamında Eskişehir ilinde ücretli öğretmenlik başvurularının online olarak yapıldığı bilinmektedir. Ücretli öğretmenlik görevlendirmesinde öncelik sırasına göre görevlendirme yapılmaktadır. Bu koşullar genellikle; eğitim fakültesi mezunu olmak, diğer fakülte mezunlarından pedagojik formasyona sahip olmak ya da tezsiz yüksek lisans yapmış olmak öncelikli alanlardır. Bu öncelikler karşılanmadığı zaman diğer başvurular dikkate alınmaktadır.

Bu araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenler istihdam edilirken lisans mezunlarına öncelik tanındığı görülmüştür. Lisans mezunlarından da eğitim fakültesi, ilahiyat fakültesi, fen-edebiyat fakültesi, açık öğretim fakültesi mezunları okullarda öğretmen açığına göre istihdam edilmişlerdir. Lisans mezunlarından sonra ön lisans mezunlarına öncelik tanınmıştır. Yapılan görüşmelerde 19 kişi eğitim fakültesi mezunu, 5 kişi ilahiyat fakültesi mezunu, 2 kişi fen-edebiyat fakültesi mezunu, 1 kişi açık öğretim mezunu iken 6 kişi ön lisans mezunudur. Ön lisans mezunları eğitim süreçlerinin bitmediğini ve eğitime devam ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda okullarda yaşanan öğretmen açığının din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ve bu açık ön lisans mezunları ile kapatılmaktadır.

Ücretli öğretmenler, ücretli öğretmenlik alımlarında objektif kriterler olmadığını ve yasal bir boşluk olduğunu belirtmişlerdir.

İki yıllık mezunların bile ücretli öğretmenlik yaptığını ve bu durumun eğitimin kalitesini düşürdüğünü ifade eden ücretli öğretmenlerin sözlerine kulak verelim:

> Her yerde olduğu gibi ücretli öğretmen alırken de adam kayırma oluyor. Kendi tanıdığını mesela hiç alakası olmayan bir mesleği yapmış ama sonuçta ilk iki yıllık bitiren bile ücretli öğretmenlik yapabiliyor. O yüzden sıkıntılı bir durum. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Tüm okulda ücretli öğretmen var zaten sayısı en az ikidir bildiğim kadarıyla. Doğuda okulların yarısı ücretli öğretmen neredeyse bunu da arkadaşlarımdan biliyorum. Bu ücretli öğretmenlerde eğitim fakültesinden olan öğretmenler olmuyor çoğunluk iki yıl mezun bile maalesef sınıf öğretmenliği yapabiliyorlar. Tabi bu eğitimin kalitesini düşürüyor. İstihdam olarak çok ücretli öğretmen var piyasada. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Recep, ücretli öğretmenlik istihdamındaki adam kayırmaların neden yaşandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> İnsan kayırmalar mesela kayırma en fazla kayırmalar ortaya çıkıyor. Nasıl kayırmalar ortaya çıkıyor? Tanıdığın kişileri bildiğin kişileri çalıştırmaya çalışıyorsun. Sebep olarak da burada daha önce çalıştığım öğretmeni ben alırsam daha az problemle karşılaşırım diye o şekilde yapıyorsun. Ya da insanlarla kaynama noktası dediğimiz falanca kişi şöyleydi o yüzden onu çalıştırıyorum şeklinde çalıştırdığınız insanlar var. Bunlarla ilgili kayırmalar artıyor. Her kurumun oluşturması gereken kurum kültürünü onlara anlatmakta zorlanıyorsun. Ve o kurum kültürünü oturtmakta zorlanıyorsun. Üçüncüsü öğrencilerle diyaloglarında gelen kişinin öğrencilerle velilerle olan diyaloglarında ben üç ay sonra zaten yokum zaten kaç para alıyorum ki almayı veririm olur biter şeklindeki düşünceyle arkasını dönüp gitmesine sebep olabiliyor. Böyle olunca da çocukların iletişimde belki ilkokulda fazla olmuyor ama ortaokul ve liselerde en fazla sıkıntı yaşayabilecek bölüm bu. Çocukları boş geçen sürelerde tamamlamaları gereken gedikler çoğalıyor öğrenci eğitimdeki gediklerimiz çoğalıyor. O yüzden bu tür problemlerle karşılaşıyoruz. (Recep, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Sevda ücretli öğretmenlik alımlarındaki yasal boşluk ile ücretli öğretmenlerin "joker" olarak kullanıldığını ifade etmiştir.

> Ama ücretliye gelince ücretli öğretmenler gerçekten olmaması gereken bir bölüm. Joker gibi kullanılıyorlar. Üniversite mezunu deyip şu okulda şu açık var şuraya gidin hiçbir mesleki tecrübe aranmıyor o öğrencilere ne yapacağı bilinmiyor, pedagojik formasyonları var çoğunun ya da yok. Kriterleri neye göre değerlendiriliyor hiçbir şeyi yok. Ve ücretli öğretmenlerin okul açısından da baya sıkıntıları doğuyor. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Derya, matematik öğretmeni olduğunu ancak bilişim öğretmeni olarak da görev yaptığını ifade etmiştir.

> Ücretli öğretmenlikte ben matematik öğretmeniydim beni bilişim öğretmeni de yaptılar. Öğrenciler de bir kafa karışıklığı. Hani genel anlamda eğitimin niteliği derken herkes dediğim gibi kendi branşında ilerlemeli. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlik istihdamında merkezi bir atama sisteminin olmaması, istihdam sürecinde il milli eğitim müdürlüklerinin ve daha sonrada okul idarecilerinin etkili olması adam kayırmaların yaşanmasına neden olmaktadır. Yasal boşluk nedeniyle eğitim-öğretim süreci olumsuz etkilenmekte eğitimin niteliği düşmektedir.

7.4.3. Ücretli öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri

Bu bölümde ücretli öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini nasıl değerlendirdikleri ele alınacaktır. Böylece ücretli öğretmenlerin görüşlerinin hem mesleki hem de kişisel olarak derin bilgiler sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul idarecilerinin de ücretli öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini nasıl buldukları görüşmeler aracılığıyla ele alınmıştır.

Yeni mezun ücretli öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda yetersiz kaldığı görülmektedir. Ücretli öğretmen Akif ve Aygül, öğrencileriyle iyi iletişim kurduklarını ancak sınıf yönetimini sağlayamadıklarını belirtmişlerdir.

> Sınıfı idare etme, sınıfın düzenini sağlama açısından ilk yılım olduğu için sıkıntı yaşıyorum. Onun dışında bilgi olarak bir sıkıntım yok. Diğer öğretmenlerden hatta daha bir dinamiğim, diğerleri artık bıkkınlık düzeyine gelmişler. Hani ben daha bir açım öğretmeye. Öğretmeye aç olduğum için öğrencilere de yansıyor bu haliyle ama otoriteyi sağlayamadığım için bir yerde kırılıyor. Daha düzeni tam oturtturamadım. (…) Öğretmen öğrenci ilişkileri onun sınırını koruduktan sonra gerisi çorap söküğü gibi geliyor yani. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğrencilerimin gözüyle değerlendireyim önce çok övünmek gibi olmasın ama tutulan bir öğretmenimdir o da tamamen çocuklarla çocuk olduğum içindir. Ders içinde çok sözümü dinletemesem de derste sonra biri oradan koşup gelir biri oradan ortada hep beraber buluşuruz. Kendi gözümden de emek vererek yapabildiğimi yaptığımı düşünüyorum. Okul olduğu için bir tık geride kalıyor benim için biraz daha farklı konulara gireceksem ya da farklı etkinlikler yapacaksam bu biraz daha alıkoyuyor beni. Hani gerçek anlamda bir kadroluya geçtiğim zaman daha verimli olabileceğimi düşünüyorum.(Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Sevda, ücretli öğretmenlerin yeni mezun olmalarından dolayı sınıf yönetimi konusunda sorun yaşadıklarını ifade etmiştir.

> İşte mesleki yeterlilikleri yok. Sorumluluk derseniz hiç yok. Zaten geçici geliyor buraya. Sorumluluk yok. Geliyor dersine giriyor çıkıyor işte bir şeyini aksaklıklarını görürsek biz çekiyoruz uyarıyoruz gerekli şeyleri yapıyoruz. Yeterlilik derseniz çünkü onlarda üniversiteyi bitirdikleri için bir öğrenci potansiyelindeler kendileri de öyleler. Öğrencilere daha doğrusu sınıf hâkimiyetinde de sıkıntı yaşanıyor yani sınıfta bir çocuğa dur sus otur diyemiyor ücretli öğretmen. Çünkü kendisi de zaten öğrenci ortamından gelmiş o sıkıntıları maalesef yaşıyoruz okulda. Bir bakıyoruz sınıftan aşırı gürültü geliyor acaba öğretmen mi yok diye girip bakıyoruz bir bakıyoruz ücretli öğretmen içeride. Hocam niye böyle e hocam dinlemiyorlar böyle. Ama dinleteceksiniz e napayım ama ben çalışmadım ki böyle bir şey ilk kez deniyorum ilk kez geliyorum gibi ücretli öğretmenlerimizin bu sıkıntıları hep var. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler, öğretmenlik mesleğinde yeterli ve başarılı olduklarını aldıkları olumlu tepkiler ile ifade etmişlerdir.

> Ankara'da çalıştım. (…) Orada mesela 59 tane öğretmenimiz vardı orası daha büyüktü okulu. Öğrenciler arasında bir anket yapılmıştı en sevilen hoca ben seçilmiştim ki bir yıllık hocayım ben. Diğerleri orada atıyorum on on beş yıllık öğretmenler var. Hatta hocalar hep bana kızarlardı ne yapıyorsun sen bu çocuklara filan derlerdi niye seni seviyorlar? Öğretmenler odasına kadar hala hatta öle kitaplarımı, çantamı taşırlar aşağıya kadar. Kapıda karşılarlar kapıda beklerler. Böyle çok güzel bir iletişimimiz var ben böyle şeyim çocukların karşısında değil yanında olma taraftarı bir öğretmenim. Maalesef ki Türkiye'de öğretmenlerimiz öyle değil hep karşımızdalar. (…) Ben çocuklarla hep yan yana olmak gerektiğini onlarla aynı yolda yürüdüğümü ben sizin yanınızdayım diyorum hep onlara. Onlarda farkındalar. (Belma, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ben başardığımı düşünüyorum. Aldığım dönütler güzel, öğrencilerimden, çalıştığım öğretmen arkadaşlarımdan, idarecilerden, daha önce çalıştığım okullardan da o şekilde sağ olsunlar takdir aldım. O açıdan kötü bir durum yaşamadım. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin yeni mezun olmalarından dolayı mesleki anlamda yetersiz olduklarını ifade eden okul idarecilerinin sözlerine kulak verelim:

> Şimdi ücretli öğretmenin normal yeni atanan sözleşmeli veya kadrolu öğretmenden farkı yok. Yeni mezun bir öğretmen. Mesleki yeterliliğinin olabilme imkânı zaten yok. Hem akademik hem formasyon hem talim hem terbiye hem de maarif anlamında hangi açıdan ele alırsanız alın. Dolayısıyla ücretli dahil atanmış olsa bu bahsettiğimiz aday öğretmen gibi bir süreçten geçirilmesi lazım ama ücretli de bunu yapabilme şansınız yok. Zaten ya altı ay ya bir sene ya çalışacak ya çalışmayacak ne ara onu eğitebilirsin ne ara o bilgi ve donanımı verebilirsin. Hasbelkader daha önce başka bir okulda çalışmışsa size biraz daha donanımlı gelmiş oluyor. Yeni mezunsa vay halinize. (Ahed, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yeterli değil bence meslekte. İlk altı ay stajyerlik dönemi olması lazım. Rehber öğretmenle beraber derse girmesi lazım. (…) Ücretli öğretmenlikte işte bu yok. Bir mesleki yeterlilik konusunda staj yapmamış. Mesleği iyice oturtturamamış çocukları yeni tanıyor. Dolayısıyla mesleki açıdan yetersiz kalıyor. Ücretli öğretmen rehber öğretmenle derse girse farklı metotlar kavrasa sonra zaten ücretli demeye gerek kalmaz direk işini yapar. Yeni mezun daha ücretli öğretmen. Haklıdır bence yeni mezun 23 yaşlarında şey yapamıyor ki gelmişsin sınıfa lap diye sokmuşsun. (Alp, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Cevat ise ücretli öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin sağlanmasında Milli Eğitim'e düşen role dikkat çekmiştir.

> Meslek olarak yetersizler. Sorumlulukları olması gerekiyor ama mesleki açıdan yetersizlikleri çok fazla. Bunun sebebi bakanlık bence. Sen ücretli öğretmen alımını aday başvurusunu al yaz tatilinde. Kimler ücretli öğretmen olmak istiyorsa bunların kursunu aç. Bunlara eğitimlerini ver. Sertifikalarını ver. Sonra o insanlar ihtiyaç halinde gitsinler milli eğitim müdürlüklerine müracaatlarını yapsınlar. İhtiyaç halinde de istihdamları sağlansın. Ama sen bu çalışmayı kendin yapmadan o insandan beklersen o insan nerede yapacak bu çalışmayı. (Cevat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı okul idarecileri ise ücretli öğretmenleri mesleki anlamda yeterli bulmaktadır.

> Nihayetinde onlarda KPSS'yi geçseydi öğretmen adayıydı. Mesleki alanda herhangi bir şey yok yani. Sadece şanssızlıkları KPSS'yi başaramamış olmaları. Diğer şeyde yok bir şey. Sorumluluklarını yerine getiriyorlar. (Murat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Mesleki yeterlilikleri bence tartışılmaz. Ben atıyorum ücretli öğretmenim aynı sınıfımdan mezun olan bir arkadaşım da kadrolu öğretmen. Bu kadrolu öğretmen diye onun herhangi bir kalitesini göstermez. Sadece bir sınavda sorulan eğitim bilimleri, Türkçe, matematik sorusuna verdiği cevap sayısına göre kadrolu öğretmen olmuştur. Kalkıp da mesleğiyle ilgili kesinlikle yargılanamaz. Arasında da fark olamaz. Öyle bir kalite ayrımı olmaz. (Müjdat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Araştırmada okul idarecilerinin dikkat çektiği önemli bir nokta ise, eğitim fakültesi mezunu ücretli öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin diğer fakülte mezunlarına göre daha iyi olduğudur.

> Öğretmenlik mezunuysa sıkıntı olmuyor ama öğretmenlik harici mezunlarda biraz daha sıkıntı oluyor. Formasyon almıyor işte daha önce bu stajlara gitmediğinden dolayı. Böyle problemler yaşanıyor yani. (Atalay, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecileri Erol ile Fehmi ise, ücretli öğretmenlerin yeni mezun olmalarının verdiği heyecan ve meslek aşkı ile görevlerini yapmakta olduklarını ifade ederek mesleki anlamda yeterli olduklarını belirtmişlerdir.

> Mesleki yeterlilik işte hepsi üniversiteyi bitirmiş sadece eksik tecrübe eksikliği. Sorumluluk olarak onların daha çok görevlerine bağlı olduklarını gördüm. Ya bu mesleğe karşı aşktan dolayı olabilir ya da kadroya geçeriz umudu olabilir. Daha çok bağlı olduklarını gördüm ve sorumluluklarını daha çok yerine getirdiklerini gördüm. (Erol, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

> O konuda şey yok yani canla başla çalışıyorlar. Yeni okulu bitirdikleri için biraz da heyecan var. Her şeyin başında heyecan var. Biz burada mesela yirmi otuz yıllık öğretmeni görmüyoruz. Zil çaldığı zaman en başta giden yine ücretli öğretmenler oluyor. Yani her hangi bir iş verdiğim zaman en başta yapıp getiren ücretli öğretmenler oluyor. (Fehmi, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin çoğunun kendilerini ücretli öğretmen olarak görmedikleri ve kendilerini değerlendirirken öğretmen olarak değerlendirdikleri göze çarpmıştır.

> Kendimi ben ücretli öğretmen gibi görmüyorum öyle hissetmiyorum yani oraya gittiğim zaman öğretmen gibi hissediyorum. O yüzden o kısımda hiç ücret filan düşünmüyorum. Az mı alıyorum çok mu alıyorum işte ben az ücret alıyorum hiçbir şey yapmayayım konu mu anlatıp gideyim gibi bir durum olmuyor açıkçası. Elimden geleni yaptığımı düşünüyorum ki aldığım dönütlerde o yönde. Bir sıkıntı yok gibi müdürle filan konuştuğumda da onlarda gayet memnun kaldıklarını söylediler. Önemli olan bu zaten ben oraya ilk önce giderken yapabilir miyim yapamaz mıyım diye düşünürken şu anda yapamayacağım şey yok diye düşünüyorum. Benim öğretmenlik mesleğimmiş söyleyebilirim. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ücretli öğretmenim diye asla kendimi şey görmüyorum. Kadrolu öğretmen gibi çalışıyorum hatta daha fazla çalışıyorum. Tamam, aldığım ücret az olabilir ama ben sadece ücrete değil bu işi severek yaptığım için. Gerçekten ücretli öğretmenlikte iyi olduğumu düşünüyorum. Öğretmenlikte iyi olduğumu düşünüyorum. Kendimi her türlü yeniliğe açık olduğumu düşünüyorum. Öğrencilere her türlü yararlı olduğumu düşünüyorum. Velilerimde aynı düşüncede öğretmenim tekrar siz olursanız çocuklarımızı devam ettirmek istiyoruz demesi benim için çok önemli. Onlarla sürekli irtibat halindeyim. Gece gündüz beni arayabiliyorlar. Çocukların gelişimini değerlendirip ailelerine bildirmek benim için güzel bir şey. Ücretli öğretmen olarak değerlendirmiyorum kendimi tabi ki bir öğretmen olarak görüyorum. Şartlarımız çok iyi olmadığı için üzülüyorum. Ama kadrolu öğretmenden daha iyi çalıştığımı da gönülden düşünüyorum. Ve çocuklara çok faydalı olduğumu düşünüyorum. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler sınava dayalı atanma sistemi nedeniyle kendilerini bu istihdam biçiminde ezik hissettiklerini belirterek sistemin değiştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

> Ezik hissediyorum çoğu zaman öğretmensin ama o bankamatiğe gittiğin zaman tamam o maaşa bağlı değilsin ama yaptığın işi gördüğün zaman ve yanındaki öğretmenlerden bile bazen daha çok çalıştığını gördüğün zaman ben bunu mu hak ediyorum diyorsun. Ve sadece bir sınavla bir mülakatla bir yerlere gelmek insanı bastırıyor ezik hissettiriyor. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ücretli öğretmenlik olmaması gerekiyor eğer yapılıyorsa da ders ücretinin arttırılması gerekiyor. Çünkü ücretli öğretmende sonuçta insan ailesini geçindiriyor, çoluğuna çocuğuna bakıyor, annesine babasına bakıyor. Yada bir dört sene dirsek çürütmüş üniversiteden mezun olabilmek için onun sonucunda ücretli, kadrolu olarak ayrıştırılıyor bunun bir ezikliği var bir de maaş yönünden ezikliği var. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Mesut, ücretli öğretmenlerin mesleki anlamda yetersiz olduklarını çünkü mesleki yeterliliklerinin ölçülmeden göreve başladıklarını belirterek farklı bir noktaya değinmiştir.

> Yeterli bulmuyorum. Onlar müfredata hakim değiller sadece mesela matematik branşı için matematik biliyorlar sadece. Geçen biz ilk kurslar açıldığında üç sene önce hiç öğretmen başvurmamıştı ücretli öğretmenler başvurmuştu. (…) Normal öğretmen çok hakim beşte buraya kadar veririz bunu vermeyiz. Tabi onun öyle olması normal mesleki yeterlilikten bahsetmemiz çok saçma çünkü geneli bir iki yıllık mezunlar oluyor. Alanda yeterliliği ölçülmemiş oluyor. En azından bir KPSS sınavı var bir şey var bir şekilde ölçüyor yetmiş alıyor bir şey istiyor. Ölçülmemiş oluyor. Bizden çok iyi anlatan var mıdır vardır çıkar tabi ki çıkar. Ama genel olarak konuşursam yeterli bulmam yani. (Mesut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin mesleki olarak yetersizlikleri, yeni mezun olmaları ve öğretmenlik mesleğinin uygulama alanına yönelik deneyimlerinin olmamasına dayanmaktadır. Bu bağlamda yeni atanmış bir öğretmenin de aynı yetersizliği yaşayabileceği göz ardı edilmektedir. Bu durum ücretli öğretmenlik istihdamına özgü bir durum değil öğretmen yetiştirme süreci ile ilgili bir eksikliktir.

7.4.3.1. Eğitim fakülteleri

Araştırmada dikkat çeken başka bir konu ise, yeni mezun olan ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde pratiğin önemine dikkat çektikleri görülmüştür. Ücretli öğretmenler fakültelerde alınan teori derslerinin uygulama ile birleşerek öğretmenlik mesleğinin daha iyi öğrenilebileceğini vurgulamışladır. Bazı ücretli öğretmenlerin fakültelerinin uygulama alanında yetersiz kaldığını ifade ettikleri sözlerine kulak verelim:

> Eğitim fakültesi mezunuyum (…) İyi bir eğitim fakültesiydi aldığım eğitimde iyiydi. Ben projelerle eğitim anlamında da her şeyi dört dörtlük gördüm. Ama teorikte kaldığını düşünüyorum ücretli yaptıktan sonra özellikle. Çünkü deneyimlemek çok daha farklı oluyor. Bilişim anlamında da biz daha ağır tabi programlama üzerine dersler gördük ama ortaokul düzeyinde kodlama dersi gelmediği için daha okullara sadece teorik olarak anlatım yapıyoruz. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Üniversitede gördüğüm yüzde elli yararlı yüzde elli ise gereksiz derslerden oluştuğunu düşünüyorum. Bence bizim gördüğümüz eğitim iki yıl teorik ve iki yıl tamamen uygulama üzerine olması lazım olmalıydı diye düşünüyorum. Çok kaliteli bir eğitim aldım mı yer yer evet

> yer yer hayır. Gerektiği gibi bir Türkçe öğretmeni oldum mu yetiştim mi diye sorarsan hayır eksik yönlerim çok oluğunu düşünüyorum. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim Bir Sen yöneticisi, öğretmenliğin yaparak yaşayarak öğrenilecek bir meslek olduğunu ifade ederek öğretmenlik mesleğinin uygulama alanına vurgu yapmıştır:

> Bugün belki eğitim fakültelerindeki teorik olarak eğitimlerin hepsi veriliyor bana göre. Ama pratik de öğretmenlik farklı bir meslektir. Yaşayarak öğrenilir hatta bir müfettişimiz demişti ki yavrum siz yedi yıl sonra öğretmen olursunuz. Deneyim kazanmak bir öğretmenin tamam artık öğretmen oldu diyebilmemizin en azından bir beş altı yıl geçmesi gerekir. (…) Pratik de uygulanması gereken bir meslek öğretmenlik. Sınıf yönetimi var derse girişiniz çıkışınız konuyu anlatışınız, konuyu geliştirmeniz, değerlendirme soruları sormanız, sınıf hâkimiyeti sağlamanız sınıf güvenliği sağlamanız birçok burada etken var. (Eğitim Bir Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Nitelikli öğretmen yetiştirememe sorunumuza ücretli öğretmenler, öğretmenlik eğitiminde teori derslerinin fazlalığı ve uygulama derslerinin eksikliği ile dikkat çekmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin sosyal yönü esas alınabilir.

7.4.4. Ücretli öğretmenlik istihdamının ekonomik, sosyal ve kültürel hayata etkisi

Esnek istihdam ücretli öğretmenlerin çalışma hayatını derinden etkilerken bunun yanı sıra ücretli öğretmenlerin sosyal, kültürel ve ekonomik yaşantılarını da etkilemektedir.

Bu bölümde ücretli öğretmenlik istihdamının, ücretli öğretmenlerin yaşamındaki ekonomik, sosyal ve kültürel etkileri ele alınacaktır.

Bazı ücretli öğretmenler, KPSS sınavına hazırlanmaları nedeniyle sosyal ve kültürel hayatlarına vakit ayıramadıklarını belirtmişlerdir.

> Kültürel hayatıma vakit pek ayırdığım söylenemez. Çünkü bir yandan KPSS ye tekrar çalışmaya devam ediyorum. O yüzden benim için umarım atanırım, atandıktan sonra kültürel ve sosyal hayat başlayacak. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmen olarak anılmak ücretli öğretmenleri sosyal hayatlarında olumlu etkilemiştir.

> Sosyal anlamda tabi ki güzel öğretmenim diyorsun nerede çalışıyorsun diye soruyorlar okul ismi söylüyorsun tabi güzel oluyor kendini iyi hissettiriyor. Kültürel anlamda da tabi ki mesleki olarak kendimi geliştirmemi sağladı. Bilmediğim şeyleri öğreniyorum deneyim sahibi oldum dört yıllık deneyimim var mesela bu çok güzel bir şey. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Tabi geçen sene çalışmıyordum ama bu sene çalışıyorum ücretli de olsa öğretmenlik statüsündeyim şu an. Tabi toplum tarafından bu güzel bir şekilde karşılanıyor öyle söyleyeyim. Öğretmen olduğumu hissettim. Bunun dışında zaten çalışma saatlerim az olduğu için beni olumsuz etkilemedi. Tek artı yönü bu böyle söyleyeyim. Öğretmen olduğumu hissettirdi bana ve çevremdeki insanlara. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Sosyal ve kültürel hayata hem zaman hem de bütçe ayırmada aile ile yaşama önemli bir etken olarak görülmektedir. Ailesiyle birlikte yaşayan ücretli öğretmenler düşük bir ücret ile çalışmaktan olumsuz etkilenmemektedir. Bu durum ücretli öğretmenlerin sosyal ve kültürel olarak var olabilmelerini kolaylaştırmıştır.

> Ücretli öğretmenlik ne öldürür ne güldürür. Şu anda ailemle birlikte yaşamıyor olsam onların bana desteği olmuyor olsa ücretli öğretmenlikle geçinmek imkânsız. Çünkü asgari ücretten bile az maaş alıyoruz. Ve sen üniversite mezunusun beklentilerin çok yüksek. Sırf maaş değil sırf ekonomik cebindeki ekonomik kalabalık değil psikolojik olarak da çöküyorsun. (…)Nasıl etkiliyor tabi ki iyi oluyor şu anda ailemin yanında yaşadığım için söylüyorum bunu bütün para bana kalıyor. Kendim harcıyorum zaten ailemin para getir gibi bir beklentisi yok asla yok harca diyorlar hak ediyorsun diyorlar birikim de yapmıyorum valla harcıyorum ne yalan söyleyeyim. Sosyal hayatımda zaten hep üniversite hayatımda falan da gezi tiyatro filan hep aktiftik hiç değiştirmedik hala devam ediyorum buna. Değişen bir şey olmadı hayatımda. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ekonomik açıdan zaten ailemle yaşıyorum hani çok bir masrafım yok olanı da zaten aldığım ücret şu an için yetiyor en temel masraflarıma yetiyor. Ama tabi ki de verdiğim emeğin karşılığı mı hayır değil. Hiçbir ücretli öğretmen zaten emeğinin karşılığını almıyor eminim de ekonomik olarak yeterli değil kesinlikle. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ancak yalnız yaşayan ücretli öğretmenler için aynı durum söz konusu değildir. Düşük bir ücret karşılığı çalışmaları sosyal, kültürel ve ekonomik yaşamlarını olumsuz etkilemiştir.

> Şöyle etkiliyor Allaha şükür sigaramı kendim alıyorum. Ama onun dışında benim iki tane üniversitelim var kardeşlerim. Biri bu sene mezun olacak. Ailem çiftçi hiç bir gelir kaynakları yok açık konuşayım 950 ile ben hem kendime hem onlara harçlık hem aileme harçlık göndermeye en azından ekmek paraları çıksın şeklinde. Babam biraz sorumsuz bir tip olduğu için annem evi çeviriyor. O yüzden hani kültürel anlamda bir şey yapamam. Film düşkünüyüm o ayrı bir şeydir filmleri çok severim ama artık kültürel anlamda bir şey yapamıyorum okul zaten git gel. Sosyal anlamda dediğim gibi kalkıp arkadaşlarımla bir yere çıktığımda acaba ne kadar harcayacağımı bilmiyorum o ortamda. Biliyorlar beni tamam ücretlisin tamam ama niye onlara ödetmek isteyeyim ki. Ben çalışıyorum çok şükür. Ama buna sen ücretlisin deyip bu da ezikleme oluyor. Ben hiçbir etki yapmıyor yani hakkımı alsam daha iyi olur bence. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ailesine maddi anlamda destek olmaya çalışan ücretli öğretmen Hümeyra, ücretli öğretmenliğin ekonomik, sosyal ve kültürel yaşamını olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

> Çok fazla etkiliyor çünkü istediğiniz hiçbir şeyi yapamıyorsunuz. Bir tatile asla gidemiyorsunuz. Ben hayatımda hiç tatile çıkamadım çünkü imkânınız elverişli olmuyor çünkü ben aileye de destek olduğum için bu ay o parayı nasıl yetiştirebilirim mantığındayım. Sosyal hayatım hiç yok. Bir dışarıya çıkıp alışveriş yapamıyorum. İstediğim bir şeyi alamıyorum. Hep borç hep borç bu şekilde. (…) Beni gerçekten sosyo-kültürel yönden etkiliyor. Ben isterim ki bu ayı nasıl geçireyim yol paramı nasıl denkleştirebilirim mantığındayım. Bu okula başladım ama yol paramı yetiremedim borçları ödediğim için. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Evli olan ücretli öğretmenlerin de düşük bir maaş karşılığı çalışmaktan çok fazla etkilenmediği görülmektedir. Eşlerinin maddi anlamda kendilerine destek olduklarını ifade etmişlerdir.

> Ekonomik olarak çok fazla etkilemese de işsiz olmaktansa bana bir şekilde harçlık geldi. Mesela kıyafet kendi kıyafetlerimi alabiliyorum istediğimi alabiliyorum. Ayakkabıyı alabiliyorum ya da dışarı çıkıyorum kendi alışverişimi bir şekilde yapabiliyorum. Baktığın zaman ekonomik şeyimin bir kısmını karşılıyor ama yeterli mi değil. Mesela benim ev kiram 750 lira aldığım maaş 600 lira. Ev kiramı bile ödeyemiyor yani. Daha düşün elektrik faturası geliyor kışın daha çok oluyor doğalgaz geliyor su geliyor. Market alışverişin oluyor 200-300, pazar alışverişin ayrıca oluyor. Ekstradan bir aletin bozuluyor onu tamire gönderiyorsun. Hiç yeterli değil bir gram yeterliliği yok. Ama sadece ne için baktığın zaman parası içinde öğretmenlik yapmıyorum da sırf

> öğretmenlik hazzını almak için yani. Sosyal olarak da arkadaşlarımla okuldaki arkadaşlarımla yani iç içeyim öğrencilerle iç içeyim. Velilerle mesela ben ücretli öğretmenim deyip de velilerle hiçbir zaman bağlantımı koparmadım. Bir öğrencinin mesela durumu kötüyse ya da çok iyiyse iyi de olsa kötü de olsa velileri arayıp telefon numaralarını alıp onlarla görüştüm. Gelmelerini mesela okula davet ettim. Okulda yine yüz yüze hepsiyle görüştüm. Onlarla da bağım iyiydi. Sosyal olarak iyi olduğumu düşünüyorum. Kültürel yönden yine geziler yaptık öğrencilerle. Kültürel olarak da iyi olduğunu düşünüyorum gezilerle gözlemlerle ne bileyim internette videolarla. Kültürel hayatıma vakit ayırabiliyorum. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlik, kadrolu olarak atanma sürecine kadar öğretmenlik mesleğini yapabilmenin en iyi yollarından biri olarak görülmektedir. Ücretli öğretmenlik istihdamı geçici sürelide olsa mesleğini yapabilmenin zevkini yaşatmaktadır. Okul ortamında bulunmak ücretli öğretmenlerin sosyal ve kültürel anlamda kendilerini olumlu etkilemektedir.

> Yani evde boş boş oturmak bana göre değil. Ücretli öğretmenlik öğrencilerimle böyle kendimi bir şey verdiğimi onları hissettiğimde bir şeyler öğrettiğimi hissettiğimde beni mutlu ediyor. Yani sosyal alanda da kendimi başarılı hissediyorum açıkçası. Çünkü ben elimden geleni yapıyorum öğrencilerin daha iyi bir eğitime sahip olması için laboratuvar ortamını dolu olsa bile kendi sınıf ortamımda geliştirebiliyorum. Yani belki de atanmış öğretmenlerin yapamadığını ücretli öğretmenlikte ben yapıyorum. Ve bu da bana daha başarılı olduğumu hissettiriyor mutlu olmamı sağlıyor. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ekonomik açıdan açıkçası çok bir katkısı olmuyor ama insan öğretmen olduktan sonra evde de oturup körelmek istemiyor. Hiç olmasa ücretli de olsa çalışayım gözüyle yaklaştığı için yani ihtiyaç duyduğum için çalışıyorum. Aslında mesleğimi icra etmek istediğim için çalışıyorum. Çok ekonomik boyutuna bakmıyorum çünkü verdikleri ücret çok cüzi bir miktar. Sosyal hayatımı nasıl etkiliyor? Evde olsaydım örnek veriyorum üniversiteyi Eskişehir de okumuş olabilirim ama üniversite arkadaşlarımın çoğunun bir kısmı atandı bir kısmı memleketine gitti ama burada okuldaki yeni öğretmen arkadaşlarımla sosyal ve kültürel ilişkiler içerisinde olabiliyoruz. Sergiler düzenliyoruz şenliklerimiz oluyor bunun dışında ev hayatımı da çok etkiliyor benim açıkçası. Bazen okulda yetiştiremediğim etkinlikleri malzemeleri eve götürüp evde hazırlama gereği duyabiliyorum. Çok yönlü benim yaşamımı çok güzel etkiliyor diyebilirim. İyi ki çalışıyorum. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler, ücretli öğretmenliğin ekonomik anlamda azda olsa bir katkısının olduğunu ifade ederken sosyal ve kültürel anlamda hayatlarını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir.

> Ekonomik olarak tabi birazcık daha bağımsız oldum. Az bir ücret olsa da yine de kendime güvenim geldi biraz daha. Kültürel olarak yani başka bir ortamda bulunmak bana çok çok şey kazandırdı. Ben imam hatip ve ilahiyat çıkışlıyım. Ortaokuldan sonra hiç böyle bir okulda bulunmamıştım. Kendi camiamdan ayrı bir camiaya girmek bana çok şey kazandırdı. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Şimdi hiç çalışmamaya göre ücretli öğretmenlik yapınca tabi daha özgür hissediyorsun. Ekonomik anlamda da az çok bir katkısı oluyor yani 500-600-700 gittiğin saate göre değişiyor. Sosyal olarak da öğretmenlerle tanışıyorsun tecrübeler ediniyorsun sosyal anlamda katkısı daha çok oluyor. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Çalışma hayatı, insanın hayattaki ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir faktör olmasının yanı sıra insanın ruhsal tatmin sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda ücretli öğretmenlerin geçici sürelide olsa çalışma hayatı içinde yer alabilmeleri ruhsal tatmin sağlamalarını, kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamaktadır. Ancak ücret

düşüklüğü ve çalışma yoğunluğu ücretli öğretmenlerin sosyal ve kültürel hayatlarını kısıtlamaktadır.

7.4.5. Ücretli öğretmenlerin okul içi ilişkileri

Güvercin (2014, s. 8), öğretmenlerin istihdam biçimlerinin öğretmenlerin okul içindeki deneyimlerini etkilediğine dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerle, diğer öğretmenlerle, okul idaresiyle, velilerle kurdukları ilişkiler kişiye özgü öznel deneyimler değildir. Bu nedenle ücretli öğretmenlerin okul içi deneyimleri paylaşılacaktır.

Bu bölümde, ücretli öğretmenlerin geçici istihdam edilmelerinin öğrencilerle, velilerle, meslektaşlarıyla ve okul idaresiyle kurdukları ilişkileri ne yönde etkilediği görüşme verilerine dayanarak ele alınmaktadır. Bunun yanında okul idaresinin, ücretli öğretmenlerin okul içerisinde kurdukları ilişkilere dair gözlemleri görüşme verilerine dayanarak yorumlanmaktadır. Ücretli öğretmenlerin öğrencilerle, velilerle, meslektaşlarıyla ve okul idaresiyle kurdukları ilişkiler eğitim sendika yöneticilerinin (Eğitim Sen, Eğitim Bir Sen, Türk Eğitim Sen, Anadolu Eğitim Sen) görüşleri ile desteklenmektedir.

7.4.5.1. Ücretli öğretmenlerin öğrencilerle ilişkileri

Araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin çoğunun öğrencilerine ücretli öğretmen olarak istihdam edildiklerini söyledikleri takdirde öğrencilerin kendilerini dikkate almayacaklarına dair endişe taşıdıkları görülmüştür. Bu durum ücretli öğretmenlerin öğrencilerden ücretli öğretmen olarak istihdam edildiklerini gizlemelerine neden olmuştur.

> Öğrenciler bizim geçici olduklarımızı bildikleri için aslında biz söylemiyoruz ama onlar tabi ki bunu anlayabiliyorlar. Bizim geçici olduğumuzu düşündükleri için bizi çok fazla takmıyorlar. (…) Çok kaba bir şekilde bizimle konuştukları oluyor bizi sanki onların hizmetçisiymişiz gibi ya da onlara hizmet etmekle yükümlüymüşüz gibi bize saygısız şeyler söylüyorlar. Mesela bir öğrencim ben konuyu anlatırken hoca bir şey bilmiyor benim söylediğim doğru gibi tabirleri olmuştu. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğrenciler bilmediği sürece bir sıkıntı yok ama bildiklerinde bunu kullanabilecek çok öğrenci var. Maddi açıdan vurabilecek öğrenci var. Hoca bir sus hani 50 lira neyse verelim günlüğün 60 lira mı biz sana 80 verelim de bir konuşma yani dersi anlatma gibi filan. Bu kapasite de bunu diyebilecek öğrenciler var. Öğrenmemeleri ücretli öğretmenlikleri çok daha iyi bence. Benim öğrencilerim bilmiyorlar bence velinin de bilmesine gerek yok çünkü ona göre davranıyorlar. Ciddi anlamda değişiyor. (…) Bir tek ben değil herkes gizliyor. (…) Öğrencinin ve velinin bence bilmemesi gerektiğini düşünüyorum kullananlar yüzünden. Öteki türlü bir sıkıntı yok ama bu durumu kullanan çok fazla olacağı için söylememek bence daha mantıklı. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğrenci bildiğinde ben öğrencilerime söylememiştim birinci dönemde söylemedim şu an ki okulumda da söylemedim. Bilmedikleri halde genç ve tecrübesiz olduğumun farkındalar bunun üzerine zorluyorlar bilseler hiç saymazlar diye düşünüyorum. Sınıf yönetimi çok çok zorlaşır o yüzden söylemedim. Eminim geçici olduğumu bilselerdi vay halime çok çok zorlanırdım. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ayrıca yapılan görüşmelerde okul idaresi de öğrencilerden ve velilerden meslektaşlarının ücretli öğretmen olduklarını gizledikleri takdirde bir sorun ile

karşılaşmadıklarını belirtmişler ve ücretli öğretmenlerin bu tutumlarını desteklemişlerdir.

> Öğrenci hissettiği an veli hissettiği an zaten daha kötü oluyor. Velinin ona hücumu da fazla oluyor etkisi de fazla oluyor. Bence o yüzden örneğin biz kendi okulumuzda hissettirmiyoruz. Hiçbir şekilde yani. (Ersin, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Biz onu öğrenciye hiçbir şekilde hissettirmiyoruz. Öğrenci bunun farkında olmadığı için herhangi bir sorun çıkmıyor bizim için ne öğretmen hissettiriyor bunu ne biz hissettiriyoruz öğretmene. O yüzden hiçbir sorun yaşamadık. (Seçil, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yapılan görüşmelerde dikkat çeken bir başka konu ise, okul idaresine göre öğrencilerin ücretli öğretmenlere karşı davranışlarının eğitim kademesine göre farklılık gösterebilmesidir. Şöyle ki okul idarecileri ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin ücretli öğretmeni bilip bilmemesinin pek önemli olmadığını ancak lise öğrencilerinin ücretli öğretmenlerin geçici olmalarını öğrendikleri an tutumlarının da değişebildiğini vurgulamışlardır.

> İlköğretimde pek öğrenci öğretmen arasındaki fark edilmeyebilir ama lisede biz meslek liselerinde ücretli öğretmene karşı öğrencinin saygısı biraz daha düşük. Çünkü zaten atanamamışsın ekstra bu işi yapıyorsun ücretli öğretmeninde herhangi bir sorumluluğu olmadığı için ücretli öğretmende başarabildiği kadar başarıyor. (Murat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğrenciler açısından bence çok fark etmiyor aynı öğretmen gibi davranır. Öğrencide onu ücretli mi değil mi ama lise de bunu sezerse öğrenci kadrolu değil mi nasıl olsa gidecek bu. Öğrenci öğretmenine göre davranır. Bu bir kesin ama ortaokullarda ilkokullarda bunun ücretli olup olmadığını zaten anlamaz. (Zafer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Fehmi'nin ilkokullardaki öğrencilerin öğretmenlere karşı yaklaşımlarını belirten cümleleri eğitim kademesinin öğrencilerin davranışlarını belirleme konusundaki önemini göstermektedir.

> Orada bir sıkıntı yok. Öğrenci aynı öğretmene davrandığı gibi davranıyor. Öğrenci saf duyguyla yani her gelen öğretmeni canı gibi benimsiyor. İlkokulu kastediyorum ilkokulda olduğum için. Gelen hepsine öğretmeni diye sarılıyor. (Fehmi, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler öğrencilerin kendilerine zamanla alışacaklarını ve seveceklerini düşünerek ücretli öğretmen olarak istihdam edildiklerini söylediklerini belirtmişlerdir.

> Öğrencilere ben söylüyorum başka öğretmenlerden söylemeyin duydum hani öğrenci ti ye almazsa diye, umursamaz diye. Ben söylüyorum. Öğrenci genelde ücretli olduğumu duyunca hocam gitmesenize. Sen rahatsan öğrenci de rahat. Sen işini iyi yapıyorsan ücretli olmuş olmamış önemli değil. Bazıları bilmiyorlar bazıları ücretli öğretmenlik demek işte bu okulda geçiciyim diyorum. Bu kadarını biliyorlar. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Arkadaşlarının ve okul idaresinin ücretli öğretmen olarak istihdam edildiğini söylememe yönündeki tutumlarına karşılık kendisinin de öğretmen olduğunu ve bu mesleğe gönül verdiğini ifade eden ücretli öğretmen Hanife'nin sözlerine kulak verelim:

> Ben söylerim söylemekten çekinmem. Her sene gittiğim yerde normalde gittiğim de diğer hocalar diyorlar ki ücretli öğretmen olduğunu söyleme çocuklar hani şimdi artık cin gibiler ya küçümserler gibilerinden. Ama bunu çocuğun küçümsememesi lazım ben sonuçta ücretli de olsa sözleşmelide olabilirim kadrolu da. Başındaki takma isimler sadece ben öğretmenim onların başında. (…) Ne bileyim beni öyle sevsinler yani. Ücretli öğretmensem de beni öğretmenleri olarak sevsinler söylerim özellikle söylerim normalde söyleme der müdürde söyleme der öğretmenlerde söyleme der ama ben her gittiğim okulda ben ücretli öğretmenim bu sene sonunda görevim bitecek bu bir yıllık sadece sizleyim derim. Hatta çocuklar sene sonuna geldiği zaman her sene oldu sarılıp ağlaştığımızı bilirim yani çocuklarla. Çünkü biliyorlar öbür türlü dönemin yarısında bu hocada ücretli öğretmenmiş deyip başkalarından duyacağına çocuklar her şeyi benden duysunlar. Bunda bir şey yok yani. Eğer ben söylemeyip gizleyip de kendimi işte insanın kendisini eksik hissetmemesi lazım sonuçta ben öğretmenim. Söylemeyip gizleyip de hani başka birisinden duyup da o hocam siz ücretli öğretmenmişsiniz onun özelliği ne ki? İlk söylediğim zaman demişlerdi ki siz daha mı çok maaş alıyorsunuz? Bende dedim sadece kadrolu değil maaş konusuna girmeyelim ben bu işi parayla yapmıyorum sizi sevdiğim için gönülden yapıyorum. Gönül mesleğidir öğretmenlik deyip daha çok hani fedakârlık gerektirir çocuklara öyle yani. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecileri ise ücretli öğretmenlerle öğrenciler arasındaki ilişkinin başka bir boyutuna dikkat çekmişlerdir. Okul idarecileri ücretli öğretmenlerin görevlerinin süreklilik göstermemesinden dolayı hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin birbirlerini tanıma ve alışma süreçlerinin zorlaştığını ifade etmişlerdir.

> Sıkıntı sadece öğrenciler de tanıma. Ücretli öğretmenlerin öğrencileri tanımaları biraz zaman geçiyor. Alışması oryantasyonu öğrencinin onu tanıması zaman geçiyor. Kadrolu öğretmen de belki öyle ama kadrolu öğretmen uzun süre orada olduğu için bu sene olmasa diğer sene tanıyor. Ama ücretli öğretmen öyle değil. Öğrenci seviyor aslında soruyor seneye olacak mı diye. Bu öğrenciyi de etkiliyor. Öğrenci kimin gireceğini bilmiyor derse ortada kalıyor. (Alp, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Öğrenci tabi etkileniyor. Öğrenci zaten izne ayrılıp da onun yerine ücretli öğretmen geldiğinde çocuk onu şey gibi görüyor işin açığı. Daha az kalite bir öğretmen gibi görüyor daha az önem verecek daha az saygı duyacak gibi. Zaten başta öyle hissediyor çocuk biraz öğretmen kendi çabalarıyla bozabilir. Ama o da bozamıyor biraz daha çok aralarında samimi gerekli bir ilişki olur hoca da bunu ayarlayamaz. İlk yıllarda biz de öyleydik. Öğrenciyle aşırı samimi oluyorsun sonra sinirlenirsin o dengeyi ayarlayamazsın. Onu yıllar geçtikçe öğrenirsin. Özellikle o dengede sıkıntı olur. (…) Sen bilirsin ama anlatmak başka şeydir. O yüzden her zaman sıkıntı olur bence. (Mesut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Sevda ise süreklilik göstermeyen bu istihdam biçiminde öğrencilerin ve öğretmenlerin yanı sıra okul idaresinin ve okulun da uyum sürecinin zorlaştırdığını belirtmiştir.

> Öğrencilerde çok sürekli değişim olduğu için bir dönem bir ücretli arkadaşımız geliyor bir ay iki ay geliyor. İşte ben diyor ki yapamadım ayrılacağım diyor. Ayrılıyor gidiyor bir başkasını istiyorsunuz o aşamada boşluk olmasın diye. O geliyor e öğrenci ona alışana kadar bakıyorsunuz o da KPSS'yi kazanıp ben gidiyorum diye eyvallah diyor çekiyor gidiyor. Kendi öğretmeni gelene kadar belki böyle kaç tane ücretli öğretmen değiştiriyor. Bunun eğitimini alışkanlıklarını öğrenciye verdiği negatif değerleri tabi ki hesaba katmak lazım yani. Çok büyük bir oranda öğrenci mağduriyeti yaşanıyor. E okulda da aynı şekilde biz öğretmen geliyor tanıyamıyoruz yani o kadar çok öğretmen gelip gidiyor ki biz tanıyamıyoruz yani ücretli mi değil mi. Öğretmen arkadaşlar bile kalabalık okullarda bu şekilde sıkıntılar yaşanıyor maalesef. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Özetle ücretli öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları ilişkiler genellikle ücretli öğretmen oldukları gizledikleri takdirde olumlu yönde gelişmektedir. Ücretli öğretmen olduğunu gizleyenler genellikle ortaokul ve lise öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmenlerinin ücretli öğretmen olduklarını gizleme gereği duymadıkları göze çarpmıştır.

7.4.5.2. Ücretli öğretmenlerin velilerle ilişkileri

Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerden bazılarının ücretli öğretmen olduğunu velinin sormadığı sürece söylemediği görülmüştür. Ve bu tutumun ücretli öğretmeler arasında veli ile ilişkilerinde bir sorun ile karşılaşmamanın önemli bir yolu olduğu göze çarpmaktadır. Ayrıca ücretli öğretmenler velilerin ücretli öğretmen olduklarını ancak öğrencinin veliye söylemesi ile ya da bir durum karşısında velinin okula gelip okul idaresinden bu durumu öğrenebilmesi ile bilebileceklerini belirtmişlerdir.

> Veliye de aynı şekilde çok fazla biz ücretliyiz diye bilgilendirmiyoruz. O konuda bir sıkıntı yok. (…) Velilerle de görüştüğüm zaman dediğim gibi ben ücretliyim diye belirtmiyorsun o konuda sıkıntı olmuyor. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yok, herhangi bir olumsuz yönünün olduğunu düşünmüyorum zaten öğrencilerimize bu konu yansıtılmaz ücretli öğretmenliğin konusu yansıtılmaz. Ondan dolayı da velilerinde çok bilgisi olmaz. Okuldaki öğretmenlerin ücretli olup olmadığı bilinmez. Bu nedenle çok sıkıntı olduğunu görmüyorum düşünmüyorum da zaten. (Harun, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar, velilerin ücretli öğretmen olduklarını öğrendiklerinde kendilerini dikkate almadıklarını şu sözlerle dile getirmiştir:

> Veli açısından şöyle: normalde dönem başında ve dönem sonunda toplantı olur veliler gelir işte öğretmen öğrenciden ne bekliyor işte ne alınması gerekiyor, ne beklenmesi gerekiyor toplantı olur. Ücretli öğretmen olduğunda gelmezler çoğu gelmiyor. Bu zaten geçici öğretmen nasıl olsa yüksek not verecek çocuğu zaten çok sıkmıyor, devamlıda değil zaten bu dönem kötü geçse ne olur öteki dönem başka hoca gelir. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler velilerle iyi ilişkiler kurduklarını ve velilerin kendilerinin ücretli öğretmen olarak istihdam edilmelerine üzüldüklerini belirtmişlerdir.

> Velilerimde bu konuda beni destekliyor ve çok üzülüyorlar öğretmenim sen gerçekten ücretli öğretmenlikte olmaman gerekiyor sen kadrolu öğretmenliği hak ediyorsun. Çocuklarımıza gerçekten çok şey katabildin ve biz seninle olmaktan çok mutluyuz. Hani bu şekilde sürekli bana mesajlar geliyor. Daha dün oldu işte milli eğitime gitti velim. Öğretmenimizi seneye tekrar istiyoruz diye. Bu benim için çok önemli. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin kimi zaman bir dönem kimi zaman sadece bir hafta aynı okulda görev yapmaları ücretli öğretmenlerin velilerle ilişkilerini olumsuz etkilemektedir. Veliler kimi zaman bir dönemde kimi zaman bir haftada farklı öğretmenlerle karşılaşabilmektedir. Okul idaresine göre ücretli öğretmenlerin geçici olmalarından dolayı veliler ücretli öğretmenleri dikkate almamaktadır. Velinin her okula geldiğinde farklı bir öğretmenle karşılaşması velinin ücretli öğretmeni görmezden gelmesine neden olurken veli ücretli öğretmeni yetersiz de görebilmektedir. Araştırma kapsamında bazı okul idarecileri durumu şöyle ifade etmişlerdir:

> Tabi ücretli öğretmenleri çok fazla veliler kaideye almıyorlar. Bizim öğretmenimiz gayet iyi. Yarım dönem boyunca çalıştı gayet iyi memnun kaldık. Veli daha çok kadrolu olmasını istiyor. Beşinci sınıftan alacak sekizinci sınıfa kadar eğitecek. Kadrolu öğretmen bunu yapabiliyor ama ücretli öğretmen yerine kadrolu öğretmen geldiği zaman ya da atandığı zaman hemen işine son verilebiliyor. (Atalay, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bu algı oluyor öğrenci de veli de de oluyor. Hani biz Türk milleti olarak her şeyi çok iyi biliyoruz ya ücretli öğretmeni küçümsediğimiz eğitimin belki onda biri yok onda ama işte o ücretli öğretmenmiş. Aslında o da eğitim fakültesine gitmiş aynı eğitimi almış ama şanssızlık olmuş KPSS de atanamamış şanssızlık yaşadı. Şartlar aynı ama veli olarak düşününce de ben de düşünüyorum çocuğumu verdiğimde şimdi ücretli ikinci dönem kalacak mı? Seneye hangi öğretmen gelecek? Velinin kafasında da bir soru işareti olacak velinin de haklı olduğu noktalar var. Öğrenci açısından eğer ücretli olarak çalışan öğretmen şunları düşünüyorsa ya ben şu an iş bulamadım işe ihtiyacım var gideyim ücretli öğretmenlik yapayım paramı alayım diye bakıyorsa zaten öğrenciye de kendisine faydası olmaz. Ama ben atanamadım daha düşük ücretle çalışıyorum ama ben bir eğitimciyim. Elimden geldiği kadar yardımcı olayım deyip aynı şekilde işe sarılıyorsa öğrencinin bundan bir zararı olmaz. Nasıl olsa ben ücretli öğretmenim deyip işini hafife alırsa o zaman öğrenci bundan zarar görür. Ama ben çoğunun da öyle düşüneceğini zannetmiyorum yani hatta gördüğü kadarıyla. Bazen kadrolu öğretmenlerden daha fazla sarıldıklarını gördüm. (Eylül, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017)

Ücretli öğretmen Beyza Nur, ücretli öğretmenlerin yetersiz görülmesinin yanı sıra öğrenci başarısızlığının da öğretmene yüklenildiğini ifade etmiştir.

> Veliler ücretli öğretmen olduğumuzu biliyorsa eğer sınıf öğretmenleri bilgilendiriyorlardır diye düşünüyorum. Eğer öğrencisi çok iyi bir çocuksa gelip suçu bizde arıyor. Aslında ne bileyim çocuk derste bize karşı daha çok çaba göstermediği için saygı duymadığı için bir yönden dersine de yansıyor bu hani gelerek diyor ki işte yetersiz buluyor bizi, bize suç buluyor kendi çocuğuna bulmuyor. Ya da kendi çocuğu okulda çok kötüdür atıyorum ama veli çocuğunu yerlere göklere sığdıramıyor gelip bize kabahat buluyor. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin genellikle velilerle, meslektaşlarıyla ve okul idaresiyle olan ilişkilerinde bazı yaşanılan durumları anlatmaktan çekindikleri görülmüştür. Bu durumları genellikle sohbet esnasında anlatmışlardır. Görüşme öncesi yapılan sohbette, ücretli öğretmen Ayça, başka bir ücretli öğretmen arkadaşının (Akif) velilerle sınıfta disiplini sağlayamadığı için sorun yaşadığını ve velilerin şikâyetçi olduğunu belirtmiştir. Okul idaresine giden bu konu sonrasında ücretli öğretmen işi bırakmış ve başka bir okulda ücretli öğretmenlik yapmaya başlamıştır. Ancak kendisi görüşme sırasında velilerle arasında geçen bu durumdan söz etmemiştir.

Eğitim Sen yöneticisi ise öğrencilerin ve velilerin ücretli öğretmeni başarısız görmelerinin eğitim sistemini bütün olarak değerlendirmemekten kaynaklı olduğunu belirtmiştir.

> Öğrenci o öğretmene değer vermiyor yarın gidecek zaten. Veliler sürekli baktığımız zaman ikinci pozisyona itiyorlar onları. Yani sonuçta sen iyi bir öğretmen değilsine getirmeye çalışıyor. Aslında onun oradaki atanamamasının nedeni o değildir. Sistemdir. Türkiye'deki eğitim sistemidir, öğretmen yetiştirme politikasıdır, bakanlığın uygulamalarıdır. Mesela çoğaltılabilir. Veli de bu gözle bakıyor. (Eğitim Sen, 2017).

Okul idarecileri ise başka bir konuya dikkat çekmektedirler. Okul idarecileri velilerin ücretli öğretmene bakışının eğitim kademesine göre değiştiğini

vurgulamışlardır. Okul idarecileri ilkokul velilerinin ücretli öğretmen istememe durumu ile karşı karşıya kaldıklarını şöyle ifade etmişlerdir:

> Veliyle ücretli öğretmen arasında pek sorunla karşılaşılmıyor. Ücretli öğretmenle daha çok ilköğretimdeki veliler biraz rahatsız. Kendi öğrencisi çok kıymetli olduğu için ücretli bir öğretmen istemiyor. Yani asil kadrolu öğretmen istiyor. Ondan dolayı bizde yukarıda öğretmen öğrenci arasında sorun varken aşağıda ücretli öğretmenle veli arasında sorun var. İlköğretim birinci kademede o şekilde yani. (Murat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Esas veliler açısından sorun var. Çünkü veli her zaman dediğim gibi çocuk merkeziyetçi olduğu için hep çocuğu gördüğü için. Gidecekmiş havasında a bu da ücretliymiş a bu iki ay sonra gider üç ay sonra gider. Onu yeni mesleğe başlamış gibi acemi görüyor. Yeterli bilgisi olmadığını görüyor. Gideceğini düşündüğü içinde çocuklara bir şey vereceğini zannetmiyor. Zaten en büyük sıkıntı da velide yaşanıyor. (Fehmi, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Velinin istememe durumu ile karşılaşan anaokulunda görevli ücretli öğretmen Eda'nın sözlerine kulak verelim:

> Veli ilişkisinde velinin bakış açısı değişiyor atanamamış da bize gelmiş. Mesela veli toplantım olduğu zaman üç öğretmen birden geldik iki kadrolu bir ben diğer sınıflara kadrolu geldi bana niye ücretli geldi diye idareye benim adıma sormuşlar. Her an bırakıp gitme durumum var ya ondan korkuyorlar onu bahane ediyorlar. İstemiyorlar böyle bir istememe durumu var bana diyorlar ki siz asgari ücretle mi çalışıyorsunuz? Velim soruyor bana bunu. Enteresan ama bir istememe durumu var. Velinin bakış açısı değişiyor. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Muammer, velilerin ücretli öğretmen istememe ya da onları yetersiz görme gibi durumlarla karşılaştıklarında velilerin doğru yönlendirme ile bu tutumlarının aşılabileceğini belirmiştir.

> Veli arasında da pek sıkıntı olmuyor ama veli biraz şöyle bakıyor. Atanamamış diyor işte farklı düşünüyor. Biz de diyoruz KPSS den bu arkadaşımız atanamadı ama bu taze kan bu diyoruz hiç olmasa veli oda doğru diyor müdürüm diyor. Öyle bir yaklaşımda yaklaşınca veli de ne yapsın doğrudur diyor. (Muammer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Özetle, ücretli öğretmenlerin velilerle kurdukları ilişkilerde şu durum göze çarpmıştır. Bazı ücretli öğretmenler velilerle ilişki kurmamaktadırlar. Bu durum sınıf öğretmeni olmamalarından kaynaklanmaktadır. Onun dışında ise ücretli öğretmenin tamamen kendi inisiyatifi ile veliyle ilişki kurduğu gözlemlenmiştir. Veliyle ilişki kurmayan ücretli öğretmenler genellikle veliden ve öğrenciden ücretli öğretmen olduğunu gizleyen kişilerdir.

7.4.5.3. Ücretli öğretmenlerin meslektaşlarıyla ilişkileri

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler sırasında bazı ücretli öğretmenlerin meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kurdukları ve birbirlerine mesleki anlamda yardımcı oldukları görülmüştür.

> Valla öğretmen arkadaşlarımla çok iyi anlaşıyoruz. Hatta zor ayrılıyoruz. Şu anda ziyarete gel diyorlar hiçbir öğretmenle de problem yaşamadım. Özellikle birbirimize çok yardımcı oluyoruz. Yeri geliyor etkinlik paylaşıyoruz. Fikir alış verişinde bulunuyoruz. Hiçbir öğretmenle problem yaşamadım yaşayacağımı da düşünmüyorum. Anlayış çok önemli. Karşılıklı iyi niyet olduğu sürece hiçbir öğretmenle kavga yaşamam. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Çok güzide sevdiğim öğretmenlerim var muhattap olmaktan çekinmeyen muhabbetini esirgemeyen, konuşan, abla olan diyeyim daha çok öğretmenlerimiz var. Sonuçta bilgi eksikliği olabiliyor bütün insanlarda olduğu gibi bizde de oluyor. Eksik kaldığım yerde yada müfredatta değişen yerleri çekinmeden sorabildiğim hocalarım var öğretmenlerim var. Genelde abla diyebileceğim nitelikte olanlarda var. Çoğunlukla kendi meslektaşlarım için söyleyeyim var onlarda fevkaledenin fevkinde olanlarda. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Gönül, görüşme sonrasında okuldaki bazı meslektaşlarının ayrımcılık yaptığını belirtmiştir. Ve yaşadığı olayı anlatmıştır. Bir öğretmen arkadaşıyla beraber yürürken kadrolu bir meslektaşının kadrolu öğretmene selam verdiğini ancak kendisine selam vermediğini ve okuldaki birçok meslektaşının da böyle davrandığını gözleri dolarak ifade etmiştir.

Ücretli öğretmen Hevin ise kadrolu ve daha deneyimli olan öğretmenlerin kendilerini dikkate almadıklarını ifade etmiştir.

> Birkaç öğretmen yardımcı oldu diyelim çünkü diğerleri biraz hani en az on yıllık öğretmen var burada hani artık sahipleri gibi sen misafirsin gözüyle baktığın içi bazı hocalar hiç seni takmayabiliyor. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Görüşme öncesi öğretmenler odasında bir kadrolu öğretmenin ücretli öğretmenler ile ilgili "elimizde numuneler var" diyerek söz etmesi bazı meslektaşların ücretli öğretmenlere bakış açısını ortaya koymaktadır.

Okul idarecilerinden bazıları ücretli öğretmenlerin diğer meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kurduklarını belirtmiştir.

> Gayet iyi sonuçta o da öğretmen olduğu için sıkıntı yok. Aynı ortamı paylaşıyorlar. (Alp, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Meslektaşlarıyla ilişkilerinde bir şey yok. Aynı diğer öğretmen gibi gayet ortada hatta kadrolular deneyimliler yardımcı bile oluyor. Orada hiçbir sıkıntı yok. (Fehmi, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler istihdam edildikleri okullarda diğer meslektaşlarıyla ortalama ilişkiler kurduklarını ve meslektaşlarının kendilerine herhangi bir ayrımcılık yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

> O kadar çok değişik kültür mozaiği var ki çok fazla öğretmen var zaten öğretmenler odasında. Yani o yüzden genel olarak bir izlenime varamam ama hepsiyle olmasa da ortalama ilişkiler kurduklarım var, çok iyi olduklarım okuldan ayrıldıktan sonra arayacağımı düşündüklerim var. Ama kötü bir olay yaşamadım. Yani beni dışlama ya da farklı davranma gibi bir olay olmadı ücretli olduğumu biliyorlar onlara söyledim zaten. Ama öyle bir farklılık hissettirmediler bana. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Hepsini çok seviyorum. Öğlen grubu öğretmeni olduğum için sabah grubundakilerle çok fazla iletişimimiz olmuyor selam vermek hatır sormak dışında ama kendi grubumdaki öğretmenlerle çok şükür bugüne kadar bir şey yaşamadım hepsiyle de çok güzel anlaşıyoruz. Onlarda ayrım yapmıyorlar sağ olsunlar ücretli deyip konuşmamazlık, yardımcı olmamazlık gibi şeyler yapmıyorlar. Ellerinden gelen yardımı yapıyorlar. O yüzden bu okula geldiğim için de şanslı hissediyorum. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kurduğunu söyleyen ücretli öğretmen Feride, görüşme sonrasındaki sohbette meslektaşlarından birinin yüzüne bile bakmadığını ve

selam bile vermediğini ifade etmiştir. Bu davranış üzerine de kendisinin de onu dikkate almaz bir şekilde davrandığını belirten Feride, bu davranış karşısında meslektaşının bir anda yüzüne bakarak selam vermeye başladığını belirtmiştir. Ücretli öğretmen olarak yaşadığı bu davranışı adaletsizlik olarak değerlendirmektedir.

Okul idarecileri öğretmenlikteki farklı istihdam biçimlerinin doğurduğu farklı özlük haklar ve statülerin öğretmenler arasında ayrılıklara neden olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu ayrılıklar da öğretmenler arası ilişkileri olumsuz etkilemektedir.

> En çok meslektaşları ve öğrenciyle ilgili bölümde etkiliyor. İlişkiler etkileniyor. Öğretmen işte ben yaz tatilini çıktığımda ne yapacağım işte şu da öğretmen kadrolu bir öğretmen şu da bir öğretmen ama ben ondan daha fazla çalışıyorum diyorsa sosyal şey olarak da sıkıntıyla karşılaşıyor. Arkadaşlık kurarken sıkıntı karşılaşıyor sen rahatsın nasıl olsa iki ay sonra sen yaz tatilinde yatarken paranı alırken ben ücretliyim iki ay sonra para alamayacağım. Ne geçindireceğim şeklinde kaygıları da ortaya çıkacak bu da etkileyecektir ilişkiyi. İnsan ilişkilerini etkileyecektir aile ilişkilerini etkileyecektir çocuklarıyla olan ilişkisi her şey dahil yani buna. (Recep, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bizim kadrolu öğretmenlerimiz de ücretlilere gider gözüyle baktıkları için gelen gider geçici gözüyle baktıkları için çok fazla önemsemiyorlar. (…) Ama bunun dışında da bu sene burada nasıl olsa seneye ya da KPSS'yi kazanır gider diye de bir geçici gözüyle bakılıyor hepimiz açısından. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Selen ise geçici olarak istihdam edilmenin okullarda ilişkilere yansıdığını ifade etmiştir.

> Ücretli öğretmen olmak sadece bu okulda değil bütün okullarda nasıl olsa gidecek gözüyle bakıyorlar bu hoş bir şey değil. Mesela sen haklısın karşıdan da farkındalar yada bir şeyin oluyor birinin bir şeyiyle çakışıyor diyelim ki illa öbür tarafta yana oluyorlar haklı olsun olmasınlar nasıl olsa biz bununla devam edeceğiz ama bu gidecek. Bunun ortadan kalkması lazım. Bu ücretli ya ücretli olur mu öğretmensen öğretmensin. Sende veriyorsun aynı şeyi hatta daha bile fazla çalışıyorsun. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

14 yıldır ücretli öğretmenlerle çalışan okul idarecisi Sevda, ücretli öğretmenlerin kendi aralarında iletişim kurduklarını diğer kadrolu öğretmenlerle bilgi paylaşımı dışında iletişim kurmadıklarını belirtmiştir.

> Onlar kendi ücretlilerle birlikte bir grup kuruyorlar. Birlikte anlaşıyorlar çünkü onların yaş itibariyle bulundukları mesleki konum itibariyle birbiriyle iletişim sağlayacak durumdalar. KPSS konuşuyorlar sınavlara hazırlık konuşuyorlar öyle bir grupları oluyor burada. Buradaki tecrübeli öğretmen camiasında çok fazla sormaktan hani öğrenmek istediklerinin dışında bir bağlantıları olmuyor. (Sevda, Derinlemesine mülakat, Ücretli öğretmen, 2017).

Öğretmenlerin okullarda dayanışma ilişkisi içine girebileceği öncelikli arkadaşları zümre arkadaşlarıdır. Okul idarecisi Sevda ile aynı okulda çalışan ücretli öğretmen Beyza Nur ise okulda ortak derslerin yürütüldüğü zümrelerin olduğunu ancak okulda diğer meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kuramadıkları gibi zümre arkadaşlarıyla da bir dayanışma ilişkisine giremediklerini belirtmiştir. Bu durumda diğer ücretli öğretmen arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurmayı tercih ettiğini ifade etmiştir.

> Öğretmenden öğretmene farklılık var dediğim gibi. Bazı öğretmenler karşı tarafa yardımcı olmayı gerçekten çok istiyor. Ona elinden geldiği kadar yardım etmeye çalışıyor ki her öğretmenler odasında bir zümre topluluğu olması gerekir. (…) Burada dediğim gibi bir zümre işbirliği yok. Destek çıkma ya da yardımcı olma girişimleri yok. Zaten bu dönemim başında

> geldiğim zaman diğer ücretli öğretmen arkadaşlar mesela şöyle bir şey söylemişlerdi: biz geldik hiç kimse bize yardım etmedi. Öğlen yemeği olduğunu bile söylememişler. Öğlen arasında yemek geldiğini bile söylememişler. Hiçbir şekilde destek yardım hiçbir şekilde bunu bulamamışlar görmemişler bundan dolayı çok şikâyet ettiler mesela bana. Ben bir iki gün sonra gelmiştim onlar geçen dönemde bu okuldalarmış gördükleri bunlardı mesela onların. Bir soru soruyorlarmış mesela cevap veren yok. Onlar sağ olsunlar ki ücretli öğretmenler benim halimden anladıkları için bana destek oldular yardım ettiler. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Aynı okulda görevlendirilen ücretli öğretmenlerden Nazlı, Beyza Nur ve Hevin, okuldaki kadrolu öğretmenlerin kendilerine selam dahi vermediklerini, yüzlerine bile bakmadıklarını belirterek bu nedenle okuldaki ücretli öğretmen arkadaşlarıyla iletişim kurduklarını belirtmişlerdir. Okulun öğretmenler odasında da kadrolu ve mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin ücretli öğretmenlerle iletişim kurmadıkları hatta onları görmezden geldikleri gözlemlenmiştir. Ücretli öğretmenlerle okul içinde yapılan görüşmelerde görüşme anında kadrolu bir meslektaşın bulunması durumunda ücretli öğretmenlerin meslektaşları ve okul idarecileri hakkında kısa ve net cevaplar vererek açık bir şekilde konuşamadıkları dikkat çekmiştir.

Eğitim Bir Sen yöneticisi, ücretli öğretmen ile zümre arkadaşları arasında geçen tatsız bir olayı şöyle ifade etmiştir:

> Var onlarında var mesela şu olabiliyor: hocam öğretmenler odasına çıkıyoruz kale alınmıyoruz. Hatta geçen bir okulda da yaşanmış sendikacı olduğumuz için biliyoruz. Şu ifadeyi de kullanmış çok özür diliyorum salak demiş sen daha kadrolu bile değilsin ücretlisin. Sen soru hazırlama hakkını nereden buluyorsun kendinde. Sınav yapacaklar ortak sınav. Beraber zümre olarak soru hazırlayacaklar sen ücretli öğretmensin sen ne karışıyorsun filan gibi şeylerden öyle şeyler var. (Eğitim Bir Sen, 2017).

Özetle ücretli öğretmenlerin meslektaşlarıyla kurdukları ilişkilerde, görevlendirildiği okulda ücretli öğretmen var ise daha çok onunla olumlu ilişki kurmakta, yok ise de olumlu ilişki kurduğu kişi sayısının sınırlı olduğu görülmektedir.

7.4.5.4. Ücretli öğretmenlerin okul idaresiyle ilişkisi

Bazı ücretli öğretmenler okul idaresinin kendilerini bilgilendirdiklerini ve her konuda yardımcı olduklarını, her hangi bir dışlanmaya maruz kalmadıklarını ifade etmişlerdir.

> Yöneticilerimin bana karşı yaklaşımı güzeldi beni diğer öğretmenlerden ayırır ya da kayırır ya da daha hor görür tarzda bir davranışlarına şahit olmadım. (…) Çok yardımcı oldular bana. Daha ilk yılım olduğundan tecrübesiz olduğumdan yeri geldi onlara çok danıştığım oldu güzel yönlendirdiler. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Çalıştığım okulda yöneticilerim bana karşı çok olumlu çok güler yüzlü. Bir sorunum olduğunda gidip konuşabildiğim bir ortam var. Yani birçok öğretmenin istediği ortam da budur çünkü idare kısmı ile öğretmenlerin arasının gerçekten olumlu olması çok önemli. Ben bu kısımda hiçbir sıkıntı yaşamadım. Tabi onların kişiliğinden dolayı. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

İki yıldır ücretli öğretmenlik yapan Reyhan ise ücretli öğretmen olarak görevlendirilmesine rağmen okulda düzenlediği etkinlik için okul idaresinin okul bütçesinden yararlanmasını sağlaması sonucu okul idaresine olan memnuniyetini şöyle dile getirmiştir:

> Ben okul yönetimimden her daim çok memnun kaldım. Özellikle biliyorsunuz ki okulun bir okul aile birliği bütçesi var. Ve bu bütçeyi mesela ben ücretliyim diye açmamazlık etmediler. Okul bütçesinde öğretmenler içinde belki de en fazla kullanan benimdir. Burada da bu şekildeydi ama diğer çalıştığım okulda çok fazla kullandım. Kutlu doğum haftası yaptık kutlu doğum haftasını haftaya yaymıştık biz o hafta da bütün maddiyatını üç sene boyunca okul çıkardı. Son iki yıl özellikle ben yaptım orada hani tecrübelisin sen dediler bana yaptırmışlardı. Bende doğal olarak sığ geçsin istemediğim için bazı aktiviteler gösterilsin istedim. Tabi bu aktiviteler demek para demek bütçe demek. Bende gerektiği şekilde müdür yardımcılarımızla müdürümüzle konuştum kasa senin dediler istediğim şekilde aldım ama abuk subuk yerlere de harcamadık gereken şekilde yerlere dikkatlerini çeken yerlere hoşuna giden şeylere harcadık. Dediğim gibi en fazla belki de ben kullanmışımdır. Bu noktada da çok cömert olduklarını düşünüyorum yani. (Reyhan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Hümeyra, okul idaresinin kendisine referans bile olduğunu ifade ederek olumlu ilişkiler geliştirdiğini belirtmiştir.

> Hiçbir yöneticiyle problem yaşamadım. Hatta şu anda referans bile oluyorlar. (…) her zaman iyi niyetliyim bu iyi niyetimi gören yöneticilerde her zaman destekliyorlar olumluyorlar. Seneye tekrar çalışayım diye çok isteyen yöneticilerimiz oldu mesela. (…) Herhangi bir idareciyle sorun yaşamadım. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

İki farklı okulda ücretli öğretmenlik yapan Feride, görüşmeden sonra çalıştığı diğer okulda idare tarafından bir ayrımcılığa uğradığını anlatmıştır. Okulda düzenlenen bir tören esnasında bütün öğretmenlere belge verildiğini ancak sadece kendisine belge verilmediğini belirtmiştir. Bu durum karşısında kendisinin çok kötü hissettiğini eklemiştir. Çünkü sadece öğretmenlere değil okulun temizlik görevlilerine bile belge verildiğini sadece kendisine belge verilmediğini belirtmiştir. Bu durumu daha sonra okul idaresi ile paylaşarak üzüntüsünü belirttiğini ifade etmiştir. Ve okul idaresinin de yanlış bir davranış yaptıklarının farkına varmaları ücretli öğretmeni biraz olsun rahatlatmıştır.

Bazı okullarda ücretli öğretmenlerle okul idaresi arasında hiyerarşik bir ilişki oluşmadığı ortaya çıkmıştır. Bu okullardaki idarecilerin yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenleri diğer meslektaşlarından ayırmadıkları görülmüştür.

> Yöneticilerle de olmuyor. Bizde aynı dediğim gibi o da mezun bende mezunum. Lise mezunu olur dersin ki bu lise mezunu. Yok, hatta aynı fakülteyi bitirdiğim arkadaşlar var yani. (Ersin, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bizimle de aynı şekilde biz onlara sen ücretli öğretmensin böylesin şöylesin diye telkinlerimiz olmadı. Normal öğretmenlerin yaptığı her şeyi yaptılar. Her konuda yardımcı oldular hiçbir zaman sorun çıkarmadılar. Ben ücretli öğretmenim benim hakkım bu kadar geliyor bu kadar yaparım. Hiçbir zaman bu şeyi öğretmenlerimiz bize yansıtmadı. Biz de öyle bir ortam yaşamadık biz onlara hissettirmedik. Çünkü öyle zaten yapamayız eğitim. Çünkü onlarda bizim aldığımız eğitimi almışlar. İstihdam meselesi bu. (Seçil, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yapılan görüşmelerde okul idarecilerinin ücretli öğretmenlerle kurdukları ilişkiler genellikle ücretli öğretmenleri okulun işleyiş sürecine alıştırma ve yönlendirme, meslekle ilgili görev ve sorumluluklarını hatırlatma şeklinde olmaktadır.

> Bizlerle ilişkilerinde sorun yok. Biz onları yönlendiriyoruz. Tabi eksiklikleri fazla oluyor uzun yıllar çalışmadıkları için. Özellikle yapılacak resmi işlemlerde mevzuatla ilgili hata

yapabiliyorlar. Bu yüzen yol gösterici oluyoruz onları yönlendiriyoruz. (Hüsnü, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Onlarla biraz bizim ilişkimiz kötü oluyor. Her şeyi hatırlatmak zorunda kalıyoruz genellikle onlar çoğu şeyi unutuyorlar. Sora bir daha hocam söylemediniz biz de söylemeyi unutuyoruz dediğim gibi her şeyi söylemek. Genellikle bir şey de eksik varsa kesin ücretli öğretmenindir mesela. Bir not eksik ücretli öğretmenin. Genellikle öyle olur çünkü zaman lazım her şey için. Biraz öyle sıkıntılarımız oluyor. (Mesut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bunun yanı sıra, her ne kadar hiyerarşik bir ilişki olmadığını ifade eden cümleler okul idarecileri tarafından kurulsa da okulun bürokratik yapılanmasının getirmiş olduğu kurallar bu durumu değiştirebilmektedir. Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerin çoğu okul müdürleriyle iletişim kurmadıklarını daha çok müdür yardımcıları ile iletişim halinde olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca görüşme öncesinde müdür yardımcılarının görüşme yapmak için müdürleri ile konuştukları ve müdürlerin tutumlarına göre araştırmaya katıldıkları dikkat çekicidir. Bu durum okuldaki hiyerarşik ilişkiyi gösterir niteliktedir.

Ücretli öğretmen Melike daha önceki ücretli öğretmenlik deneyiminden hareketle her iki görevlendirildiği okulda da müdür ile çok fazla iletişim kuramadığını daha çok müdür yardımcıları ile iletişimde olduğunu belirtmiştir. Ayrıca okulda müdür yardımcısının bile hiçbir konuda kendilerine yardımcı olmayışını ifade etmiştir.

Kıyaslama yapayım bu yıl büyük bir okulda çalışıyorum. Müdür beyle çok sınırlı iletişimimiz oluyor zaten. Müdür yardımcılarıyla da iletişimimiz iyi. Hakikaten yardımcı oluyorlar. Kurumsal olmasının bir avantajı herhalde ya da kalabalık olmasının bir avantajı. İyiler. Diyalogları iyi. Ama geçen yılla karşılaştırayım zaten toplamda on kişiydik köyde. Müdürü pek görmüyorduk pek uğramazdı. Müdür yardımcısıyla da bir anımı anlatayım: ŞÖK toplantısı vardı yarın dediler ŞÖK evraklarını getireceğiz. Kafayı kaldırdım ŞÖK ne demek dedim şube öğretmenler kurulu hocam dedi çıktı. Şube öğretmenler kuruluysa tamam o zaman yahu bu ne? Sen bunu istiyorsun da ben yeniyim ilk defa geldim biliyorsun bu ne açıklamıyor. Ablamı aradım abla böyle böyle bir şey var ne istiyorlar? Çocukların işte ailevi durumları vesaireleri bunlarla ilgili bir bilgi. Kabataslak öğrendik filan. Geçen yıl sürekli ablamla irtibat halindeydim ya şu ne ya bu ne açıklamıyorlar. Dediğim gibi şu ne diyorum şube öğretmenler kurulu ŞÖK ne diyorsam demek ben bunu bilmiyorum. Yani idarecilerin yeni öğretmenlere ya da daha deneyimli öğretmenlerin yeni öğretmenlere karşı böyle bir anlayış var. Diğer öğretmenlerde açıklamıyordu. Yeni gelen bir arkadaş vardı o atanmıştı birbirimize bakıyoruz şu ne ya tamam dedim ben ablamdan öğrenir sana da akşam dedim izah ederim beraber yaparız. Böyle yani yardımcı olmuyorlar. Küçük yerde böyle bir sıkıntı vardı burada daha işler iyi gidiyor diyeyim. Orada biraz daha gözden uzak gönülden ırak herhalde. Kime gelmez etmez düşüncesiyle mi anlamıyorum biraz daha relax rahat işliyordu işler. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bir dönemde on ücretli öğretmen ile çalışan okul idarecisi Sevda ise, ücretli öğretmenlerin idareyle iletişim kurmaktan kaçındığını kendilerinin ücretli öğretmenlerle iletişim kurmak için çabaladığını ifade ettiği sözlerine kulak verelim:

Bizlerle idareden hepsi uzaklar. Çünkü nasıl diyorum ya hep geçiciyiz diye duruyorlar karışmıyorlar biz zorluyoruz bazı şeyleri işte şunu yapın hocam siz de buranı nasıl olsa öğretmenisiniz şunu şöyle yapalım bunu böyle yapalım diye bizler teşvik etmeye çalışıyoruz. Ama yaptırabildiğimiz oranda daha doğrusu şöyle diyeyim. Biz yaptırabildiğimiz değil onların istekleri oranında yardımcı oluyoruz. Karşılıklı güzel bir şeyler de çıkarttığımız oluyor. Ama isteksizliklere de nasıl gidiyorum ben buradayım dersime girer çıkarım diyenlere de çok fazla bir yaptırım gücümüz olmuyor maalesef. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Sevda ile aynı okulda çalışan ücretli öğretmen Nazlı ise, okul idarecilerinin çok egolu olduğunu belirterek iletişim kurmanın güç olduğunu görüşme sonrasında ifade etmiştir.

Görüşmeler sırasında dikkat çeken diğer bir nokta ise çoğu ücretli öğretmenin okul idarecileriyle olan ilişkileri sorulduğunda cevap vermekten kaçındığı ya da geçiştirici kısa cevaplar verdiği gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak okul içi ilişkiler okula göre ve okul idaresinin ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine bağlı olarak değişebilmektedir. Ücretli öğretmenlerin güvencesiz ve geçici olarak istihdam edilmeleri sürekli bir kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Geçici olan bir kişinin kendini bulunduğu yere ait hissedememesi ve sürekli endişe içinde olması kurduğu ilişkileri de olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durumu belirten ücretli öğretmen Selen'e kulak verelim:

> İki güzel okula verildim. Kendi açımdan söylemem gerekirse ücretli öğretmene bakış açıları gayet olumluydu beni kendilerinden biri gibi görüyorlardı o okulda da bu okulda da aynı şey geçerli. Ama sorun sizde ya da ben öyle hissettim bilmiyorum ben kendimi ait hissedemedim. Hiçbir zaman o öğretmenler odasına. Bana karşı olumsuz yaklaşımlarından değil benim diken üstünde oturuyor olmamdan kaynaklı. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Özetle, ücretli öğretmenlerin okul idaresi ile kurdukları ilişkilerin genellikle okulun işleyişine yönelik bilgi edinme ile sınırlı kaldığı ortaya çıkmıştır.

7.4.6. Ücretli öğretmenlik istihdamında motivasyon ve iş doyumu

Esnekliğin motivasyon ve iş doyumu anlamında emekçilere ve işverenlere göre farklı etkileri bulunmaktadır. Emek süreçlerinde yaşanan esneklik, emekçilerin iş doyumunu arttırdığı yönündeki düşünceler daha çok işverenler tarafından desteklenmektedir. Piyasa aktörlerine göre esnek çalışma saatlerinin emekçiler tarafından belirlenmesi motivasyonu da olumlu etkilemektedir. Bunun yanı sıra, emekçiler açısından güvencesiz ve esnek çalışma koşulları hem iş doyumlarını hem de motivasyonlarını olumsuz etkileyebilmektedir.

Bu bölümde, ücretli öğretmenlik istihdamının ücretli öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumlarını nasıl etkilediği görüşmeler aracılığıyla ele alınacaktır.

Ücretli öğretmenleri diğer öğretmenlerden ayıran şeylerden birisi de ders saati başına ücret almaları ve taban aylıklarının olmamasıdır. Taban aylıklarının olmaması ve ücretlerinin düşük olması ücretli öğretmenlerin motivasyonunu düşüren sebepler arasında görülmektedir.

> Ücretli öğretmenlikte motivasyon biraz düşüyor. Senle aynı mesleği yapan birinin senden dört kat maaş alması, yazın bile yata yata para alması. Sen yazları biz para alamıyoruz mesela. Sonuçta o yüzden motivasyonu birazcık düşürüyor. Bende bir etkisi olmuyor. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bazen kırıklıklar oluyor. Aynı işi yaptığımız halde biraz az ücret alıyoruz diye biraz kırgınlıklar oluyor. Ama ben bu işi yapmasaydım hiçti yani benim için o yüzden hiçbir şey yapmamaktansa bunu yapmak benim içi her türlü iyi yani. (Feray, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ekonomik anlamda herhangi bir doyuruculuğu olmadığını söyleyen ücretli öğretmen Nadide, ücretli öğretmenliğin okulu tanıma, okulun işleyişini öğrenme anlamında deneyim sağladığını belirtmiştir.

> Ekonomik olarak doyurucu değil. Ekonomiyi düşünen bir insan zaten ücretliye başlamaz. Sadece deneyim kazanıyorsun milli eğitimi tanıyorsun okul altında işler nasıl yürüyor onu görüyorsun. En basitinden okul defteri nasıl imzalanır, toplantılar, nöbet gerçi ücretli öğretmenler nöbet tutmuyor ama en azından görüyoruz. Programlar nasıl hazırlanır işte resmi programlar yapılacağı zaman işte toplantı, veliyle görüşmeler geldiğinde soruyorlar bazen bu şekilde deneyimler güzel oluyor.
> -bu deneyime değer mi?
> -değer ama sürekli değil. Mesela bir dönem ya da bir yıl için deneyim güzel ama sürekli ekonomik olarak insanı yoruyor maalesef. Doyurucu değil. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler, esnek ve güvencesiz çalışmanın yarattığı endişe ve korku içinde bir yandan kendi geleceklerini düşünürken diğer yandan öğrencilerine daha faydalı olma arasında sıkışıp kalmaktadırlar. Bu süreçte iş doyumu sağlayamadığını belirten ücretli öğretmen Beyza Nur, öğrencilerine de yeterli ilgi ve çabayı gösteremediğini ifade etmiştir.

> Öğretmenlikleri kesinlikle motive etmiyor. Motive etmediği için daha da böyle dibe batırdığı için aslında daha çok insan beziyor hayatından. Ücretli öğretmenlik yapıyorsun evet okulda öğretmensin yani bir saygınlığın var öğretmen olarak görünüyorsun ama aldığın maaş bir öğretmen kadar değil ve sen gittikçe daha çok karamsarlaşıyorsun gittikçe daha çok moralin bozuluyor. Atanamayacak mıyım acaba seneye de mi ücretli öğretmenlik yapacağım işte nereye kaysam özele mi kaysam dershaneye mi kaysam diye düşünüyorsun yani. İş doyumu sağlamıyor kesinlikle sağlamıyor. Ben çünkü bir öğretmen olarak doyduğumu hissetmiyorum mesleğime karşı. Çünkü aldığım emeğin karşılığı zaten azıcık bir miktar olduğu için şimdi yalan konuşmayalım yani Pollyanna değiliz biz burada. Hepimiz hayatımızda iyi bir parayla paramızın karşılığında mesleğimizi gerçekleştirmeye çalışıyoruz. İşte ben aldığım azıcık parayla bütün kendimi yırtayım parçalayayım işte onlara öğreteyim her şeyi vereyim kazandırayım diye düşünemiyoruz maalesef. Çünkü bizim geleceğimiz söz konusu burada. Böyle olduğu zaman kesinlikle maddi destek yada verdikleri bize maddi kazanç çok eksik. Çok değersiz hissettiriyor yetersiz hissettiriyor o yüzden kötü. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Devraldığı sınıfta iş doyumu sağlayamadığını belirten ücretli öğretmen Eda da öğrencilerine verimli olamadığını ifade etmiştir.

> Ben kendimi bu sınıf için söylüyorum çok iyi ifade edemiyorum. Çocuklara olan veririm bir de işte tatmin olmama durumum velilerle yaşadığım sıkıntılar da oldu. Bu yüzden kendimi iyi hissetmiyorum bu sınıfta çok verimli olduğumu düşünmüyorum. Sınıf devir aldım bir de devir almak da kötü. Veliler o yüzden sıkıntı yarattılar kıyaslama oluyor. Öyle olunca ben istediğim gibi yetiştiremedim çocukları. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Hümeyra ise yaşadığı motivasyon düşüklüğünü ders esnasında yansıtmadığını şu sözlerle ifade etmiştir:

> Motivasyonumuzu etkiliyor ben açıkçası üzülüyorum. (…) Bunlarda ben ücretli öğretmenlik yaptığım hiçbir şekilde ben öğretmenim aman az para alıyorum az eğitim vereyim yada eğitim vermesem de olur mantığında hiç olmadım. Eğitim verirken çocuklara gecemi gündüzüme katarak hazırlanıyorum. (…) motivasyonumu benim çok etkilemiyor bu mesleği sevdiğim için ama ücretli öğretmenlerin genelinin ücretli öğretmenlik motivasyonunu etkilediğini düşünüyorum. Çünkü hiç kimse memnun değil bu durumdan. Seneye okul çıkar mı düşüncesinde

arkadaşlarım. Bu çok kötü yeri geliyor çoğu okul buluyor çoğu bulamıyor. Ben de şu anda o düşüncedeyim. Beni üzüyor fakat eğitim verirken beni çok açıkçası aşırı derece etkilemiyor. Ben yine eğitimimi veriyorum diyorum ki çocukların bunda hiçbir suçu hiçbir günahı yok. Onlar buraya eğitim almaya geliyorlar ve sen bir öğretmensin ve öğretmen olmanın konumunu sen zaten biliyorsun ve yeri geliyor kendinizden çok fazla fedakârlık yapmanız gerekiyor. Ben motivasyonumun üstünde olduğunu düşünenlerden biriyim açıkçası. Beni çok etkilemiyor ama üzüyor. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin geçici olarak istihdam edilmeleri motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir.

Tam motive olamıyorum dediğim gibi yine aynı konuya geliyoruz ama tam motive olamıyorum. Motive olamadığım için kendimi veremiyorum açıkçası beni tatmin ediyor mu belli oranda tatmin ediyor. Öğretmen olduğumu evet hissediyorum ama tamamen bana hissettirmiyor bana bu duyguyu ben burada geçici olduğumu biliyorum. Bu psikolojik olarak beynimde yer aldığı için hal ve hareketlerim de çocuklara olan davranışlarım öğretmenler odasındaki konumumu da etkiliyor. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yani motivasyon açısından bakıldığında düşüyor tabi ki de. Bir bakıyorsunuz özellikle öğrenciler soru sorduğu zaman hocam gidecek misiniz, önümüzdeki dönemde ben onuncu sınıftakilerin dersine giriyorum on bir de işte biz sayısal geçtik dersimize siz geleceksiniz dimi gibi bir şey olduğunda o anda bir irkiliyorsunuz yani. Ben ücretli öğretmenim ve gideceğim diye tabi ki de onlara o şekilde söylemiyorsunuz kesin önümüzdeki yıl belki görüşemeyiz gibi ufak kaçamaklarla cevaplar veriyorsunuz. Öteki türlü olsa ücretli öğretmenim ben önümüzdeki yıl başka yerdeyim gibi bir durum söz konusu değil onları söylemek. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Her ücretli öğretmen de ücretli öğretmenliğin verdiği bir motivasyon kırıklığı olduğunu belirten ücretli öğretmen Ceylan'ın sözlerine kulak verelim:

Ücretli öğretmenlerin kendimde dahil gördüğüm hepsinin motivasyonunda bir kırıklık oluyor ister istemez ama bu işe gerçekten gönül koymuş ve bu işi severek yapan insanlar ki bu şartlara rağmen gerçekten kimi görsem çabalıyorlar, kendini geliştirmek atanmak için belki de onun motivasyonuyla çok fazla gayret gösteriyorlar. Güncel bilgileri alanlarında takip ediyorlar, öğrencilere konu anlatmadan hazırlanıp da geliyorlar o konuda yani genç kanlar gerek diyorum ben onlarında bir ödüllendirilmesi gerekiyor. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Ece ise, öğretmenlik mesleğini sevdiği için ücretli öğretmenlikte iş doyumu ve motivasyonunun olumlu etkilendiğini belirtmiştir.

Her gün motive olarak gelmeye çalışıyorsun, enerji doluyorsun çıkışta bu enerji biraz sömürülmüş olabiliyor. O da günün verdiği yorgunluktan kaynaklı. İş doyumu açısından da yeterli doyum sağlıyor benim için. Ben çok severek yaptığım için mesleğimi bilmiyorum dolayısıyla ücretli olmuş kadrolu olmuş. Kadrolu olsam da herhalde düşüncelerim değişmez. Ama kendimi genelde motive ediyorum iyiyim yani bana doyum sağlıyor. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğrencilerle olmanın motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten Akif, iş doyumunun ücretle ilgili olduğunu ancak ücretli öğretmenlikte iş doyumunun yetersizliğini belirtirken,

Motivasyon sağlıyor en azından o öğrencilerin tepkisini gördüğün zaman bir motivasyon var. İş doyumu o maaşla alakalı bence. O bankaya gittiğin zaman aynı işi yapıp da daha az para aldığın zaman o doyumu sağlamıyor çok fazla. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Burcu ise, okul ortamının iş doyumu sağladığını ancak ücretin motivasyonunu düşürdüğünü ifade etmiştir.

> İş doyumu güzel aynı öğretmenlik yapıyorsun zaten de. Motivasyon olarak ücrete bağlarsak tabi sadece ücret açısından çok doyum sağlamıyor tabi. Yoksa aynı meslek doyumunu alıyorsun yani. Velilerin davranışları olsun, öğrencilerin davranışları olsun aynı. Diğer öğretmenlerle eşit yani. (Burcu, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Motivasyon sağlamada idare, öğrenci, öğretmenler odası gibi birçok faktörün etkili olduğunu belirten ücretli öğretmen Seyran'ın sözlerine kulak verelim:

> Motivasyon idareyle de alakalı bir şey. Bir de öğretmenler odası bir de öğrenciye verebildiğini geri alabilmen onlar filan da önemli. Geri alabileyim derken bir şey almayı beklemiyorsun karşısında saygısızlık görmeyi istemiyorsun. Bunlar insanı motive ediyor. Özellikle idarenin tavrı insanı motive ediyor. İş doyumu da sen öğretmensen iş doyumuna ulaşırsın yani. (Seyran, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Eslem, idarenin ve öğretmen arkadaşlarının kendisine karşı olumlu tutumlarının motivasyonunu olumlu etkilediğini ifade etmiştir.

> Motivasyonumu ilk olarak bu okula geldiğimde ücretliyim ya diğerlerine göre daha farklı davranırlar diye düşünmüştüm. Ama hiç öyle değil düşündüğüm gibi değil. Aksine okul çok sahip çıktı sanki yıllardır burada çalışıyormuşum gibi. Beni de aralarına o şekilde aldılar. Bu da beni olumlu etkiledi. (Eslem, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmeler odası öğretmelerin motivasyonunu etkileyen önemli bir konumdadır. Ücretli öğretmen Ceylan, öğretmenler odasının motivasyonunu arttırdığını ifade ederken,

> Motivasyon olarak şöyle oluyor: öğretmenler odasında tabi ki diğer öğretmenlerle sürekli iletişim halinde oluyorum. Bakıyorum yani diyorum ben daha donanımlıyım diyorum bazı hocalara baktığımda. Neden o olmuşta ben olamayayım? Çoğu benden çok önce atanmış oluyorlar söylediklerim. Bu yönden hani onların konumunda kendimi hayal ettiğimde empati kurduğumda ben onun yerinde olsaydım ve bu kadar maaşım olsaydı hadi bir gayret benimde olsun şeklinde çalışmama olumlu motive ediyor. İş doyumu olarak açıkçası emeğinin karşılığını tabi ki öğrencilerden aldığın oluyor. Ama maddi olarak alamayınca üzülüyorsun. Maddi yönden doyum sağladığını düşünmüyorum. Aynı ders saatine girdiğim öğretmenin üçte birinden az maaş alıyorum. O yönden maddi yönden doyuma uğradığımızı söyleyemem. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Melike ise, öğretmenler odasının motivasyonunu düşürdüğünü şu sözlerle ifade etmiştir:

> Motivasyonu düşürüyor. İş doyumu açısından da iş doyumu sağlamıyor. Sadece başladığınız bir iki ay iş doyumu alıyorsunuz eğer ilk defa başlamışsanız aa ben öğretmenim çok mutluyum filan oluyor. Ama sonrasında en basitinden öğretmenler odası muhabbetlerinde canınız sıkılmaya başlıyor. A ayın on beşi maaşlarımız yatıyor çok iyi aa ayın yirmi biri ek derslerimiz yatıyor sana kaç yatmış suna kaç yatmış şunu mu yapsak bunu mu yapsak sana dönüyor sana kaç yatmış atıyorum 700 ona soruyorsun bütün hafta sonu kurları vesaire 3800-4000 vesaire o yüzden bütün mesleki doyumunu sömürüyor bu durum. İlk başta güzel çünkü heveslisin öğretmenliğe başlamışsın idealizm tavan da ama sonradan bunları yaşadıkça moralin bozuluyor motivasyonunu düşürüyor senden götürüyor yani bir şeyleri sinirleniyorsun strese giriyorsun her seferinde. Çünkü hazmedemiyorsun bazı şeyleri oda dört yıllık oda öğretmen aynı fakülteden çıktı sende öğretmensin aynı fakülteden çıktın. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlik deneyimi bazı ücretli öğretmenlerin motive olmalarını sağlayarak öğretmenlik mesleğine bağlılıklarını ve atanmaya dair umutlarını arttırmıştır.

> Motivasyon deyince ben ücretli öğretmenlik yapmasaydım belki ilahiyattan mezun olunca öğretmen olur muydum diye düşünüyorum. Ama ücretli öğretmenlik olduktan sonra biraz öğretmenliğin tadına bandıktan sonra kesinlikle ne şimdi bir kuran kursu öğreticiliğini ne vaizelik hiçbir şey seçmem direk öğretmenlik için uğraşırım diyorum. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Motivasyon benim ücretli öğretmenlik yaptığım süre içerisinde çok arttı. Başlarken kesinlikle yoktu yapamayacağım gibi görüyordum çocuklarla iletişim kuramayacağım gibi geliyordu. Ama öyle olmadı. (Neslihan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Esnek istihdam anlayışında emekçilerin istedikleri zaman çalışmalarının sağlanması ile iş doyumlarının artacağı varsayılmaktadır. Ancak, bu çalışma çerçevesinde görüşülen ücretli öğretmenler örneğinde de görüleceği üzere, esnek ve güvencesiz istihdam edilen ücretli öğretmenlerin çalışma koşulları nedeniyle iş doyumu sağlayamadıkları görülmektedir.

7.4.7. Ücretli öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları ve sorumlulukları

Esneklik, güven ve bağlılık duygusunu, uzun vadeli planlar yapmayı erteleyerek bireyi belirsizliğe hapseder. Bu durum belirsizlik içindeki bireyin mesleğine bağlılığını ve sorumluluğunu etkileyebilmektedir.

Bu bölümde, ücretli öğretmenlerin geçici olarak istihdam edilmelerinin mesleğe bağlılıklarını ve mesleki sorumluluklarını gerçekleştirmelerini nasıl etkilediği ele alınacaktır. Ayrıca okul idarecilerinin, ücretli öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ve sorumluluklarını değerlendirdikleri görüşlerine yer verilecektir.

Ek olarak bu bölümde ücretli öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını daha iyi sorgulamak amacıyla ücretli öğretmenlere ek sorular sorulmuştur. Bu sorular yeniden meslek seçmeleri durumunda öğretmenliği seçme eğilimleri, öğretmenlik mesleğini tavsiye etme tutumları ve daha yüksek bir ücretle başka bir işte çalışma durumlarından oluşmaktadır. Bu sorularla ücretli öğretmenlerin mesleğe bağlılıkları derinlemesine sorgulanacaktır.

7.4.7.1. Mesleğe bağlılık ve sorumluk

Ücretli öğretmenlik, kadrolu öğretmenliğe geçmeden önce yapılan bir süreç olarak görülebilmektedir. Birçok ücretli öğretmen bu süreci bir staj, bir deneyim olarak görmektedir.

Ücretli öğretmen Akif, ücretli öğretmenlik deneyimini bir staj olarak görmekte ve yapılan hataların da bu süreçte affedilebilir olmasını vurgulamaktadır:

> Ben ilk deneyimim olduğu için farklı bir şeyler öğreniyorum iyi ki ücretli öğretmenlik yapmışım diyorum yani. Çünkü bir gerçek öğretmen statüsünde o hataları yapmak var, o hatalardan dolayı öğrencilerden tepki almak var, birde ücretli öğretmenken o hataları yapıp tepki almak var. İkisinin psikolojisi çok ayrı yani. O yüzden iyi ki ücretli öğretmenlik yapmışım diyorum yani. Normal bir şey atanmadan önce benim için güzel bir deneyim oldu. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler, kadrolu öğretmen olduklarında ücretli öğretmenlik deneyimlerinden faydalanabileceklerini ifade etmişlerdir.

> Tanımamı sağladı aslında. Birden atanıp gelseydim belki çok daha zorluklar çekerim şimdi atandığımda diyorum zorluk çekmeyeceğime inanıyorum. Çoğu şeyi biliyorsun. En azından sınıf yönetimini biliyorsun sınıfı idare edebilmeyi biliyorsun bu hepsinden önemlisi. Yoksa kâğıt, evrak filan onların hepsi çözümleniyor. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler, mesleklerinde geçici olmak ile kadrolu olmak arasında sıkışıp kalmaktadırlar. Bu durum mesleğe bağlılıklarını da olumsuz etkilemektedir.

Ücretli öğretmen Ayça'nın sözlerine kulak verelim:

> Sorumluluk da bence kişilik meselesi. Benim o sorumluluk bilincim çok fazla. Öğrencilerin o öğrenme aşkını gördüğüm zaman o ücretli ya da kadrolu o durumu unutuyorum. O sınıfta sadece öğretmen olarak hissediyorum kendimi. Mesleğe bağlılığım sınıf içinde o durumu yaşamadığım için iyi ki öğretmenim diyorsun, öğretmen olmak için çabalıyorsun ama çıktığın zaman ben bu işi niye sürekli yapamıyorum durumuna geldiğin zaman orada bir isteksizlik bir kopukluk oluyor bir süre sonra. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler, ücretli öğretmenlik istihdamının mesleğe bağlılık ve sorumluluklarını gerçekleştirmelerini olumsuz etkilemediğini ifade etmişlerdir. Ücretli öğretmenler bir kadrolu öğretmenin yerine getirdiği sorumlulukların hepsini yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

> Yani çok ben olması gerekenden çok daha fazla bağlıyım. Sorumluluklarımı da fazlalıkla yerine getiriyorum hatta fazlasını yerine getiriyorum. Hiçbir şekilde etkilemiyor. Yani sadece maddi yönden etkiliyor ama o da beni bağlamıyor. Ben dediğim gibi seviyorum bu işi. Çocukları seviyorum onlara bir şeyler katmak benim için çok önemli. O yüzden hiçbir şekilde beni bağlamıyor. Bir tek maddi biraz zararını görüyorumdur o da yapacağımız hiçbir şey yok şu anda. Benim yapabileceğim bir şey yok daha doğrusu. (Belma, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat,2017).

> Sorumluluklarımı yine yerine getiriyorum yani belirli üzerime düşen görevlerin hepsini yapıyorum sadece psikolojik olarak beni tatmin etmiyor. Ama üzerime düşen işimle ilgili her şeyi yerine getiriyorum. Çocuklara ders konusunda olsun ders dışında bana bir öğretmenim deyip geldiklerinde hiçbir çocuğu geri çevirmedim bu zamana kadar. Elimden geldiğince ne konuda olursa hep yardımcı olmaya çalıştım. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Beyza Nur, geçici olarak çalışmaktan dolayı kendini daha az sorumlu hissettiğini ve bu durumun mesleğe bağlılığını da azalttığını ifade etmiştir.

> Mesleğe bağlılığımızı çok fazla etkilemiyor. Sorumluluk açısından daha az sorumlu hissediyorum kendimi. Çünkü nasıl olsa geçiciyim diyorum. Bu öğrencileri bir daha görmeyeceğim nasıl olsa verdiğimi vereyim vermediğimi öğrenciler alır nasıl olsa diye düşünüyorum. Yani bir yerden kazanırlar herhalde diye düşünüyorum. Elimden geldiğince zaten müfredatı tamamladım şu an benim eksik bir konum yok kendi açımdan konularım bitti. Dediğim gibi kendimi daha az sorumlu hissediyorum. Bir öğretmen kadar çok üstümde sorumluluk hissetmiyorum ya da bir yükümlülük hissetmiyorum. Öğretmenlik mesleğine bağlılığımı azalttı şu anda çünkü kendinizi gerçekten parçalıyorsunuz istemeseniz bile buna mecbur kalıyorsunuz. Dediğim gibi yani zaten verdiğiniz emek buna değmiyor. Acaba öğretmen olmasa mıydım ki diye düşünüyorum. Açana tekrar mı üniversiteye girsem ikinci bir üniversite mi okusam diye düşünüyorum yani. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin geçici olarak istihdam edilmeleri o okula, sınıfa, öğrencilere olan bağlılıklarını da görevlendirme sürelerine göre belirlemektedir.

Geçici olmaktan dolayı okulu, sınıfı kadrolu bir öğretmen gibi sahiplenmediğini ifade eden anaokulu öğretmeni Burcu'ya kulak verelim:

> Aynı sorumluluklar yükleniyor zaten diğer kadrolulardan ne bekleniyorsa benden de aynı sorumluluklar bekleniyor. Çocukların her halinden ben sorumluyum. Okulda olduğu sürece. İşe bağlılığım da aynı sadece yıllık olarak bağlanabiliyorsun. Böyle sınıfa çok bir şeyler yapamıyorsun. Diğer öğretmenler hani eşya olarak kendi sınıfına kendi eşyalarını alıyorlar. Makasını bilmem ne eşyalarını, kendi dolabı oluyor işte benim öyle bir şeyim olmuyor. Ben geçici olduğum için öyle eşyaları çok fazla önemsemiyorum. Önemseyemiyorum yani nasılsa gideceğim diye. Bu şekilde yani.(Burcu, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Muammer de ücretli öğretmenlerin görevlendirildikleri sürece okula bağlandıklarını ifade etmiştir.

> Okula uyum sağlıyorlar zamanında geliyor onda pek sıkıntı yok yani. Çünkü ücretli niye? Acaba benim müdürüm görevime son verir mi filan diye korkuyor. Çünkü geçici işçi gibi bakarsak geçici ama kadrolu öyle değil ki kadrolu diyor en fazla bana ceza verir veya yaptırım. Öbürkü diyor ki bana kırmızı nokta koyar veya git kardeşim der diye pek sıkıntı olmuyor ama dönüyoruz başa hepsi standart olsa bizce daha iyi olacak.(…) Okula bağlılık hissediyor ben diyor ikinci dönemin başında başladıysa ben diyor bu dönem atama yapılmazsa buradayım diyor. Mesela bir ücretli öğretmenimiz başladı müdürüm dedi sekiz saat de olsa girerim dedi. Çünkü dedi paraya ihtiyacım var. Aynı zamanda bu işten zevk alıyorum. Bu işten zevk de alanlar var. Onun için pek sıkıntı yok. (Muammer, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Melike, geçici olarak istihdam edilmenin okula bağlılığını olumsuz etkilediğini ve sorumluluk bilincini düşürdüğünü belirterek okulda düzenlenen bir etkinlikte görevli olmak bile istemediğini şu sözlerle belirtmiştir:

> Geçen yıl ilk yılımdı çok fazla şey yaptım çok fazla uğraştım. Bu sene dürüst olayım mesleğe bağlılık desen okula kendimi tam olarak bu okul benim diyemiyorum. Çünkü ben geçiciyim gideceğim okulda kendimi hakikaten burası benim aitmiş gibi hissetmiyorum. Böyle bir sıkıntı var. Mesleki sorumluluğum mesela ne oluyor atıyorum gezi filan düzenleniyor katılmak istemiyorum bu tip programlara beni ilgilendiren bir durum yokmuş gibi geliyor. Mesleki sorumluluğum dedim ya 19 Mayıs programını bana hazırlatıyorlar geçen yıl filan tek Türkçe öğretmeni bendim bütün hepsiyle ben hazırlamıştım gıkım çıkmıyordu keyif alıyordum. Bu yıl bana hazırlattılar canım sıkıldı. Ben bunu yapmak zorunda değilim ücretli öğretmenlere böyle bir görev verilmemeli. Bu durum bana külfet geliyor. Mesleki sorumluluğu düşürüyor yani çünkü ait hissetmiyorum. Ait hissetsem kendimi geliştirmek için ve kanıtlamak için bir şey yaparım. Ama şu anda kendimi geliştirmek ve kanıtlamak adına kendimi mecbur hissetmiyorum. Zorunlu hissetmiyorum çünkü ben bir yıl bittikten sonra bir x hoca gelmiş geçmiş diyecekler. Sorumluluğumu düşürüyor yani. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecilerinin çoğu ücretli öğretmenlerin geçici olmalarından dolayı okula bir bağlılık geliştiremediklerini ifade etmişlerdir.

> Bağlılık çok fazla olmuyor. Ücretli öğretmen geliyor dersine girer çıkar. Nöbeti zaten yok. Bu sene buradaysa biliyor zaten seneye burada olmayacağını biliyor. O yüzden çok fazla bağlılığı olduğunu sanmıyorum. Uyum sağlıyorlar ya o da bizden kaynaklanıyor. Bizim okulumuz gayet bu konuda iyi, sen dışarda otur filan diye şeyler olmuyor geliyor, konuşuyoruz, içimize alıyoruz. O konuda sıkıntı yok. Uyum sağlanıyor. (Atalay, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bir bağlılığı yok. Biraz önce gelen hocam bir ay oldu şimdi gidecek mesela. Çoğu hoca var ki bugün mezuniyet törenimiz vardı çoğu hoca beşten beri okuttuğu çocuklar. O yüzden canla başla mezuniyet törenine çalışıyorlar. Onlar benim çocuklarım diyor düşünsene dört sene okutmuş şimdi mezun edecek. O hoca da var mı o yok. Buraya geleli bir yıl oldu bende de çok şey yok. Biraz da zamanla oluşan bağdır bence zaman geçmesi lazım ki öğrenciyle çevreyle okulla aranda bir bağ olsun. Onlarında maalesef olmadığı için. Başka meslekler de olabilir ama bir öğretmen ne kadar o okulda ne kadar fazla duruyorsa o kadar iyidir. O kadar veliyle iç içedir öğrenciyle iç içedir. Bence bunun sağlanması gerek. Ücretli öğretmen de de bu sağlanamadığı için bir bağ kurma olayı çok az tabi ki. (Mesut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecileri okula uyum sağlama konusunda ücretli öğretmenlerin bir sıkıntı yaşamadığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda okul idarecisi Seçil'in sözlerine kulak verelim:

> Benim bu sene dört tane ücretli öğretmenim vardı. Hiçbir şekilde okula uyum problemi ya da kurum kültürünü benimseme problemi yaşadım ne velilerle ilgili problem yaşadım. Ücretli öğretmenlerim gerçekten diğer öğretmenlerle aynı şekilde aynı durumda çalıştılar ve hiçbir zaman ben ücretli öğretmenim dediğim gibi ne kendileri bunu hissetti ne de hissettirildi ne bize hissettirdiler. Biz normal öğretmenlerle aynı şekilde yaşadık. Kaynaştık yani. (Seçil, Derinlemesine mülakat ,Ücretli öğretmen, 2017).

Türk Eğitim Sen ve Eğitim Bir Sen yöneticileri, ücretli öğretmenlerin geçici olarak istihdam edilmelerinden dolayı her an gidebilme endişesi yaşadıklarını ve bu durumun okula bağlılıklarını olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

> Bir kere ücretli öğretmenlik görevi yapan öğretmen acaba görevim bu hafta mı sona erdirilecek bu ay mı sona erdirilecek bu dönem mi sona erdirilecek endişesini taşımakta en başta. Bu endişeyle ve bu motivasyonla yapılan bir görev haline geliyor. Buradaki amaç idealleri gerçekleştirmek adına değil sadece bir gelir elde etme adına bir meslek halinde. Okul ziyaretlerimizde iş yeri ziyaretlerimizde ücretli öğretmenlik yapan çok öğretmen adayı arkadaşımızla karşılaşıyoruz. Durumlarına şükrediyorlar benim bu paraya ihtiyacım vardı diyorlar. Bu para yetersiz ama diyor ne yapayım ya diyor bu da olmasaydı diyor. Böyle bir durum içerisinde. Bir tarafta aynı süre aynı saat derse giren öğretmenimiz üç beş yüz lira alacak bir tarafta aynı miktarda aynı süre derse giren öğreten eline bin TL para geçecek. Bu çok hakkaniyetli adaletli ve insaniyetli değil. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017)

> Öğretmenliği benimsemesi açısından ben bu okula aitim diyebilmesi için öğretmenin kadrolu olması lazım. Ücretli öğretmen arkadaş bunu diyemiyor. Diyemez de bugün burada yarın başka bir yerde. Her yıl farklı yerlerde çalışan arkadaşlarımız olabiliyor. (Eğitim Bir Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin bazen bir hafta bazen bir ay bazen bir dönem gibi aynı okulda görevlendirilmesi okula ve öğrencilere sadakat ve bağlılık geliştirmelerini engellemektedir. Böylece ücretli öğretmenler öğrencilere ve okula yönelik uzun vadeli planlar oluşturamamaktadırlar.

Araştırmada dikkat çeken başka bir konu ise, okul idarecilerine göre ücretli öğretmenlerin geçici istihdam edilmelerinin kurum kültürünün oluşmasını engellediği yönündeki düşünceleridir.

> Kurum kültürüne bir katkı sağlamıyor tabi ki. Sonuçta bir kurum kültürü mesela bu sene din kültürü öğretmenimiz vardı. Ücretli olarak bir sene boyunca çalıştı yeni şeyler yaptı. Kuranı kerime geçen öğrencilere kuranı kerime geçiş gecesi yaptı. Bizden rica etti bizde diyanetten kuran getirttik. Kuranı kerime geçenlere ücretsiz kuranı kerim dağıttık falan. Eğer x hocam bu sene de kalmış olsaydı bu faaliyet devam edecekti. Kurum kültürü haline gelecekti. Ama x

hocam gitti bu etkinlikte bu sene muhtemelen devam edemeyecek. Dolayısıyla ücretli öğretmenlerin devam sıkıntısı olduğu için maalesef böyle sıkıntılar yaşıyoruz. (Ahed, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yani olumsuz etkiliyor. Kadrolu öğretmenin olmadığı yerde veya izinli olduğu dönemde ücretli öğretmenlik geldiği için kurumda bir eksiklik oluyor. Siz de uzun kapsamlı bir şey yapamıyorsunuz. Çalışma yapamıyorsunuz veya sorumluluk veremiyorsunuz geleceğe yönelik. Bu yüzden kuruma zararı oluyor. Bir okula uyum sağlama süreci bir iki ay sürüyor. Bir iki ayda tam uyum sağlıyorlar alışıyorlar görev süresi doluyor. Çoğu hayal kırıklığıyla veya üzgün olarak okuldan ayrılıyor. (Erol, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

4 yıldır anaokulunda ücretli öğretmenlik yapan Eda, artık meslekten soğuduğunu belirtmiştir.

Meslekten soğuma var sevsen de soğuma var mesleğe karşı. Oda doyumsuzluk tatminsizlikten kaynaklanıyor belki kadrolu olsaydım daha iyi hissedebilirdim daha verimli olabilirdim belki daha istekli gelebilirdim onlar şu anda yok. Bir de dönem sonu olduğu için çok yorgun hissediyorum. Sorumluluklarımı düşündüğüm zaman aslında basit görünüyor ama küçük yaş olduğu için fazla. Bazen zorluyor. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

9 yıldır güvencesiz ve kadrosuz çalışan ücretli öğretmen Hümeyra'nın meslekten soğuduğunu ve artık gelecek endişesi yaşamadan hayatına devam etmek istediğini belirten sözlerine kulak verelim:

Meslekten açıkçası soğuyorsunuz bir süre sonra. E 9 yıl olmuş ben diyorum ki çalışsam çalışsam kaç sene daha ücretli öğretmenlik yaparım. Yaşım olmuş 34 e atanamıyorsunuz puanı sınırdan kaçırdım atama oldu. O zaman çok üzüldüm. Şartlar çalışmanızı gerektiriyor siz iş hayatındasınız ve şöyle bir şey de var çalışma şartlarında olduğun için. Mesleğe bağımlılığımı bir şekilde etkiliyor üzülüyorum. Meslekten soğuyoruz. 34 yaşına geldik ne kadar daha ücretli öğretmenlik yaparız. Ne zaman kadrolu oluruz? Ne zaman emekli oluruz? Ben şu anda açıkçası evlenemiyorum çünkü ücretli öğretmenlikten aldığımdan bir ev geçindirebileceğimizi düşünmüyorum. Şu hayat şartlarında iki eşin de çalışması taraftarıyım. Asla geçim olmaz. Ücretli öğretmenken hiçbir şekilde hayatınızı devam ettiremiyorsunuz. Evlilik olmuyor cumhurbaşkanımız diyor çok çocuk yapın evlenin filan ama evlilik düşünemiyoruz ki çocuk yapalım. Çocukları çok seviyorum ama evlilik olmadan çocuk olmadığı için olmuyor. Şartlar iyileştirilirse kurtulursak inşallah evlenmek taraftarıyım. Ücretli öğretmenlik daha ne kadar gider 34 yaşından sonra artık biliyorsunuz SSK mız bile tam yatmıyor. Bu yüzden ne zaman primimiz dolar ne zaman emekli oluruz zaten yaş olmuş kaç. Bir an önce kadrolu olmalıyız ki bizde emekli olmak istiyoruz ücretli olarak artık bunu düşünmek istemiyoruz ne zaman kadroya geçeriz ne zaman emekli oluruz? Bence bunlar çok önemli diye düşünüyorum. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Pınar, yeni mezun olmanın verdiği enerji ile ücretli öğretmenliğin yapılabileceğini ama birkaç yıl sonra bu istihdamın bireyin motivasyonunu düşüreceğini belirtmiştir.

Biz yeni mezun olduğumuz için enerjik olarak kendimizi verdiğim her işte güzel iş çıkardığımızı düşünüyorum. Çocuklarla enerjik bir şekilde konuşuyorum. Çocukları içine katarak onları heveslendirerek yaptığım işin en iyi iş olduğunu düşünüyorum. Dersime gireyim anlatayım çıkayım mantığıyla hiçbir iş yapılmaz. Hele de ücretli öğretmenlikte zaten pek de sevmiyorsan hevesli değilsen çok da yapılacak bir iş değil. Çok da hani albenisi olan bir iş değil. Özellikle çalıştıktan sonra söylemiyorum çalışmadan işe girmeden önce olayım, sonuçta hepsi öğretmenlik çok güzel ama avantajları kadar dezavantajları da var. Mesleğini seviyorsun mesleğinle ilgili yaptığın her şey güzel her şey eğlenceli. Öğrencilerinle buluşuyorsun. Belki atanana kadar yıllarca bekleyen insanlar var. Atanana kadar belki öğretmenlik yapamayacaksın, köreleceksin

> devlet bu bakımdan sana fırsat veriyor bir nevi tecrübe kapısı. Hem oradaki yapıyı öğreniyorsun nasıl yapılacağını evrak işinden tut da dersine nasıl anlatacağına kadar onlar için sana fırsat veriyor. Öğrenciyle seni buluşturuyor. O bakımdan güzel ama bunu yaparsak atanana kadar bir dönem yaparsın iki dönem üç dönem ama yıllardır öğretmen atamak yerine orada bekletip ücretli öğretmenliğe istihdam açmak oda sıkıntı. Orada bir dezavantajı vardır. İnsanın hevesini kırıyor bir süre sonra. Başlarda güzel hani iki sene yaparsın belki üç sene de yaparsın. Üç seneden sonra hala ücretli yapıyor olmak hem öğretmeni zorlar hem öğretmenin hevesini kaçırır hem de işte ekonomik açıdan sıkıntıda olur. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler ise ücretli öğretmenliğin mesleğe bağlılıklarını arttırdığını ileri sürmüşlerdir.

> Ücretli öğretmenlik mesleğe bağlılığımda öğretmenlikten soğumamamı sağlıyor açıkçası atanamadım diye üzülmüyorum şu anda. Öğrencilerle iç içe olduğumdan dolayı daha da çok atanmak istiyorum. Öğretmenlik mesleğimi devam ettirmek istiyorum. Olumlu etkisi olduğunu söyleyebilirim.(Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Mesleğe bağlılığımı arttırdı iyi ki bu mesleği seçmişim dedim ama işte diğer şeyler açısından diğer imkânlar açısından kendini ait hissetmiyorsun diyorum hani seneye burada olmayacağım kendimi oranın bir parçası olarak hissetmiyorum açıkçası böyle yapmak istediğim şeyleri tam olarak yapamıyorum. Her istediğimi öğrenciye veremiyorum diyeyim. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlik istihdamında mesleğe bağlılığı olumsuz etkileyen önemli bir unsur ise ücretli öğretmenlik yapılan süreç olarak görülebilir. Yıllar geçtikçe ücretli öğretmen olarak çalışmak ve kadrolu öğretmen olamamak ücretli öğretmenlerin meslekten soğumasına neden olabilmektedir.

7.4.8. Ücretli öğretmenlerin görev ve sorumlulukları

Ücretli öğretmenler sadece ders saatlerine göre ücret almakta onun dışındaki hiçbir görev ve sorumluluk da ücret alamadıkları için bu görevleri yerine getirme zorunlulukları yoktur. Ancak ücretli öğretmenlerin görev ve sorumlulukları okuldan okula, idareden idareye değişebilmektedir.

Bu bölümde ücretli öğretmenlerin hangi görev ve sorumluklara sahip olduğu ele alınacaktır. Ücretli öğretmenlerin görev ve sorumluklarının belirlenme sürecinde okul ve idare etkili olmaktadır. Bu nedenle okul idarecilerinin de ücretli öğretmenlere hangi görev ve sorumlulukları verdikleri görüşmeler aracılığıyla ele alınacaktır.

Bazı ücretli öğretmenler ücret almadıkları hiçbir görev ve sorumluluk içinde yer almadıklarını şu sözlerle ifade etmişlerdir.

> Matematik öğretmeniyim her sınıfa sınavlarını yapıp okuyup e-okula girmekle yükümlüyüm. Veli görüşmelerine, veli toplantılarına katılmakla yükümlüyüm. Törenlere aynı şekilde. Ama ekstra olarak nöbet tutmam. Öğretmenlerin ekstra ücretlendirildiği bir şeyleri yapmıyorum. Proje olur onlara katılma durumu olur onları yapmıyoruz. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Nöbeti ücretli öğretmenler tutmuyor, kadrolu öğretmenler tutuyor. Bizde ücret diye hiçbir şey yok. Törenlere katılmıyorum. Bir de bizim branş olduğu için sınıf öğretmenliği olsaydı o zaman kesinlikle başlarında olmamız gerekirdi. Branş olduğumuz için din kültürü olduğu için çoğu şeye katılmadık, çoğu şeyde görev almadık nöbet tutmada filan, etkinliklerde olsun. (Feride, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Törenlere ve veli bilgilendirme toplantılarına katılma konusunda genellikle okul idaresinin tutumları değişebilmektedir. Bu süreçte okul idarecileri etkin olmaktadır.

Bazı ücretli öğretmenlerin törenlere ve toplantılara katılma durumu kendi isteklerine bırakılmıştır.

> Yapmadıklarımı söyleyeyim nöbet tutmuyorum. Törenlere katılma zorunluluğumuz yok isteğe bağlı istersek katılıyoruz. Bunlar haricinde yapılması gereken her şeyi yapıyoruz aslında. Toplantılara isteğe bağlı tutuyorlar. İstiyorsanız katılın zorunluluğunuz yoktur diyorlar. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Törenlere pazartesi ve cuma olanlara katılıyorum onlara da milli şeyden dolayı. Ama öbür türlü törenlere katılma zorunluluğumuz yok. Müdüre söylüyorum katılmıyorum. Zaten senin katılma zorunluluğun yok dediler yani ben onların söylemesiyle söylüyorum. Yönetsel süreçlere ise katılıyorum. Öğretmen kurulları senenin başında ortasında sonunda oluyor. Toplantılarda bulunmak istiyorum sonuçta ben okulun öğretmeniyim. Toplantıda ne kararlar alınmış onları bilmem gerekiyor. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler ise törenlere katılma zorunluluklarının olmadığını sadece okulda oldukları zamanlarda törenlere katıldıklarını belirtmişlerdir.

> Törenlere tabi katılıyorum ful olduğum zaman ya da sabah dersim olduğu zaman giriyorum. Ama öğleden sonra dersim var mesela öğleden sonra olduğu için gelmiyorum sabah erkenden gelmiyorum. Dersim ne zamansa o zaman geliyorum. (Müge, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Okul içinde hafta içi olursa katılırım ama bir zorunluluk var mı yok. Hafta sonu programları istersek katılıyoruz. Katılacaksın diyen okul var mı var ama sen ücretli öğretmensin istersen gidersin o okul disipline göre değiyor. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenlerin ise törenlere ve toplantılara katılması zorunlu olarak görülmektedir.

> Nöbetimiz yok geçen sene tutuyordum ama bu sene tutmuyorum. Çünkü öğretmenlerimiz zaten yeterli. Geçen sene yetersizdi o yüzden giriyorduk ama onun ücretini filan almıyorduk. Törenlerin hepsine katılıyoruz onda mecburuz çünkü imza atıyoruz. Toplantılara da katılıyoruz. Hepsine katılmak da mecbur yani bir öğretmenin kadrolu öğretmen ne yapıyorsa aynısını yapıyoruz yani hiçbir değişiklik yok yani. (Fazilet, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Sadece müfredatı vermekle yükümlüyüz. Sözlü notlarını yazıyoruz yazılı notlarını yazıyoruz bu şekilde. Nöbet tutmuyoruz. Zaten nöbet tutmamız bizim yasak. Törenlere katılmayı zorunlu tutuyorlar. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Muammer, ücretli öğretmenlerin bazı sorumlukları almaktan kaçındıklarını ifade etmiştir.

> Meslek yeterliliğinde pek sıkıntı yok. Aynı bizim kadrolular gibi devam ediyor. Sorumluluk da bazen yan çizebiliyorlar. Toplantıya ben de gelecek miyim diyor? Mesela bunu yaşadım. Diyor hocam bende toplantıya gelecek miyim bak diyorum sen gelmek zorunda değilsin ama benim personel gibi kadrolu gibi derse giriyorsun. Nerede ne yapıldığını bilmek zorundasın. Öğren diyorum doğru ya diyor. Ondan sonra geliyor. Bir iki sorun var açık onun haricinde pek nadiren sıkıntı yok. Onlarda devam ediyor. (Muammer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat ,2017).

Görüşmelerde dikkat çeken başka bir unsur ise, ücretli öğretmenlere nöbet görevinin verilmesidir. Çünkü nöbet görevinin ücretini ücretli öğretmenler alamamaktadır.

> Diğer okulda nöbet tutmuyordum bu okulda öğretmen azlığından öğrenci çokluğundan dolayı bir de okulumuz bölme bölme çok küçük bölmeleri var. Oralarda nöbet tutmak zorundasın. Ondan dolayı nöbet tutturuyorlar bende karşı çıkmadım yani. Yöneticilerle sıkıntı olmasın diye müdürle müdür yardımcısıyla. Sonuçta ücretli öğretmeniz. Kapıyı gösterebilirler sana kabul etmiyorsan yani sen bilirsin diyebilirler. Törenlere de müdür yardımcısının zoruyla katılıyorum. Katılman gerekiyor sende sonuçta öğretmensin diyorlar. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat,2017).

> Nöbet tutuyorum. Aslında şöyle ücretli öğretmenin nöbet tutması yok ama burası büyük bir okul olduğu için benden de rica edildi bende seve seve kabul ettim. Törenlere katılıyorum çünkü törenlerin önemli olduğunu düşünüyorum yani ücretli olsam da olmasam da bir veli olsaydım da dahi bu törenlere katılmayı yeğlerdim. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecisi Hüsnü, ücretli öğretmenlere nöbet görevini yasal olarak veremediklerini ancak onun dışındaki her görevi verdiklerini ifade etmiştir.

> Diğer öğretmenlerle aynı sorumlulukları veriyoruz. Ders görevi, ders dışı sosyal etkinliklerde görevli. Sadece nöbet görevi vermiyoruz. Oda yasal olarak veremiyoruz zaten. Onun dışında tüm görevleri veriyoruz aslında. (Hüsnü, Müdür, Derinlemesine mülakat,2017).

Ücretli öğretmen Ece, kadrolu öğretmenlere verilen görev ve sorumlukların kendilerine de verildiğini ifade ederek okul idaresinin bir ayrım yapmadığını ifade etmiştir.

> Ek okul projesi var onda ki görevli öğretmenlerden biri benim. (…) Kendi isteğimle projeye girmedim. Doğum iznine ayrılan öğretmenimiz o gruptaydı ben de onun yerine başladığım için devam ettirdim. Nöbet tutuyoruz cuma günleri nöbetçiyim ben. Normal gelme süremizden yirmi dakika önce gelip on beş yirmi dakika sonra çıkıyoruz. Nöbet ücreti almıyoruz tutmamıza rağmen ama insan okulunu sevdiği için almasak da olur düşüncesiyle yaklaşıyoruz. Kendi isteğimle değil bunu müdürümüz yönetimimiz belirlediği için biz de uyguluyoruz. Bizim isteğimize bırakılmıyor yönetmelik de sanırım ücretli öğretmen nöbet tutmaz gibi bir ibare olmadığı için bize de tutturuyorlar üç ücretli öğretmende. Etkinliklere katılıyoruz, geçen hafta düzenlenen şenlikte mesela her sınıf bir oyun çıkardı dolayısıyla her sınıf oyununu oynatırken başında görevli oluyorsun. Sunumunu yapıyorsun yönlendirmelerde bulunuyorsun. Yani onun ayrımını yapmıyorlar ücretli o yapmasın denilmiyor. Kadrolu ne yapıyorsa ücretli de onu yapıyor. (…) Bizi dışlasalardı çok daha kötü bir şey olurdu. Neden bizi katmıyorlar, neden bizi ayrı tutuyorlar diye üzülebilirdik ama hiçbir şeyden ayrı tutmamaları bence güzel bir şey. Seve seve yapıyoruz. (Ece, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Görevlendirildiği okulda ilk başlarda nöbet tuttuğunu ama daha sonra yaşadığı olay nedeniyle nöbet tutmayı bıraktığını ifade eden ücretli öğretmen Gönül'ün sözlerine kulak verelim:

> Nöbet tutuyordum bu okulda. Ücretli öğretmenin nöbet parası almadığını öğrendim sordum niye böyle bir şey var dediler ki yönetmelik böyle. Bize gelen bilgi bu yönde size para verilmiyor. Peki, tamam kabul paraya ihtiyacım olmadığı için kabul ettim yoksa paraya ihtiyacım olsaydı bir geri bildirimde bulunur muydum bulunurdum. Benim bu okulda kızımda var ana sınıfına gidiyor. Ücretli öğretmenden anasınıfına giden çocuğun parası alınmayacağı yönünde bir söylenti oldu. Tamam dedim parasını vermeyeceğim zaten nöbet tutuyorum o onu karşılar. Sonra ana sınıfına öğretmen neden para vermiyor gibi bir söz geldi. Müdüre gidip konuştum neyse öğretmenim dedi vereceksiniz. Tamam, kabul bir gün sonra ben artık nöbet tutmayacağımı söyledim. Müdür yardımcımızda sağ olsun tamam hocam dedi az çok beni anladı çünkü ben

rencide oldum. Nöbet tutuyorum on beş lira sanırım ders ücreti toplama baktığınızda zaten ana sınıfının parasını koyup geçen bir meblağ kendimi çok kötü hissettim. En kötü olduğum gün o gündü okuldaki gerçekten nefret ettiğim, ötekileştirilmiş olmayı o zaman öğrendim o zaman anladım. Çok zor bir gündü geçmeyecek zannettim geçti atlattım sonuçta ana sınıfının parasını yatırdım, nöbet tutmadım. Ve şunu da öğrendim ben nöbet tutarken boştaki olan öğretmen ne yapıyordu ve nöbet tutmamaya başladığımda öğretmen görevine geri geldi, geri tuttu. Çok zor bir iş hayatı var bu konuda çok su götürür gerçekten ücretli öğretmene yapılan haksızlık. Çok şükür ki durumum gerçekten beni götürür durumdayım çok şükür kimseye muhtaç değiliz. Ama ücretli öğretmen olan diğer arkadaşlarım var. Onlarında ihtiyacı var niye bu ayrımcılık diye sormadan yapamıyoruz. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

Gönül'ün törenlerde de yer almak istediğini ancak idarenin onay vermediğini ifade eden sözlerine yer verelim:

Sınıfım olmadığı için çok aktif bir öğretmen değilim burada sınıfım olsaydı olur muydu onu da bilmiyorum. Bir bildiri bir yayın geldiği zaman bu okulda mesela bana çok gelmiyor bu çünkü ücretli öğretmenim yarın öbür gün gideceğim gözüyle bakılıyor. (…) Okulla alakalı ya. Yönetici belirliyor yönetici daha çok gelen yazıyı dikkate alıyor. Kadrolu öğretmen yapıyor o görevler içerinde bana da verilse ne olurdu olurdu çok güzel olurdu. Öğrencilerimden gelenler de oldu bu mesela 23 Nisan kutlamalarında. Öğretmenim yapalım tamam dedim yapalım. Dans edeceğiz Türkçe dersi veriyorum ama dans edeceğiz müzik eşliğinde onlara yönlendirme yapacağım. Çok hevesle gittim ama olmadı. Öğrenciye de bunu söylemek çok kötü bir şey ilk başta tamam deyip de sonradan olmadı kusura bakmayın demek öğrencinin gözünde öğretmeni de küçültüyor. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Okul idarecileri ücretli öğretmenlere verilen görev ve sorumluluklar konusunda çok farklı tutumlar sergilemişlerdir.

Okul idarecileri ücretli öğretmenleri kadrolu öğretmenlerden ayırmadıklarını ifade ederek her görevi verdiklerini belirtmişlerdir.

Her şeye. Bizim için ücretli öğretmen veya başka okullar nasıl bilmiyorum ama ücretli kadroludan veya başka bir şeyden farkı yok. Bir fiil eğitim öğretimdeki her basamağın içerisinde bir fiil ücretli öğretmen bulunur. (Ahed, Müdür, Derinlemesine mülakat, 2017).

Normal öğretmene ne vermemiz gerekiyorsa bunları da aynısını veriyoruz. Ders görevini onlara aynı veriyoruz nöbet görevini onlara aynı veriyoruz. Belirli günler ve haftaları veriyoruz onlara. Ama ne oluyor işte başka hoca komisyon başında oluyor o da yanında oluyor. Nöbeti tutuyorlar nöbette veriyoruz. Yasal olarak nasıldır normal öğretmenlere verilen görevlerle aynıdır. Hiçbir değişiklik yoktur o şekilde. (Mesut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat ,2017).

Ücretli öğretmen Reyhan'ın proje görevi almasında okul idaresinden aldığı desteği ifade ettiği sözlerine yer verelim:

Ben ücretli öğretmenim ama bizim okulumuz proje okulu olduğu için her öğretmenden proje istediler. Bu bakanlığa gönderilecek onaylanırsa proje üzerinde çalışılacak. Otuz öğretmenin otuzu da proje yapmakla yükümlü şimdi demedi ki müdürüm bana sen ücretlisin sen yapma demedi. Sende yapabilirsin dedi. Ve benim projem kabul edildi bakanlıktan. Ve o projeyi ben yönetiyorum. Ben ücretliyim bir sıkıntı olur mu diye kendisine de söyledim aslında senin yapman çok iyi bir şey olur dedi kafalardaki a ücretli öğretmen çalışmıyor profilini yıkarsın dedi. Bu bizim için çok avantaj oldu çalışıldı ve yapıldı. (Reyhan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

Okul yöneticisi Alp, ücretli öğretmenlere veremedikleri görevler nedeniyle ücretli öğretmenleri "üçüncü sınıf vatandaşlara" benzetmiştir.

> Derslere giriyorlar. Hiçbir şekilde nöbet yok. Sınıf öğretmenliği verilmez. Törenlere katılma diye bir şeyi yok. Mecburi değil. Proje filan aktif şekilde veremiyorsun. Öğretmen isteklidir nadir olur diyebilirsin hocam şu projeyi de sen yap ama. Toplantılara katılır. Son sınıf öğrencilerini veremiyorsun. Üçüncü sınıf vatandaşlığı görüyor aslında. Belki daha iyi ders anlatıyordur onu tartışmak lazım. (Alp, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017)

Ücretli öğretmenlerin geçici olarak istihdam edilmelerinden dolayı süreklilik arz eden görevleri veremediklerini ifade eden okul idarecisi Zafer'in sözlerine kulak verelim:

> Proje verebiliyor musunuz, sınıf öğretmenliği vermemeye özen gösteriyoruz çünkü bir kadrolu arkadaşımız gelse. Genelde vermemeye çalışıyoruz geçici oldukları için ama yetmezse muhakkak sınıf ve proje alıyorlar. Gönüllü de katılıyorlar isteklide katılıyorlar. Ama genelde vermemeye çalışıyoruz çünkü yerine özür grubundan bir hafta on gün önce okulların kapanmasına şurada beş gün kalmış bir hafta önce on gün önce özür grubundan bir atama geliyor bu sefer arkadaşın son notlar verilecek son sınavlar olacak diyor ki arkadaşı görevden alacaksın diyor ki bununla da karşılaştık. Bu sefer arkadaşın morali tabi ki diyorsun sen bu işi bırak yerine kadrolu biri geldi. Bu sefer sıkıntı oluyor. (Zafer, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Her görevi ücretli öğretmenlere de verdiğini ifade eden okul idarecisi Müjdat, bu tutum karşısında ücretli öğretmenlerin de heveslendiğini ifade ederken,

> Tabi ki. Çünkü sonuçta o bu eğitim öğretimin içine olan birisidir. 5/a nın matematik öğretmeni kadrolu toplantıya nasıl giriyorsa o okulla alakalı eğitime katısı varsa 5/a nın fen bilgisi öğretmeni ücretliyse o da aynı şekilde. Sen ücretlisin toplantıya gelmesen de olur, törene gelmesen de olur böyle bir bilinç olmaz zaten olsaydı şu anda kimse bu işi yapmazdı. Yaptıkça daha çok heveslenip daha fazla çalışıyorlar. Kesinlikle toplantı dış görev her şeye katılabiliyorlar ve katılmak zorundalar zaten. (Müjdat, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat ,2017).

Okul idarecisi Sevda ise, böyle bir tutum karşısında ücretli öğretmenlerin işi bıraktıklarını belirtmiştir.

> Bütün öğretmenlere eşit dağıtıyoruz biz. Aslında onu ücretli olarak görmüyoruz açıkçası görmüyoruz ücretli öğretmen de sosyal faaliyetlere katılıyor ücretli öğretmen de törenlere katılmalı. Ücretli öğretmen de projelere katılsın istiyoruz. Ama maalesef bu isteklerimiz onlara ağır geldiği için ya bırakıp gidiyorlar ya katılmıyorlar mazeret beyan edip işte bir şekilde kaçıyorlar. Çok istisna bir iki tanesinde belki aktif isteği görebiliyoruz. (Sevda, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Araştırmada dikkat çeken başka bir unsur, okul idarecilerine göre ücretli öğretmenlik istihdamında sorumluluk anlamında yasal bir boşluk bulunmasıdır. Okul idarecileri ücretli öğretmenlik istihdamının esnek ve güvencesiz istihdam biçimi yönüne dikkat çekmişlerdir.

> Onu bağlayan hiçbir şey yok. Bir yasal bağ olmadığı için sorumluluk da yok. Kendinden gelirse bir sorumluluk yapacak. Öğretmene verdiğim cezaların hiçbirini ona verememe. Burada gelip çocuğun birini dövse bile normal bir kişi nasıl kişiyi yaralamadan dava açıyorsa o şekilde dava açabilir. Gelmez telefonu kapatır sen ulaşamazsın ona bir daha da onu görmezsin hiçbir şey de yapamaz hiçbir yaptırımı da. O yüzden hani onların da normal bir öğretmen gibi değil yasal çerçevede sorumlulukları. Onlar da ona göre mi davranıyor aslında değil. Onlar da istekliler işin açığı yapmaya çalışıyorlar. Böyle bir durum var yani. (Mesut, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ücretli öğretmenlik biraz değişik yani. Çok pamuk ipliğine bağlı bir anda bırakabildikleri zaman gerçekten gidiyor o yönden kötü. Aslında baktığın zaman o da üniversite mezunu oda formasyon

almış hiçbir eksiği yok ama işte verilmiş sıfat kötü. Ve bu kötü de bir izlenimi var onu aşmak zor oluyor. (Ersin, Müdür yardımcısı, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Eda ise istediği zaman bırakıp gidebilmeyi ücretli öğretmenliğin olumlu yanı olarak değerlendirmektedir.

Olumlu olması kesinlikle okula bağımlılığınız yok eyvallah diyorsunuz. Haziran bitince ilişkiniz kesiliyor. Bu çok güzel. İnsan istiyor ki seminerde de gideyim. Benim de bir okulum olsun, okulun bünyesinde olayım diyor. Bu olumsuz. Ücretli öğretmenliğin olumlu tarafı aslında memnun değilseniz okuldan çekip gidiyor olmanız. Hiçbir bağlılık yok ya da milli eğitimden ceza yok. Olumsuz olması işte haziran da ilişiğiniz kesiliyor bunlar olumsuz. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Sonuç olarak, ücretli öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına yönelik bir belirsizlik bulunmaktadır. Bu bağlamda yasal bir boşluğun olması da bu durumu pekiştirmektedir. Okul idarecilerinin çoğunun ücretli öğretmenlere nöbet vermemeye özen gösterdikleri görülmektedir. Nöbet veren okul idarecilerinin daha çok zorunluluk nedeniyle (öğretmen eksikliği vb.) bu görevi verdikleri görülmektedir. Okul idarecilerinin çoğunluğuna göre ücretli öğretmenlerin okul etkinliklerine ve toplantılara katılımları zorunludur. Proje görevine yönelik her idareci farklı tutum sergilemektedir. Bazı idareciler ücretli öğretmenlerin istekli olma durumlarına göre proje verirken bazı idareciler süreklilikleri olmadığı için proje vermemektedirler.

7.4.9. Ücretli öğretmenlerin örgütlenememe durumu/Ücretli öğretmen örgütsüzlüğü

Neoliberal politikaların çalışma hayatındaki etkileri kamu emekçilerinin örgütlülüğünü kısıtlamaktadır. Örgütlenmenin esnekliğin önündeki en büyük engel olarak görülmesi sendikaları da etkinsizleştirmektedir. Esnekleşme aynı zamanda kolektif olarak hareket etmeyi engellemektedir. Bu süreçten ücretli öğretmenler en büyük payı almaktadır ve ücretli öğretmenlerin sendikal örgütlenme hakları bulunmamaktadır.

Bu bölümde ücretli öğretmenlerin sendikalara üyeliğinin yasak olmasının ücretli öğretmenler tarafından nasıl yorumlandığı ele alınacaktır. Ücretli öğretmenlerin kolektif olarak hareket edebilmelerinde örgütlenememe durumlarının nasıl etkilediği tartışılacaktır. Ayrıca eğitim sendikalarının ücretli öğretmenlerin bu yasal hakka sahip olmayışı karşısındaki tutumları ve mücadeleleri görüşmeler aracılığıyla desteklenmektedir.

7.4.9.1.Sendikal haklar

Yapılan görüşmelerde çoğu ücretli öğretmenlerin sendikal örgütlenme haklarının olmadığını bilmedikleri görülmüştür. Böyle bir haklarının olmadığından habersiz olan ücretli öğretmenler örgütlenmeye yönelik herhangi bir olumlu tutum geliştirmemelerine rağmen ücretli öğretmenlerinde sendikalara üye olabilmelerinden yana görüşler bildirmişlerdir.

Sendikalarla çok alakam yok yasak olduğunu da senden öğrendim. Bir sendikaya bağlı kalmak çok hoşuma giden bir şey değil. Çok ilgilenmemiştim senden öğrendim. Yasak olmayabilirdi. Bir sendikam olsaydı oradakiler toplanıp görüşüyorlar bir aktiflik yapıyorlar. Sosyal olurdu

öğretmen niye karışıyorlar ki bence karışmamaları gerekirdi. Üye olabilirlerdi bence. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlere yasak olduğunu bilmiyordum ben. Zaten hiç üye olmayı düşünmedim bulunduğum konum itibarı ile. Ama neden yasak olduğunu da anlayamadım. Yasak olmamalı bence bu özgür olmalı ücretli öğretmen öğretmeniz madem sen o kişiyi orada öğretmen olarak çalıştırıyorsun düzenli olarak ücretli de olsa çalıştırıyorsun oda zaten meslek yani o yüzden üye olunmalı bence. Ben kendim hiç düşünmedim ama olunabilir yani niye olunmasın ki. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

Görüşmelerde ücretli öğretmenlerin sendikalara neden üye olamadıklarını sorgulamaya başladıkları görülmüş ve sorunun cevabı bulunamamıştır. Bu durum neoliberal politikaların emek süreçlerini esnekleştirerek örgütsüzleşme stratejisinin hedefine ulaştığının göstergesidir.

Bazı ücretli öğretmenler de özlük haklarının yetersizliğinin yanı sıra sendikal örgütlenmelerinin de yasak olduğunu öğrendiklerinde bu güvencesiz ve esnek istihdam biçiminde birçok hak karşısında yoksun olmaya artık şaşırmadıklarını dile getirmişlerdir.

Ücretli öğretmen kim ki kim ne yapsın ona. (Nazlı, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

Hiçbir hakkı olmadığı için ücretine bile bakıldığında çok az aynı şeyi sergiliyorsun. Buna şaşırmıyorum açıkçası. O kadar haktan yoksun ki bu haktan da yoksun olmasına şaşırmıyorum. (Selen, Ücreti öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

Bu durum emek piyasasında görünürlüğü az olan ücretli öğretmenlerin emeklerinin görünmezliğini daha çok arttırmaktadır. Ücretli öğretmen Eda, birçok hakka sahip olmamanın kendini değersiz hissettirdiğini şu sözlerle belirtmiştir:

Sendikanın bana getirisi olur mu bilmiyorum açıkçası. Ben kadrolu olmadığım için de bilmiyorum bazı şeyleri takip etme ihtiyacı duymuyorum. Olabilirdi sonuçta kendimi çok değersiz hissettiriyor bu tarz şeyler. Hiçbir şekilde hiçbir şeyiniz yok varsınız ama yoksunuz. Sendika da olabilirdi yani. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Türk Eğitim Sen yöneticisinin ücretli öğretmenlerin neden sendikalara üye olamadıklarını açıkladığı sözlerine yer verelim:

Şimdi kanunun adını tekrar hatırlatmak gerekirse kamu görevlileri sendikaları kanunu onlar kamu görevlileri olarak kabul edilmedikleri için sendikaya üye olamıyorlar. Kamu görevlisi olarak kabul edilenler 4/B, 4/C, 4/A statüsünde çalışanlardır. Ücretli öğretmenler arasında bu anlayışa baktığımızda işçi olarak görülüyorlar ama işçi sendikalarına da üye olamıyorlar. Sendikal herhangi bir hakları yok o eksikliği biz gidermeye çalışıyoruz sendika olarak dile getirmeye çalışıyoruz. Ücretli öğretmenliğin tamamen kaldırılması bunu bir istihdam yöntemi olarak görüyor hükümet. Az önce ifade ettim 4/A, 4/B, 4/C ve 4/D. Buna bir sıfat vermek gerekirse 4/E filan dememiz gerekiyor. Ama böyle bir sıfatta yok zaten. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerin çoğuna göre herhangi bir sendikaya üye olamama durumu öğretmenleri daha çok ayrıştırmakta ve kategorize etmektedir.

Bunu şu anda öğrendim. Ama olmamalı ya hakkını savunan bir sendika varsa ücretliyim diye niye benim hakkım korunmasın ki? İşte burada bir sorun var. Kategorize ediliyor öğretmen. Sözleşmeli, kadrolu, ücretli niye kategorize ediyor? Eğer öğretmenin hakkı korunuyorsa ücretliyi

de korumak zorundaki bence daha çok koruması lazım. (Ayça, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Dört yıldır ücretli öğretmenlik yapan Gönül, ücretli öğretmen olarak görev aldığı süre boyunca yaşamış olduğu ayrımcılıkların üstüne sendikal bir ayrımcılık yaşaması ile kadrolu öğretmen olduğunda bile herhangi bir sendikaya üye olmayacağını belirtmiştir. Ücretli öğretmen Gönül'ün ücretli öğretmenlik istihdamında yaşadığı bu kötü deneyim sendikal örgütlenme konusunda olumsuz tutum geliştirmesine neden olmuştur.

Yine biz orada ayrıştırılıyoruz ötekileştiriliyoruz. Hep bir önceki okuldan örnek veriyorum ama o okulda bir senelik öğretmenlik deneyimim var. Sendikacı arkadaşlar geldi. İşte hangi sendikaysa sendikaların isimlerini bile çok bilmiyorum. Kulak aşinalığı olanlar var. Öğretmenlerle konuşuyorlar el sıkışıyorlar tokalaşıyorlar a hocam sizde yeni mi geldiniz dediler tokalaştılar. Siz hangi sendikasınız dedim sendikam yok gelin dedi yapalım tamam yapalım ücretli öğretmen olduğumu duyunca a ücretli öğretmenleri yapamıyoruz dediler. Bir de o zaman çok kötü olmuştum. Çok üzülmüştüm niye böyle diye. Çünkü sendika sendika hocalar kendi arasında konuşuyorlar bizim sendika şöyle sizin sendika böyle bu sendika şu kadar faydalı ama öğretmeni farklılaştırdığı için ya da ayrıştırdığı için ücretli öğretmenleri. Benim gözümde hiçbir önemi hiçbir değeri yok. Kadrolu olsaydım değer verir miydim bu ücretli öğretmenliği yaptıktan sonra kadrolu olursam eğer ki hiç düşünmüyorum olmayı hiç birine üye olmamayı tercih ederim. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Yapılan görüşmelerde dikkat çeken bir nokta, bazı ücretli öğretmenlerin geçici istihdam biçimine dahil olmalarından dolayı sendikal haklarının da olmamasını doğal karşıladıkları görülmüştür.

Normal değerlendiriyorum. Zaten kadrolu olmadığımız için bu konuda pek bir şey söylemem haklılar yani yapacak bir şey yok. Sonuçta kadromuz yok, geçiciyiz. Yasak olması normal diye düşünebilirim. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Mesleğimiz çok bir varız bir yokuz seneye olacak mıyız belli değil. O yüzden olsa da olur olmasa da olur çok fark göremiyorum. (Naşide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

Ücretli öğretmen Kayra ise, ücretli öğretmen görevlendirmesinde okul idaresinin yanında olması nedeniyle herhangi bir sendikal örgütlenmeye ihtiyaç duymadığını ifade ederken,

Yok, sendika üyeliğim. Ücretli öğretmenlik süresince zaten idare sizin arkanızda duruyor. Bir sendikaya da gerek olduğunu düşünmüyorum. Şu ana kadar hiç ihtiyaç duymadım herhalde o yüzden böyle düşünüyorum. İhtiyaç duysaydım belki baka bir şey söyleyebilirdim ama çalıştığım iki okulda da idare hep yanımdaydı hep destek oldular bu yüzden hiçbir ihtiyaç duymadım sendikaya. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Seyran ise, sendikal örgütlenmenin gerekli olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir.

Ya ben hep istemişimdir ücretli öğretmenlerin sendika üyeliğini. Çünkü hakların çiğnendiği çok oluyor yani. İdareden olabiliyor dediğim gibi idareye yakın olup izin verdiği insanlarla sıkıntılar yaşadığı olabiliyor. Her türlü insan var oluyor yani. (Seyran, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

Bazı ücretli öğretmenlerin geçici olarak istihdam edilmelerinden dolayı örgütlenememe durumunu kabullendikleri söylenebilir. Bunu ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmen olarak atandıklarında herhangi bir sendikaya üye olabilmeyi düşündüklerini ifade etmelerinden de anlayabiliriz.

> O konuda çok bir bilgim yok. Üye olmak isterdim açıkçası onu da doğru bulmuyorum. İnşallah kadrolu olursa biz de öğretmen olarak sendikaya üye oluruz. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat ,2017).

> İlerde düşünebilirim. Belli bir okulda atandığım okulda düşünebilirim. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Hatta ücretli öğretmen Ceylan, sendikal hakka sahip olmak için kadrolu olmak gerektiğinin altını çizmektedir.

> Bunu ben bilmiyordum bile yani üye olunup olunmadığını çok bilmiyordum sendika konularında çok fazla bir bilgim yok. Ama öğretmenliğe hak kazanınca öyle bir haklarının da olması mantıksızda gelmiyor. Mantıklı geliyor açıkçası. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim Bir Sen yöneticisi, ücretli öğretmenlerin de sendikaya üye olabilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

> Kadrolu olmadıkları için olamıyorlar. Olmaları lazım. Önü açmak lazım olsunlar. (…) Yasakladıkça insanlar başka şeyler. Yasakla değil yasakların önünü açarak onları özgürleştirerek çare aramak lazım. Ücretli öğretmenlerde kendi içlerinde öğretmen nihayetinde şöyle ya da böyle bir şekilde öğretmen olacak bu arkadaşlar. Zamanında aday öğretmenler bile stajyerler bile sendikaya üye olamıyorlardı. Bakın bu kazanıldı kaldırdı. Ücretli öğretmenlerimiz de olsun niye olmayacak. Onların sadece 657'nin şemsiyesini altına gelmediği için mi onları sendikasız düşünüyoruz. Olsunlar biz sendikacıyız onların özgürlüğünden yanayız. Elbette ki iyi olur. (Eğitim Bir Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler, ücretli öğretmenlik istihdamının geçici bir istihdam biçimi olmasından dolayı sendikaların bile bu konuda herhangi bir şey yapabileceğine dair umutlarını yitirmişlerdir.

> Sendikalarda da öyle. Herhangi bir sendikaya şey değiliz sonuçta geçiciyiz. Bir orda bir orda göçebe gibi bir öğretmenlik yaşıyoruz. Kim doğum iznine ayrıldı oraya, kim askere gitti oraya, doldur boşalt olduğu için sendika da pek haklarımı savunacağını pek düşünmüyorum. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Çok da şey değil aslında. Onlar haklı yapacakları çok da bir şey yok. Şu an mesela sözlü mülakatımızda geldi. Öğretmen adayının KPSS ye girip geçmesi lazım yani bu iki iki dört yani onlarında yapabileceği çok da fazla bir şey yok. Mülakatla alınması kesinlikle iyi bence. (Reyhan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen Gönül ise, kendisine sendikal örgütlenme anlamında fırsat verildiği takdirde sendikalaşmaya olumlu baktığını ve hatta örgütlenme hareketi bile başlatabileceğini belirtmiştir.

> Düşünürdüm sırf ücretli öğretmenlerin olabileceği bir sendika düşünürdüm. Nasıl bir yol çizerdim neler yapardım şu an çok aklımda yok ama bir şeyler yapardım. Beki sesimizi duyururduk ve arkamdan gelecek çok kişi olacağına eminim. Benim gibi ötekileştirilen öğretmenler olarak büyük bir ses getirirdik diye düşünüyorum. Öyle bir fırsat verilseydi eğer. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin örgütlenme haklarından bihaber oldukları dikkat çekmektedir. Ücretli öğretmenler güvencesiz ve esnek çalışma koşulları altında ezildikleri için herhangi bir sendikaya yönelik de bağlılık geliştirememektedirler. Kendilerini iktisadi anlamda yeniden üretmeleri sürecinde yaşadıkları zorluklar örgütlenmeye yönelik tutumlarını etkisiz hale getirmiştir.

7.4.9.2. Sendikal örgütlenme gerekli mi?

Geçici olarak çalışanların sendikalara ilgisinin de bazı sebeplerden dolayı az olduğu görülmektedir. Sözleşme yapmış olmak, iş güvencesine sahip olmamak, çalışma sürelerindeki belirsizlik gibi sebepler sayılabilir. Bir grup ücretli öğretmen sendikalara ilişkin hiçbir bilgi sahibi olmadığı gibi sendikalardan da uzak durmaktadır.

> Öyle miymiş hiç işim olmaz sendikayla. Bir şey ifade etmiyor benim için. (Nazlı, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Valla katılmadım hiç birine o konularla ilgili bilgi de almadım. Birkaç defa sendikalar gelmişti şeye ama ben uzak durdum zaten ücretli öğretmenim. Onlara şu an için ayıracağım vakti daha farklı alanlara KPSS gibi alanlara yöneltirim düşüncesiyle hiç ilgilenmedim. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bir takım ücretli öğretmen, eğitim sendikalarının çalışmalarıyla ilgilenmediklerini ifade etmişlerdir.

> Onlarla ilgili de hiçbir fikrim yok yani bilgim yok daha doğrusu. (Eslem, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenler kadroya geçebilmek için sınav hazırlıklarının devamı nedeniyle sendikal haberlerin yanı sıra birçok güncel olayı da takip etmediklerini ifade etmişlerdir.

> Valla onun hakkında hiçbir bilgim yok açıkçası. Ücretli öğretmenlik ondan iki sene sadece atanma derdinde olduğum için. Çok şeyleri takip etmedim çoğu şeyi bilmiyorum. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Öğretmenlerin örgütlenmekten kaçınmasındaki nedenlerden biri de sendikaların çeşitli siyasal grupların ya da çıkar gruplarının etkisi altında olmasıdır. Bu durumda da bir sendikanın üyesi olmak taraf olarak değerlendirilebilmektedir. Bu konuda ücretli öğretmen Derya'nın sözlerine kulak verelim:

> Sendikalar hakkında şimdi yeni öğretmenlik aşamasında olduğum için çok da bir fikrim hani öle aşırı bir fikrim yok. Şu an çalışmaları hakkında da öle kapsamlı hani hangi sendika ne yapıyor ne ediyor hani bir şeyim yok. Ama bir taraf gibi geliyor bana. Pek tasnif etmiyorum. İstemsiz insanlar siyasi görüşünü ya da bir şeyini belirtmeleri gerekmezken ama bir sendikayla belli ediliyor artık gibime geliyor ve hoş bir durum değil yani bu. Bir velinin öğrenmesi durumunda da bir öğrencinin bu konuda bilinçlenmesi konusunda da öğrendiğinde de hani hoş bir durum olarak karşılamıyorum. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Hatta bazı ücretli öğretmenlerin sendikalaşmayı tehdit olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Günümüzde bireyler bir sendika, örgüt, sivil toplum kuruluşu vb. üye olmaya korkmaktadır.

> Ya şu anda zaten bir ücretli öğretmenin sendikaya üye olması kendi ipini kendinin çekmesi anlamına geliyor şu anki dönemimizde. Sendikalaşmak aslında iyi bazı konuları sesini duyurabilmek açısından bazı şeylerde diretme açısından sendikalaşma iyi ama sendika var sendika var tabi ki de. Bir de ücretli öğretmenlerin olmaması iyi bence. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Yeni duydum. Zaten sendikalara da sıcak bakan birisi değil. Sendikaya üye olmak fişlenmek gibi geliyor bana o yüzden çok sıcak baktığım söylenemez. Şöyle bir şey var sohbet muhabbet ortamında bir tane öğretmenin şöyle bir söyleminden ideolojisini anlıyorsun. Sendikası çok zıt yönde çıkar doğrultusunda yapılmış bir şey. Çok dürüst değil yani sendikalaşmak kendi çıkarı

> doğrultusunda hareket ediyor insanlar. Normal bir sendika kendi görüşünde olan bir alana kayıp bu doğrultu da yaptırmak seni savunmasını sağlamak ama öyle değil. Ben şu sendikaya geçeyim benim oradan olduğumu görsünler benim işimi yapsınlar o yüzden bu değil. Zaten işlemiyor bizim ülkemizde sendika, sendikanın ne iş yaptığı görülmüş. Ücretli de de olsa olurmuş. Belki katılmak isteyen olur ama beni ilgilendiren bir şey değil. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Anadolu Eğitim Sendikası yöneticisi, öğretmenlerin örgütlenmekten kaçınmasına neden olan "taraf olma" kaygısının ortadan kalkması için öneride bulunduklarını ancak bu durumun ortadan kalkmadığını belirtmiştir.

> Sendikal olmanın adeta bir risk olarak algılandığı, kimi idarecilerin de bu kaygıyı istifa veya tam tersi üyelik noktasında bir baskı unsuru olarak kullanıldığı bir ortamdayız. Bunu dönem dönem konunun muhataplarına iletmiş de olsak ne yazık baskılar öğretmenlerimiz üzerinde azalmamıştır. (Anadolu Eğitim Sendikası, 217).

Ücretli öğretmenlerin sendikayı ya da örgütlülüğü bir taraf olarak değerlendirmeleri apolitik bir tutumda olmalarını doğurarak prekarya olarak anılmalarını gösteren bir niteliktir.

7.4.9.3. Sendikaların da sesi yok!

Ücretli öğretmenlerin çoğu eğitim sendikalarının ücretli öğretmenlik konusunda herhangi bir çalışma yapmadıklarını ve bu konuda sendikaların çok da aktif olmadıklarını vurgulamışlardır.

> Ben hiçbir çalışma görmedim bugüne kadar ücretli öğretmenlikle alakalı. Nöbet tutuyorum onun daha ücretini almıyorum ben bedavadan nöbet tutuyorum. Diğerleri alıyorlar yani üç ek ders parası alıyorlar. Bende aynı nöbet tutuyorum ama ben bir şey almıyorum yani. (Akif, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Sendikaların bu şekilde buna yönelik de çalışması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü ücretlilerinde hakları olduğunu onların üzerinde de bir şey yapılmasından yanayım. Söylüyorlar ücretlilik kalksın, sözleşmeli öğretmenlik kalksın, direk geçsinler söylüyorlar bunu biliyoruz. Ama buna yönelik çok da bir şey yaptıklarını ben açıkçası düşünmüyorum. Çünkü söyledikleriyle yaptıkları çelişkide olmamalı. (Reyhan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bunun yanı sıra ücretli öğretmenler sendikaların okul ziyaretlerinde kendileriyle herhangi bir iletişim kurmadıklarını belirterek ücretli öğretmenlere karşı ilgisiz olduklarını ifade etmişlerdir.

> Şu zamana kadar öyle bir çalışmayla karşılaşmadım. Dediğim gibi bir yıldır çalışıyorum daha önce bir tecrübem olmadı. Okula geldiğimde herhangi bir sendikacının benimle görüşme çabası ya da ücretli öğretmenlik kelimesini ağızlarında hiç duymadım. Bu konuda bir tecrübem yok karşılaşmadım. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Ben hiç etkinliklerini bilmiyorum gerçekten varsa da bilmiyorum. İlgilenmediğim için galiba çok aktif değiller aktif olmadıkları için öğrenemedim demek ki. Çünkü bir sendika aktif olsaydı okulda bir sürü sendikalı öğretmenler var her birisi sendikalara ait birisi benle ilgilenebilirdi. Hiç birisi bir şey söylemedi yani. Sen mesela A sendikasına üyeysen sen bir şekilde A sendikası sayılırsın. Bana onun adına konuşabilirsin ama konuşmadılar. Demek ki onlarında ilgisi yok diye düşünüyorum. (Hanife, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim Sen yöneticisi, ücretli öğretmenlerin sendika üyeliğinin yasak olmasına karşılık isteyen ücretli öğretmenleri fahri üye yaptıklarını şöyle ifade etmiştir:

> Biz onları fahri üye yapıyorduk. (…) Şöyle yapıyoruz diyoruz ki arkadaş biz seni öğretmen kabul ediyoruz. Sen bizim gözümüzde öğretmensin. Bu senin suçun değil veya ne diyelim sen bir sonuçsun. Biz burada sistemin kendisini tartışıyoruz ve burada sana yönelik olan herhangi bir durum fiziki de olabilir, ekonomik de olabilir her türlü konuda arkandayız, nitekim de bunu yaptık. (Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin günümüzde ücretli öğretmenlik istihdam biçiminin hala devam ediyor olmasına bağlı olarak sendikaların bu konuda yeterli düzeyde seslerini duyurmadıklarını ifade ettikleri sözlerine kulak verelim:

> Çok da etkili olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Eğer etkili olsaydı ücretli öğretmenlik şartlarının veya bize sağladıklarının bu kadar az olması çok saçma yani. Daha çok çalışma yapmalılar ki ücretli öğretmenlik denilince a ücretli öğretmenlik mi zaten parası az zaten verilmiyor gibi ön yargılar olmazdı eğer çok önemli etkili bir çalışma olsaydı. (Kayra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Çok yeterli bulmuyorum yani ben böyle pek medyada göremedim yani. Sadece birkaç öğretmen adayları yürüyüş filan yapıyorlar ama ben eğitim sendikasının böyle bir şey yaptığını daha hiç görmedim. Yani çok ses olsaydı ücretli öğretmenlik bu kadar yaygın olmazdı. Halka o kadar duyurulsaydı kimse yapmazdı ve millet kadrolu atanmak için uğraşabilirdi. Demek ki talep var diyorlar niye tam maaş vereyim yarı maaş ile kaç kişi çalıştırıyor mesela. (Burcu, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017)

Ücretli öğretmenlerin, ücretli öğretmenlik istihdamı konusunda sendikaların yeterli düzeyde seslerini duyuramadıklarını belirten düşüncelerine eğitim sendika yöneticileri, ücretli öğretmenlik istihdamına ve diğer mücadelelere yönelik neoliberal politikalarla birlikte sendikaların güçlerinin azaldığını belirtmişlerdir. Seslerini yeterli şekilde duyurabilmeleri için de ortak mücadelenin gerekli olduğu konusunda görüşme yapılan üç sendikanın da hemfikir olması önemli bir noktaya dikkat çekmektedir. Sendikaların mücadelede tek başlarına yeterli olmadığı aynı zamanda eğitim emekçilerinin ve hatta tüm vatandaşların bilinçlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu durum direnç karşısında otoritenin ne kadar güçlü olduğunu göstermektedir.

> Ama dediğimiz gibi bu çok önemli diğer nokta iş güvencesi. Şu günlerde çok tartışıyoruz özellikle. 16 Nisan referandumundan sonra çok daha tartışılır hale geldi. Bu bizim için olmazsa olmaz bir durumdur. Yani diğer eğitim sendikalarının konuya bakış açısını net olarak bildiğim için biz burada sendika ayrımı yapmaksızın bu konuda herkesle bir araya gelip mücadele yürütmek zorundayız bunun öğretmenlerde öznesi olacak. Ortak bir sorunumuz var buna karşı mücadele etmek zorundayız. (Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Sendikaları sivil toplum örgütleri olarak doğru olan hususlarda özlük hakları sosyal hakları ekonomik haklar ile ilgili huşularda bir araya gelmesi lazım. Bir güç birlikteliği yapması lazım. Müfredat konusunda bir araya gelmesi bir güç birlikteliği yapması lazım. Bu konuların siyasi olmaktan çok bilimsel gerçekler düzleminde ve cumhuriyetimizim değerleri evrensel değer noktasında bu düzlemde konuşmamız tartışmamız gerekir. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Anadolu Eğitim Sendikası her devlet memurunun liyakatlı ve başarılı olması için özendirici tedbirler alınmasını, bir yandan iş güvencesinin korunması gerektiğini savunur. Sendikamız böyle bir durumda yasal düzenlemelerle tırpanlanan haklarını geri kazanmak için diğer sendikalarla iş birliğine gidecektir. (Anadolu Eğitim Sen, 2017).

Esnek ve kuralsızlaştırılan emek piyasasında sendikaların örgütlenmeleri için gerekli temeller aşınmıştır. Sermayenin kural tanımazlığı sendikaları da derinden etkilemiştir. Güvencesizleştirme ve piyasalaştırma süreçlerine karşı sendikalar da etkili

bir mücadele yürütememektedir. Öğretmenlerin, ekonomik, sosyal ve kültürel hakların mücadelesi için topyekün bir örgütlenme gerekliliği göze çarpmaktadır.

Eğitim sendikaları ücretli öğretmenlerin örgütlenememe durumunu hoş karşılamamaktadır. Çünkü bu durum sendikaların üye kaybetmesine neden olmaktadır. Türk Eğitim Sen yöneticisinin, ücretli öğretmenlerin sendika üyesi olamamasının sendikal örgütlenmeyi olumsuz etkilediğini belirten sözlerine kulak verelim:

> Etkiledi tabi çünkü ücretli öğretmenlerin sendikaya üye olma hakları yok. Dolayısıyla kadrolu olarak yüz bin öğretmen atanmış olsa üye yapma potansiyelimize yüz bin kişi daha eklenecek. Bu anlamda örgütlenmenin önündeki engellerden bir tanesidir bu da. (Türk Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim Sen yöneticisi de sendikal örgütlenmenin olumsuz etkilendiğini ifade ederek liyakat sisteminin olmamasının örgütlenmeyi de etkilediğini belirtmiştir.

> Tabi ki etkiledi. Asıl önemli etkilerden en büyük darbelerden bir tanesini de sendikalar yedi burada. Şimdi biz bir mücadele yürüttük açıkçası A,B,C kadrolarındakileri en azından üye yapma konusu bir mücadeleyle oldu. A kadroyu yapıyorduk ama bu C kadro B kadro bunları gerçekten bir mücadele ile elde ettik. Ama maalesef şöyle bir durumla karşı karşıya kaldık. Anadolu üniversitesi yemekhanesinde çalışan bir insanı düşünün. Yani öğretmenler açısından söylemiyorum sadece ben bunu. Genel olarak söylüyorum. İşverenin oradaki tutumu çok önemli. İşaret ediyor şu sendikaya üye olacaksın diyor. Veya sözleşme bizde yeni başlayan beş yıllık sözleşme. Özellikle bu dershane öğretmenliğinden geçiş. Beş yıl sözleşme diyor. Beş yıl sonra seni değerlendireceğim. Peki değerlendirme de ne olacak? Yani bir Eğitim Sen üyesine bakışıyla iktidarın sendikası olan Eğitim Bir Sen buna bakış aynı mı olacak? Bir kere bu şeffaflaşma yok ülkede. Yani biz en son öğretmen alımlarında da gördük bunu. Onlara sorulan sorularla diğerlerine sorulan sorular, sınavdan yüksek alan ama mülakatla elenen çok insanla karşı karşıya kaldık. Bir kere Türkiye bu tarafgirlik şeyinden kurtulmadığı sürece diyorum ücretli öğretmenler geçekten bunun en büyük acısını çekiyorlar. Daha da bu yarayan bir kana haline büyüyen bir yara haline gelecek. (Eğitim Sen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Eğitim sendikaları genellikle ücretli öğretmenlerin örgütlenme haklarının gerekliliğine vurgu yaparken ancak esnek çalışma koşullarının sendikaların etkisini ve gücünü kırdıklarını vurgulamışladır.

7.4.10. Güvencesiz ve esnek çalışma koşullarına dair bulgular

Ücretli öğretmenlerin yarın işlerine devam edip edemeyeceklerinin belirsiz olması yani herhangi bir iş güvencelerinin olmaması ücretli öğretmenlerin hayatını olumsuz etkilemektedir. Ücretli öğretmenler çalışma hayatlarını stres ve endişe içinde sürdürmektedirler.

> Olumsuz etkilemekte. (…) İş güvencemiz yok güvenli ortamlarda çalışmıyoruz. (…) Şuradan pencereden aşağıya kendimi atmak istiyorum. O kadar etkilemekte. Çünkü sonuçta bir belirsizlik içinizi sürekli kemiriyor. Seneye ne yapacağım, yine ücretli öğretmenlik mi yapacağım, aileme bağlı mı yaşayacağım hani ne yapabilirsin ki bir öğretmenlikten başka. Sen çünkü öğretmenlik mezunusun gidip de garsonluk mu yapacaksın. (…) Ki mecbur kalırız onları da yaparız (…) Ben şu an o bin beş yüz kişini içine giremediysem atanmadıysam geri kalan on beş bin kişinin içindeysem ben ne yapabilirim peki? Devlet bana bir çözüm önersin. (…) Türkiye'nin eğitim sistemini gerçekten kınıyorum. İnsanlar işlerini yapamıyorlar. Öğretmenlik bitirmişim ben öğretmenlik mesleğini yapamıyorum. Ücretli öğretmenlik yapmak durumundayım çünkü yapabileceğim başka iş yok yani. (Beyza Nur, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Stres yaratıyor yaratmıyor değil yani. Sonuçta bir tatil olduğunda bile ücretiniz kesiliyor. Okul olmadığında her hangi bir şekilde kar tatili olduğunda her şartta bir ücret kesintisi yaşıyorsun. Oturup buna dertlenmek değil de yani bir daha ki döneme ne olacağımız belli değil. Seneye değil bir dahaki döneme yani. Beş ay dört ay sonra ne olacağımız belli olmadığı için bir daha ki döneme ücretli öğretmenlik çıkacak mı kaygısı yaşıyorsun ya da iş bulabilecek miyim? Çünkü devamlı bir iş olarak görmüyorsun bu mesleği. Sonuçta bir meslek olarak değil şu an beni idare etsin durum olarak yani mesleğimi de yapmış olayım. An azından tatmin olmak adına da. Ben şu an onu yaşıyorum yani kendim tatmin olmaya çalışıyorum. Tatmin olurken de tabi emeğimin karşılığını almaya çalışıyorum. (Derya, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

İş güvencesizliğinin yarattığı kaygıyla baş etmekte zorlanan ücretli öğretmen Hümeyra, sürekli iş arayışında olduğunu ve güvenceli ve sürekli bir işin hayalini kurduğunu ifade etmiştir.

> Güvencemiz hiç yok şu anda işsiziz. Ücretli öğretmen çıkıyorsa işin var yoksa yok bu çok kötü. İşsiz kalmak çok kötü bunu en iyi ben bilirim. Çünkü çok farklı alanlara kayabiliyorsunuz çalışmak zorunda olduğunuz için. Yeri geliyor yaşınızda geçtiği için her iş sizi kabul etmiyor bunun zorluğunu da yaşıyorum. O yüzden de gerçekten ücretli öğretmenlikte çok bunaldık çok yorulduk. Güvencemiz olsun istiyoruz emekli olalım istiyoruz. Sigortamız tam yatsın istiyoruz. Sürekli iş aramak durumunda olmayalım okul bitince iş arama derdine girmeyelim. Bizde tatil yapalım bizde mutlu huzurlu kafamı yatağa koyabileyim. Yatağa yattığımda yarın iş bulabilir miyim düşüncesiyle yatmamalıyım. Borcu bu ay kapatabilir miyim düşüncem olmamalı. Güvencem olmalı. En büyük rahatsızlığım ve hayatta mutsuz olabilmemdeki tek sebep güvencemin olmaması. (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin yarın işlerine devam edip edemeyeceklerinin belirsizliğini okuldaki öğretmen ihtiyacı belirlemektedir. Ücretli öğretmenlerin çalıştıkları okullara kadrolu öğretmen atanması durumunda ücretli öğretmenin işine son verilmektedir. Böylece okuldaki öğretmen ihtiyacı son bulmuş olmaktadır.

Ücretli öğretmenlik yaptığı okulda diğer ücretli öğretmen arkadaşının kadrolu öğretmen atanması ile işine son verildiğine şahit olan ücretli öğretmen Ezgi, dönem boyunca işine son verilme korkusu yaşadığını ifade etmiştir.

> Ücretli öğretmensiniz geleceğiniz yok. Mesela dediğim hoca geldikten sonra arkadaşım gitti ve bende hep bir korku vardı acaba yine bir hoca gelecek mi? Kendimi mesela riske attım gibi hissettim bu formasyonda birinci dönem yaptım ikinci dönem oluyor ya stajlar. Söylediğimde dediler ki eğer ikinci dönemin sonunda da kâğıt getirirseniz bu okulda görev yaptım diye o zaman sayılacak kabul edilecek yoksa getirmezseniz formasyonunuz iptal. Yani yanacak. Yapmamış gözükeceksiniz ve yanacak. Onun korkusu vardı ikinci dönem gittiğimde. İkinci dönem başında idareyle konuştum dedim böyle böyle durum var gelir mi gelmez mi onlar üstü kapalı konuşuyorlar ama hocam dedi sizi bize bir yıllık yolluyorlar siz bir yıl buradasınız. Şükür sıkıntı çıkmadı dönemin sonuna geldik yoksa yanacaktı yani. Onun geleceğini göremiyorsunuz o öğretmen geldikten sonra adapte olamıyorsunuz birçok şey var yani o açıdan çok fazla bir esneklik oluyor. O güveni hissedemiyorsunuz. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

İş güvencesizliği geleceğe dair güvenli adımlar atmayı engellemekte ve geleceği belirsiz hale getirmektedir. Ücretli öğretmenler bu belirsizlik içinde gelecek ile ilgili nasıl bir adım atmaları gerektiğinin kararsızlığını yaşamaktadırlar.

> Bir yol çizemiyorum. Atıyorum evlenecek olsam neyle evleneceğim diyorum bir işe atılacak olsam ya bu sene denesem mi acaba KPSS olur muydu diyorum bazı öğretmenler gitti ya. Sürekli bir belirsizlik içerisindesin. Ne bir adım ileri gidiyorsun ne de bir adım geri ne de oradan vazgeçiyorsun. Çünkü hep bir ümidin var çünkü bunu kafana koydun bunu yapacağım diye

kafana koydun. Hep bir belirsizlik içerisinde. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Hayatımı olumsuz etkiliyor ben şu an muallaktayım dediğim gibi önümü göremiyorum. Mesela evlenmek istiyorum ama istemiyorum. Çünkü kendimi ait hissetmiyorum ben öğretmenim derken bile bir tereddüt ediyorum öğretmenim bile diyemiyorum. Mezun olduğumda birkaç kere bunu söyledim tanımadığım insanlar tarafından hani ne iş yapıyorsun filan öğretmenim dedim direk hangi okulda çalışıyorsun sorusu geldiğinde bunu söylemekten vazgeçtim. Bu benim gurur duyacağım bir şeyken ben bunu utanç haline getirdim. Öğretmenim diyemiyorum sadece mezunum. Şu an ise tamam küçük bir tık seviye atladım en azından öğretmenim dediğimde okulumun ismini söyleyebiliyorum. Ama güvenim yok dediğim gibi bir iş garantim yok. Bana bir ay sonra kadrolu bir öğretmen geldiğinde tamam senle işimiz bitti diyecekler o zaman ben ortadayım bu hem psikolojik olarak etkiliyor hem de hayatımı etkiliyor. Ben geleceğe umutla bakamıyorum öyle söyleyeyim yani. Önümü göremiyorum ne yapmam gerektiğini bilmiyorum. Kötü bir şey. (Selen, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Esnek çalışma koşullarının kişinin çalışma süresini belirleyebilmesi ile avantaj sağlayacağı vurgulanırken ücretli öğretmenlere göre esnek çalışma her gün yeniden bir strese neden olmaktadır. Güvencesiz ve esnek çalışmanın getirisi olan her an işin sona erebilmesi durumu ücretli öğretmenlerin uzun vadeli planlar yapmalarını engellemekte ve her gün yeniden stres ve kaygı içinde yaşamalarına neden olmaktadır.

7.4.10.1. Esnek ve güvencesiz çalışma koşulları ile nasıl baş edilir?

Ücretli öğretmenlere esnek ve güvencesiz çalışma koşulları ile nasıl baş ettikleri sorulmuştur. Ücretli öğretmenlerin bu koşullar karşısında farklı tutumlar sergiledikleri görülmektedir.

Bazı ücretli öğretmenler güvencesiz ve esnek çalışma durumuna karşılık hayatlarını erteleyerek bu durum ile baş edebildiğini ifade etmiştir.

Yani erteliyorsunuz sürekli aman bugünde geçti bir şey olmaz. Olsaydı söylerlerdi herhalde en kötü yalvarırım onu bile düşündüm yani dedim eğer birisi gelecek olursa zümremle konuşurum hocam derim en azından bir tane sınıfı verin iki saat yalvaracağım yakaracağım yani yanacak yoksa diye. Yani bir şekilde üstesinden geliyor bir dönem geçti çok çabuk geçti bir şekilde atlatılıyor yani. Düşünüyorsunuz üzülüyorsunuz ama sürekli üzülerek de olmuyor ki mecburen devam ediyorsunuz. (Ezgi, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Günübirlik yaşıyorum. Dediğim gibi geleceğe dair planları ertelediğimiz için her seferinde günübirlik. Yarın gelse öğretmen ben yokum. Bir plan çizsem plan bozulacak günübirlik. Bütün planlarımı işte atandıktan sonraya sakladığım için şu anda net bir şey yok. (Melike, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, Derinlemesine mülakat, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler ise bu durum karşısında dini ritüellere sarılarak baş etmektedir.

Dua yoksa ne yapayım kafayı yerim. Allahım sen büyüksün yardım et. Bir ödül olduğuna inanıyorum ki dayanabiliyorum. Yoksa gerçekten intihar ederim o kadar. (Hevin, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Kendime güveniyorum , azmediyorum çalışıyorum. Allaha tevekkül ediyorum olacağına da inanıyorum. Rabbim diyorum sen beni düşür ama olmazsa da vardır hayır diyorum rabbim başka kapı açar diyorum duayla yani istiyorum çok istiyorum. Farklı koşullarda çalışmak bakıyorsun görüyorsun özeniyorsun. Ben çalışayım tevekkül edeyim rabbim vermezse de vardır onda da bir hayır diyorum yapacak bir şey yok her şey nasip kısmet. Benim bu sene nasibimde kısmetimde

varmış yiyecek ekmeğim varmış başladım seneye de varsa olur devam eder diyorum yani. (Feride, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmen, ailesinin desteği ile bu durumun üstesinde gelebildiğini belirtmektedir;

> Baş ediyorum ki ailem var başımda her hangi bir sorumluluğum yok ki ben işe başladığımdan beri sürekli söylüyorlar zaten sen çalışmak zorunda değilsin diye. Bu tamamen kendi istediğime bağlı ücretli öğretmenlik yapıyor olmam öyle işte. (Aygül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

İş güvencesizliği kişinin nasıl baş edeceği konusunda da kararsızlık yaşamasına sebep olmaktadır. Güvencesiz ve esnek çalışma koşullarıyla baş edemediğini ifade eden ücretli öğretmenlerin sözlerine yer verelim:

> Valla onu düşünerek baş edemiyoruz açıkçası. Güvencesiz olduğunu bilerek girdim açıkçası. Bazı kabul etmeyeceğim şeyleri yeri geliyor kabul etmek zorunda kalıyoruz. İdare etmek zorunda kalıyoruz olsa güvencem çatır çatır çıkarım sen bunu yapamazsın derim şimdi yapsam işi bırakıp gitmek zorunda kalırsın. Bunun sonuçlarına sen katlanıyorsun onlara bir şey olmaz müdüre bir şey olmaz kadrolu öğretmene bir şey olmaz. (…) güvencesiz hiçbir şey olmaz. (Pınar, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Çok zor baş edemiyorum. Hiçbir ihtiyacımı karşılayamıyorum. Hayata olumlu bakamıyorum. Olumsuz bakıyorum evlenemiyorum çoluk çocuk sahibi olamıyorum. İstediğimi alamıyorum. Tatil yapamıyorum. Geçen gün bir şey almak istedim ama bütçem yetmedi alamadım. Bu beni çok üzüyor. Çalışıyorum ama çalıştığım para borca gidiyor. Elimde bir şey yok yol parasına veriyorum bu yol ücretinden çok dertliyim. Hiçbir şekilde memnun değilim hayatımdan. Yeri geliyor bu intihar eden öğretmenlere de üzülüyorum ama haksız da değiller. (…) Bende düşünmüyor değilim bazen. Çünkü size olumlu bir şeyi yok hep olumsuz. Hep işsizlik hep güvencesizlik. Bu sene çalışır mıyım bu sene okul olur mu? (Hümeyra, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Edemiyorum psikolojik olarak aslında bakarsan. Maddiyat etkili bir ay kirayı ödemeseniz ev sahibi gözünüzün yaşına bakmaz öyle derler ya. Bu süreç olumsuz etkiliyor. Mücadele etmek psikolojik mücadele var iş arayacağım. (Eda, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat 2017).

Bazı ücretli öğretmenler güvencesiz ve düşük ücret ile ancak ek iş yaparak baş edebilmektedir. Ek iş yapan ücretli öğretmenlerin daha çok özel ders verdikleri görülmektedir. Özel ders konusunda bazı branşlar öncelikli olmaktadır bu sebeple bazı ücretli öğretmenler bu durumdan olumsuz etkilenmektedir.

Ücretli öğretmen Deryanın ise, güvencesiz ve esnek çalışma koşullarıyla ek iş yaparak baş edebildiği görülmüştür.

> Ek bir şekilde çalışarak. Özel ders vs. etüt merkezlerinde extra çalışarak yani. Bu şekilde kendimi sağlama almaya çalışıyorum. Çünkü baktığında bir ay gelen öbürkü ay aynı para geleceği bile belli değil. Sabit gelir söz konusu değil çünkü. Çok az bir şekilde sigorta var, çalıştığın gün sayısına göre sigortan var zaten. Ek bir şeyler yapmak zorunda hissediyorsun. (Derya, Derinlemesine mülakat, Ücretli öğretmen, 2017).

Bazı ücretli öğretmenler ise umut ederek, atanmayı bekleyerek bu durumla baş edebilmektedir.

> Umut ederek atanmayı benim tek motivasyon kaynağım o. Diyorum mesela arabası olan hoca görüyorum benimde atanırsam bende alacağım diyorum. Mesela diyorlar niye hani saçını şöyle yapsan aslında çok güzel olur niye okula özenerek gelmiyorsun atanırsam yapacağım diyorum.

> Hep planları geleceğe ertelemek oluyor. Bu da hayatından bir senedir ücretli öğretmenlik yapıyorum bir yılı çalmak gibi oluyor. Bir senedir KPSS ye harcadığım bir yıl var. O yüzden karşılığını umarım görürüz çünkü gerçekten zorlu bir süreç. (Ceylan, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Güvencesiz ve esnek çalışma koşulları karşısında ücretli öğretmenlerin farklı farklı yollarla bu süreci atlatabilmeyi denedikleri görülmüştür. Diğer ücretli öğretmenlerden evli olan ücretli öğretmenler bu duruma eşlerinin desteğiyle baş etmektedir. Bazı ücretli öğretmenler de umutlarını tamamen yitirerek artık mücadele etmemekte sadece beklemektedirler.

7.4.11. Geleceğe dair hayaller ve beklentiler

Neoliberalizm ve küreselleşme, emek gücü üzerindeki ekonomik etkisinin yanı sıra duygular, düşünceler, yönelimler açısından da emek koşullarını etkilemektedir.

Bu bölümde, ücretli öğretmenlerin mesleğe ve geleceğe dair duygu ve düşüncelerine yer verilecektir.

Araştırmada kapsamında yapılan görüşmelerde ücretli öğretmenlerin öncelikli beklentisi bir an önce kadrolu bir şekilde öğretmenlik mesleğini yapmaktır. Bu anlamda da ücretli öğretmenlerin ilk istekleri "atanmak" ve emeklerinin karşılığını almaktır.

> Küçük bir ilçeye atanmak istiyorum ben böle büyük merkezi çok büyük bir okula atanmak istemiyorum. Sınıf mevcudu böyle 20-25 hayalimde ki. Öyle bir okula atanmak. Bunun haricin de de başka bir beklentim yok. Zaten maaşı şartları belli. Bundan sonra da sözleşmeli atanacağız olursa. (Nadide, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Umarım güzel bir yere atanırız umarım hakkedeceğimiz emeğimizin karşılığını alırız. Öğretmenlik nasıl olur değişir mi nereye gider onu bilmiyorum. Ama en azından emeğimizin karşılığını alalım. Bu kadarda boşa gitmiş olmasını istemiyorum açıkçası. (Pınar, Derinlemesine mülakat, Ücretli öğretmen, 2017).

Bazı ücretli öğretmenlerin de mesleki anlamda daha fazla gelişmeyi, öğrencilerine daha faydalı olmayı isteyerek öğretmenlik mesleğini her koşulda gelecekte de yapmayı istedikleri yapılan görüşmelerde anlaşılmıştır.

Araştırmada dikkat çeken başka bir nokta ise, çoğu ücretli öğretmenin hayatlarında geleceğe dair her şeyi kadrolu öğretmen olarak atandıktan sonraya ertelemeleridir. Çünkü esnek ve güvencesiz çalışma koşulları ücretli öğretmenlerin geleceğe dair planlar yapmalarını engellemektedir.

> Atanmak atanmak.
> -sadece atanmak?
> -evet, çünkü atanmadıktan sonra geleceğe bakamıyorsun. Düzenli bir hayatın olmuyor. (Nazlı, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

> Bilmiyorum ya atanmama bağlı sanırım. Şu anda yolumu çiz. Şu anda baktığım zaman geleceğe dair beklentim atanmak olduğu için. O bir set benim önümde ondan sonrakine bakmam gerekiyor. Göremiyorum yani o seti geçmem gerekiyor bir şeyleri yapmam için. İnsanlar uzun gelecek beş yıla dair plan yaparken ben gelecek mayıs ayına KPSS ye plan yaptığım için bilmiyorum. Bilemiyorum şu an için belirsiz. (Melike, Derinlemesine mülakat, Ücretli öğretmen, 2017).

Geleceğe dair korkuları olduğunu ifade eden ücretli öğretmen Gönül'ün sözlerine kulak verelim:

> Gelecekten gerçekten korkuyorum çok çok korkuyorum. Özel sektörde eşim yarının ne getireceği hiç belli değil. Bugün eşime bir şey olsa benim elimde olan tek şey ücretli öğretmenlik. Bu ücretli öğretmenlik maaşıyla zaten bir aile geçinemeyecek. Şimdi diyecekler ki neyine yetmiyor? Yetmiyor gerçekten yetmiyor. Çocukların parası, çocukların okul masrafı, kendi kılık kıyafetin yemen içmen, elektriğin, suyun, doğalgazın her şey içinde yetmiyor. Geleceğe dair çok korkularım var öğrenciler içinde korkularım var kendi adıma da korkularım var. (…) Geleceğe dair korkularım var ikinci üniversite okumayı düşündüm ha bugün ha yarın derken bir boşlamışlıkla gitti. Dedim ücretli öğretmenlik bana yeter dedim. Ama yetmeyeceği zamanlarda gelecek herhalde bu kadar çok korktuğuma göre. Geleceğe dair korkularım var. (Gönül, Ücretli öğretmen, Derinlemesine mülakat, 2017).

Ücretli öğretmenlerin esnek ve güvencesiz çalışma koşullarında geleceklerinin belirsizliği gelecek kaygısı yaşamalarına sebep olmaktadır. Bunun yanı sıra bugününde kaygısını yaşayan ücretli öğretmenler sadece atanarak kadrolu ve güvenceli istihdam edilmeyi istemektedirler.

7.4.12. Ücretli öğretmenlik istihdamını değerlendirme

Küreselleşme sürecinin yeni ekonomik anlayışının iş ilişkileri ve istihdam üzerindeki etkilerini günümüzde öğretmen emeği üzerinde de görebilmekteyiz. Kapitalist sistemin işleyişi sürecinde kapitalist, işçinin emek gücünü bir süreliğine satın alarak denetim sağlamaktaydı. Kapitalistin istediği görevi verebilmesinin yanı sıra ihtiyaç duyduğu sayıda, ihtiyaç duyduğu süre, ihtiyaç duyduğu üretimi gerçekleştirebilmesi için neoliberal ekonomi politikalarla emek süreçleri esnekleştirilmiştir. Bu sürecin öğretmen emeğine yansımasını ücretli öğretmenin emeğinin belli bir süre satın alınması ile görmekteyiz. Ücretli öğretmenlik tamda bu sürece uygun bir istihdam biçimidir. Çünkü ücretli öğretmenler, dönem dönem, öğretmen açığı olduğu müddetçe istihdam edilmekte ve verilen görevi yapmakla yükümlüdürler.

Ücretli öğretmenler üzerinde denetim ve kontrolü sağlama sorumluluğu da okul idarecilerinin üzerine bırakılmıştır. Okul idarecileri okulun işleyişiyle ilgili öğretmenleri yönlendirmekte ve ücretli öğretmenlerin göreve başlama ve bitiş bilgilerini, raporlarını, SGK girişlerini bildirmekle görevlidirler. Bu durum ücretli öğretmenler ile okul idarecileri arasında hiyerarşik ilişkilerin oluşmasına neden olmaktadır. Ücretli öğretmenlik istihdamına yönelik okul idarecilerinin yetkileri ücretli öğretmenlere verilen görev ve sorumluluklarda da karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda yasal bir boşluğun olması okul idarecilerini güçlendirmekte ve okul idarecileri ücretli öğretmenlere verilen görev ve sorumluluklar da kendi inisiyatiflerini kullanmalarına neden olmaktadır. Ücretli öğretmenlerin kendi branşları dışındaki derslere yönelik görevlendirilmeleri ve nöbet tutma, törene katılma vb. görevler ile ücretli öğretmen emeği istenilen yönde kullanılmaktadır. Bu koşullar öğretmen emeğinin üretilmesinin daha ucuz bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Böylece esnek istihdam edilen ücretli öğretmen daha düşük ücretlerle güvencesiz çalışarak öğretmen emeğini yeniden üretir. Düşük ücretle, güvencesiz, örgütsüz ve düzensiz çalışan ücretli öğretmenler yoksulluğa düşmektedir. Küreselleşmenin yeni ekonomik koşullarında ücretli öğretmenlerin sadece kendilerini iktisadi olarak üretmeleri beklenmektedir. Ücretli öğretmenlerin sosyal ve

kültürel hayatlarına vakit ve bütçe ayıramamaları bu durumu desteklemektedir. Ücretli öğretmenler elde ettikleri maddi gelir ile iş doyumu sağlayamamaktadırlar. Ancak, ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini icra etmeleri duygusal anlamda iş doyumu sağlamalarını, terfi alamamaları ise motivasyonlarını düşürmektedir. Ücretli öğretmenlerin yönetsel süreçlerde yer almamaları okula yabancılaşmalarını sağlamakta motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. Ücretli öğretmenlerin esnek istihdam biçimine zorunlu olarak katlandıkları görülmektedir. Diğer öğretmenler ile aynı niteliğe sahip olmalarına rağmen ücretli öğretmenlerin esnek ve güvencesiz çalışmaya boyun eğdikleri göze çarpmaktadır. Ücretli öğretmenlerin zorunlu olarak katlandıkları bu esnek istihdam ve güvencesiz çalışma öğretmenler odasına ve okul içi ilişkilere olumsuz yansımaktadır.

Ücretli öğretmenlerin atanmamış olmaları ve geçici olarak istihdam edilmeleri diğer meslektaşlarının, öğrencilerin, velilerin ve okul idarecilerinin ücretli öğretmenleri benimsememelerine neden olmaktadır. Bunun da ötesinde ücretli öğretmenler, öğretmen olarak değerlendirilmemekte, küçümseyici sözlere maruz kalmakta, varlığı kabul edilmemekte ve dikkate alınmamaktadır. Öğrencilerin ve velilerin öğretmene yönelik saygılarını zayıflatan bu istihdam biçimi öğretmenlerin itibarının azalmasına neden olmaktadır. Ayrıca, öğretmenler arasında bölünme ve parçalanmaya neden olarak öğretmen meslek birliğini yok etmektedir. Bu durum öğretmenlerin kolektif bilinci oluşturarak kolektif hareket etmelerini ve haklarını aramalarını engellemektedir. Çünkü öğretmenler farklı istihdam biçimleri ile farklı haklara sahip konumdadırlar. Örgütlenme hakkı bulunmayan ücretli öğretmenlerin ise öğretmen birliğinde yer almaları söz konusu bile değildir. Geçici olarak istihdam edilen ücretli öğretmenlerin neoliberalizmin dayattığı esnek ve güvencesiz çalışma koşullarına alışamadıkları stres ve kaygı içinde olmaları ve kadrolu ve güvenceli bir istihdam istekleri ile anlaşılmaktadır. Öğretmenlik mesleğindeki sözleşmeli öğretmenlik uygulaması da öğretmenlik mesleğinin kamu hizmeti özelliğini altüst etmektedir. Kamu güvencesinin yok olması ile öğretmenler proleterleşmektedir. Ancak neoliberal söylem ile hareket eden okul idarecileri öğretmenlik mesleğinin kadrolu ve güvenceli yapısını terk ederek geçici ve sözleşmeli olmasını desteklemektedirler. Okul idarecileri esnek çalışmanın temel ilkesi olan performansa dayalı çalışma ve işe göre ücretlendirme ilkelerinin öğretmenlik mesleğinde uygulanması gerektiğini savunmaktadırlar. Temel sebep az çalışmak ve verimli olmamak iken ancak bu koşulların sabit ve kadrolu memurluğu yok ettiği gerçeği unutulmamalıdır. Özellikle geçici istihdam biçimleri ile emeğin prekarizasyon süreci olgunlaşmaktadır. Böylece öğretmen emeği günümüzde prekerleşmektedir. Esnek ve kısa süreli çalışan ücretli öğretmenler gelecekleri hakkında belirsizlik yaşamakta ve geleceğe dair planlar yapamamaktadırlar. Yaşadıkları iş güvencesizliği nedeniyle de bu koşullarla nasıl baş edeceklerini bilmedikleri için sürekli kaygı ve stres içindedirler. Kısa süreli çalışmaları aidiyet kurmalarını ve işi benimsemelerini zorlaştırmaktadır.

Ayrıca, ücretli öğretmenlerin esnek istihdam edilmeleri okula, öğrencilere, diğer öğretmen arkadaşlarına karşı bir bağlılık geliştirmelerini engellemektedir çünkü ücretli öğretmen kendini o okula ait hissedememektedir. Bu koşullarda ücretli öğretmenlerin prekarya olarak anılmasında bir sakınca bulunmamaktadır. Özetle küresel kapitalist ve neoliberal politikaların emek süreçlerinde yaşanan esnekleşme ile orta sınıf olarak

tanımlanan profesyonel meslek sahibi (beyaz yakalılar) öğretmenlerinde ayrıcalıklarını kaybettikleri görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinin kamusal özelliğini yitirmesine şahit olunmakta ve öğretmenlikte esnek ve güvencesiz istihdam biçimleri var olmaya devam etmektedir.

8.BÖLÜM

8.1.Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Dünyadaki küresel eğilimleri takip ederek, Türkiye'de devletin maliyetlerini azaltması ve özelleştirmelerin arttırılması şeklinde tezahür eden neoliberal politikalar, eğitim ile piyasa arasındaki ilişkiyi derinleştirmiş ve öğretmen istihdam biçiminin dönüşmesini sağlayarak öğretmenin esnek çalıştırılması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Esnek ve güvencesiz istihdam edilen ücretli öğretmenlerin emeği, küresel kapitalist ve neoliberal politikalara uyum sağlayarak dönüşmüştür. Ücretli öğretmenlerin emeği düşük ücret, esnek ve güvencesiz çalışma koşulları ile proleterleşmektedir. İş güvencesi bulunmayan ücretli öğretmenlerin sosyal hakları oldukça zayıf çalışma koşulları ile piyasada yalnız bırakılmıştır. Bu nedenle ücretli öğretmenler esnek ve güvencesiz çalışma koşullarına boyun eğmek zorunda kalmışlardır. Böylece ücretli öğretmenler emekleri üzerindeki kontrollerini kaybetmekte ve piyasanın kurallarına göre hareket etmektedirler. Araştırmada küresel kapitalizm ve neoliberal politikaların öğretmen emeğinin değersizleştirilmesinin yolunu açtığı ve öğretmenlik emek süreçlerinde yaşanan esnekleşme sonucunda öğretmenlik mesleğinde güvencesiz ve esnek istihdamın yaygınlaştığı değerlendirilmiştir. Öğretmenlik mesleğindeki güvencesiz ve esnek istihdam karşımıza ücretli öğretmenlik istihdamı olarak çıkmaktadır.

Araştırma sürecinde elde edilen verilen ışığında değerlendirildiğinde; emek süreçlerinde yaşanan metalaşma nedeniyle ücretli öğretmenlerin öğretmenlik vasıfları belli ölçülerde zayıflayarak emek süreçleri değersizleşmektedir. Hem kendi mesleki eğitimlerini hem de öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları arasındaki arz talep dengesini sorgulayan ücretli öğretmen, sonuçta okulda ve toplumda itibar görememekte ve öğretmenlik mesleğinde yaşanan itibarsızlaşma ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu süreçte de mesleğe olan bağlılığı zarar görmektedir. Ayrıca, ücretli öğretmenin atanana kadar deneyim kazanmak amacıyla yaptığı işte geçici olması okula, öğrencilere, meslektaşlarına ve hatta bazen mesleğe olan bağlılığını da olumsuz etkilemektedir. Bu durumda ücretli öğretmenin geçici olarak istihdam edilmesi emek süreci üzerindeki kontrolünü kaybetmesine ve emeğine yabancılaşmasına neden olmaktadır. Böylece ne şu anı nede geleceği yaşayabilen ücretli öğretmen tüm hayallerini ve isteklerini kadrolu olarak atandıktan sonraya ertelemekte ve stres ve kaygı içinde esnek ve güvencesiz çalışma koşullarıyla yaşamlarına devam etmektedir.

Öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarında arz talep dengesinin sağlanamadığı görülmektedir. Bu durum ücretli öğretmen uygulamasının ortaya çıkardığı üzere öğretmenlerin saygınlığını azaltan bir sebeptir. Öğretmenlerin statüsü bağlamında çalışma koşulları değerlendirildiğinde ücretli öğretmenlerin emek süreçlerinde özerk olmadıkları, mesleki uygulamalarına yönelik velilerin tepkileri ve şikâyetleri, öğretmenlere karşı güven ve saygının azaldığının bir işareti olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin statüsü ve niteliği eğitimin kalitesinin belirlenmesinde etkilidir. Bu bağlamda öğretmenlerin niteliklerinin göstergesi olan öğrencilere yönelik uzun vadeli üretkenlikleri ne yazık ki geçici süreli istihdam edilen ücretli öğretmenlerin uzun vadeli potansiyellerinin açığa çıkmasına engeldir. Ancak ücretli öğretmenler geçici sürelide olsa toplum adına yerine getirdikleri vazifeler ile

saygın konumlarını sürdürmeye çaba göstermektedir. Öğretmenlik mesleğinde yaşanan bir itibarsızlaşma olmasına rağmen ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve eğitim sendika yöneticilerine göre öğretmen saygın ve önemli bir meslek olarak varlığını her zaman sürdürecektir.

Araştırmada Türkiye'de öğretmen yetiştirmeye yönelik belli bir metodolojiye dayanan ve uzun vadeli bir sistemin olmadığı ifade edilmiştir. Geçmişteki çeşitli uygulamaların devam ettiği görülmektedir. Eğitim fakültelerinin yanı sıra, Fen-Edebiyat fakültesi ve İlahiyat fakültesi mezunlarının pedagojik formasyon eğitimi ile öğretmen olabilmeleri devam eden bir uygulamadır. Bunun yanı sıra, yeni seçmeli dersler ve mesleki dersler için geçici öğretmenler yetiştirilmekte ve eğitim geçici öğretmenler ile sağlanmaktadır. Adalet lisesi olmasına rağmen adalet öğretmeni yetiştirilmemesi ve zekâ oyunları dersi için geçici bir öğretmenin görevlendirilmesi durumu anlatan örneklerdir. Öğretmen yetiştirilmesi konusundaki sorunlar üzerine derinlemesine yapılacak disiplinler arası araştırmaların yapılması önemli bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır. İstihdam edilmeyi bekleyen öğretmenler olmasına rağmen, öğretmen ihtiyacını karşılamak için ücretli öğretmen alımlarının devam etmesi ve yeni atanan öğretmenlerin sözleşmeli öğretmen olarak istihdam edilmeleri öğretmen yetiştirme ve istihdam etme politikalarında problemlerin devam ettiğini açıkça ortaya koymaktadır. Öğretmen istihdamında belli bir düzen ve sistemin olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca 1985 yılından itibaren uygulanan sınav ile öğretmen alımlarının pek çok sınav türü ile değiştiği görülmektedir. En yakın zamanlara baktığımızda 2013 yılında alan bilgisi sınavı ve 2016 yılında mülakat sistemi ile öğretmen alımı karşımıza çıkmaktadır. Bu durum öğretmen yetiştirme ve istihdam uygulamalarının çeşitliliğini ve belli bir sistemin olmayışını açıkça göstermektedir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme konusunda Bilir'in (2011) ulusal eğitim planlaması gerekliliği önerileri öğretmen yetiştirmeye yönelik bir bakış açısı olarak sunulabilir. Ayrıca Üstüner'in vurgusuyla (2004) eğitimin ideolojik boyutu göz ardı edilemeyerek gelecekte nasıl bir nesil sorusunun cevabının eğitimde daha da özelinde öğretmenlerde saklı olduğu unutulmamalıdır.

Ücretli öğretmenlerin, okul idarecilerinin ve eğitim sendika yöneticilerinin görüşleri çerçevesinde eğitimin piyasalaşma süreci anlamaya ve açıklanmaya çalışılmıştır. Devletin eğitim alanında rolünü piyasaya devretmesi ile eğitimin ticari bir hizmet alanına dönüştüğü görülmektedir. Okulun ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla öğrencilerden aidat veya bağış adı altında toplanılan paralar eğitimin paralı bir hizmete dönüşmesini sağlamaktadır. Ücretli öğretmenler ve okul idarecilerinin devletin okula yaptığı yatırımların yetersizliği nedeniyle okulun ihtiyaçlarını karşılamak için etkinlikler düzenledikleri görülmektedir. Düzenlenen bu etkinliklerde öğretmenler ve idareciler okul için "kaynak sağlayıcılara" dönüşmüşlerdir. Etkinliklere yönelik velilerin katkıları eğitimin paralı bir hizmete dönüşmeye başladığının sembolik bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Okullardaki bazı niteliksel yetersizlikler, piyasaya terk edilen bir okul ile karşı karşıya kaldığımızı göstermektedir.

Araştırma kapsamında öğretmenler, idareciler ve çeşitli sendikaların yöneticileri düzenli ve istikrarlı bir eğitim politikası olmadığı değerlendirmesini oldukça güçlü bir şekilde yapmışlardır. Bu sonuç bir yandan eğitimin piyasa şartlarına göre sürekli devingen hale girdiğinin de işareti olarak okunabilir. Artık eğitimin piyasanın

kurallarına göre işlediği ileri sürülebilir. Ücretli öğretmenlerin ve okul idarecilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki eksikliklere yönelik söylemleri eğitimin piyasaya hizmet etmesi gerektiği algısının yerleşmiş olduğunun bir yansımasıdır. Bu bağlamda, güçlü bir ulusal bir eğitim plan, program ve politikası olmaması, eğitimin ulusal ve uluslararası birçok aktörün piyasadaki uygulamalarının da kolayca nesnesi haline getirebilmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan başka bir sonuç ise, ücretli öğretmenlerin eğitimin tümüyle ticari bir hizmet haline dönüşmesinin eğitimde eşitsizlikleri arttıracağı yönündeki düşünceleridir. Bazı ücretli öğretmenler, bu eşitsiz durumun düşük ekonomik ve sosyal sermayeye sahip öğrencilerin eğitim hizmetinden daha az yararlanmalarına ve eğitime erişim ve eğitimden yararlanma konusunda niteliksel farklılıklar yaşanmasına sebep olacağını belirtmişlerdir.

Araştırma kapsamında dikkat çeken başka bir nokta ise, eğitimin özelleştirilmesi ile eğitimde eşitsizliklerin artacağını vurgulayan ücretli öğretmenlerin, devlet okullarındaki eğitimi kalitesiz ve yetersiz bulmaları nedeniyle özel okullara olumlu baktıkları görülmektedir. Özel okulların eğitimde eşitsizliklere neden olmasına rağmen, ücretli öğretmenler çocuklarını daha iyi bir eğitim almak adına özel okullara göndermeyi düşünmektedirler. Devletin sunduğu kaynakların yetersiz kalması, eğitim hizmetinin özelleşmesinin kaçınılmaz olduğunun yanı sıra özelleşmeye yönelik bakış açısını da etkilemektedir.

Araştırmanın ikinci bölümünde neoliberalizm ve küreselleşme ekseninde öğretmen emek sürecinde yaşanan değişimler araştırma kapsamındaki bulgular ile açıklanmaya çalışılmıştır.

Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde yoğun çalıştıkları görülmektedir. Okuldan eve iş götürdüklerini ifade eden ücretli öğretmenler okul dışında da çalışmaya devam etmektedirler. Öğretmenler materyal hazırlama, ödevleri değerlendirme, sınav sorusu hazırlama, sınavları değerlendirme, öğrenci notlarını e-okula yükleme, mesleki ve eğitim ile ilgili e-kaynaklara ulaşma vb. işler için okul dışında da çalışmaktadırlar. Bu durum öğretmenlerin çalışmalarındaki yoğunlaşmayı göstermektedir.

Araştırma kapsamında ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih etme sebepleri şunlardır; çocukları çok sevmek ve çocukluğundan beri bu mesleği arzu etmek birçok ücretli öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelmesindeki önemli sebepler arasındadır. Ayrıca, ailedeki öğretmeni ve kendi öğretmenlerini rol model alarak ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih ettikleri görülmüştür. Bir bireyin gelişiminde rol almak ve öğretmekten zevk almak da önemli bir tercih nedeni olarak belirtilebilir. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini kendi tercihleri ile seçtikleri ortaya çıkmıştır. Ancak ücretli öğretmenlerin meslek tercihlerinde istihdam çeşitliliğini ve bu istihdam çeşitliğinin sosyal ve ekonomik sonuçlarını göz önünde bulundurmadıkları görülmektedir.

Araştırma kapsamında dikkat çeken başka bir sonuç ise öğretmenlik mesleğinin toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkilendirilmesidir. Birçok ücretli öğretmenin toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde öğretmenlik mesleğini tercih ettiği ya da aile tarafından bu mesleğe yönlendirildiği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinde bir

feminizasyon yaşandığı ifade edilebilir. Bu olgusal durum araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ücretli öğretmenlerin kadın yoğunlukta olması ile de desteklenebilir. Ayrıca kadınların esnek çalışma biçimlerine erkeklere göre daha fazla katıldıkları da ortaya çıkmaktadır.

Araştırma kapsamında öğretmenlik mesleğinin itibarının azalışı birçok sebep ile açıklanmaktadır. Mesleki statü anlamında mesleğin ekonomik getirisi ilk akla gelen konulardan biri olarak görülmesine rağmen, ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğin itibarı hakkındaki görüşlerini ifade ederken ücret ile ilgili meseleye çok güçlü bir şekilde değinmedikleri dikkat çekmiştir. Bir mesleğin ekonomik getirisi ile ilgili bir soru çerçevesinde ücretli öğretmenler bir mesleğin itibarının belirlenmesinde ücretin etkisi bulunmadığını ifade etmelerine rağmen, ücretli öğretmenler toplum nezdinde ücretin bir mesleğin itibarını belirlemede etkili olduğu tespitini yapmışlardır.

Öğretmenlerin itibarının zayıflaması ile ilgili diğer bir etken olan eğitim-öğretimdeki ölçme ve değerlendirme sürecinde yaşanan değişiklikler nedeniyle öğrencilerin sınıf geçmesi kolaylaşması ise hem ücretli öğretmenler hem okul idarecilerine göre öğrenci ve velinin tutumunda öğretmenlik mesleğinin itibarına ilişkin algısının olumsuz bir biçime doğru evrilmesinde büyük role sahip görünmektedir. Bu durum öğrencilerin öğretmenler ve idarecileri dikkate almayarak saygınlıklarına düşmesine neden olmaktadır. Teknolojinin yaygınlaşması ve çeşitli uygulamalar (ALO 147 vb.) öğretmenlerin veliler açısından konumunu sarsan çeşitli etkenler olarak öne çıkmaktadır. Ücretli öğretmenlere, okul idarecilerine ve sendika yöneticileri tarafından öğretmenlik mesleğinin itibarsızlaşması sürecinde bazı öğretmenlerin bazı ilgisiz tutumlarının da etkili olduğu da belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin itibarının tekrar kazanılmasında okul idarecilerine ve sendika yöneticilerine göre öğretmenlere önemli bir rol düşmektedir. Öğretmenlik mesleğinin itibarının zayıflayıp gözden düşmesinde bu sayılan sebeplerin yanı sıra farklı sebepler de bulunmaktadır. Özoğlu'un (2011, s. 146-147) belirttiği üzere, öğretmen istihdam politikaları öğretmenliğin saygınlığının toplumda düşmesine sebep olan diğer bir faktördür. Özellikle öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarında arz talep dengesinin kurulamaması ile birçok öğretmenin işsiz kalması ve bunun sürekli medyada gündemde olması öğretmenlik mesleğinin saygınlığını her geçen gün düşürmeye devam etmektedir.

Araştırma kapsamında eğitim-öğretim sürecinde teknoloji kullanımının çok yaygın olduğu görülmüştür. Ücretli öğretmenler tarafından en çok akıllı tahtalar ve hazır programlar kullanılmaktadır. Öztürk'ün (2014, s. 248) ifade ettiği üzere, teknolojinin her amaca hizmet edebilme özelliği ile öğretmenler entelektüel model olma özelliklerinden çıkarılarak teknikerleşmiştir. Bu bağlamda ücretli öğretmenlerin derslerde teknoloji kullanımlarında öğrencilerin teknolojiye odaklandığı ve kendileri ile daha az iletişim kurdukları yönündeki görüşleri öğretmenlerin teknikerleşmesi olarak yorumlanmaktadır. Dikkat çeken başka bir sonuç ise, bazı ücretli öğretmenlerin teknoloji kullanımı sırasında kendilerini pasif hissettikleri ve bu nedenle derslerde çok fazla teknoloji kullanmayı daha az tercih ettikleri gerçeğidir. Teknoloji kullanımının derslerde öğrencilerin dikkatini toplama, dersi eğlenceli ve verimli hale getirme gibi olumlu özelliklerinin bulunmasının yanı sıra, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinden uzaklaşmalarını ve öğretmenlerinde yaratıcı potansiyellerini açığa çıkarmalarını engellediği ifade edilmektedir.

Araştırma kapsamında ücretli öğretmenlerin müfredata koşulsuz uydukları ve kendilerini sorumlu hissettikleri görülmektedir. Müfredata uyma konusunda esnek davrandıklarını ve kendi yaratıcılıklarını katabildiklerini ifade eden sayıları sınırlıda olsa bazı ücretli öğretmenler de vardır. Ancak müfredatın sınırlı ve belirli bir çerçeve sunması öğretmenlerin emek süreçlerini sınırlandırdığı gerçeğini değiştirmemiştir. Çünkü ücretli öğretmenler bu çerçeve içerisinde emek süreçlerinde yaratıcı olabilmektedirler. Emek süreçlerinde özerk olmayan ücretli öğretmenlerin emek süreçlerine yabancılaştıkları ifade edilmiştir.

Ücretli öğretmenlerin müfredatın planlama sürecinin dışında bırakılması ve süreç üzerindeki kontrollerini kaybetmeleri vasıfsızlaştıklarını göstermektedir. Müfredatın standartlaşması nedeniyle tasarım ve planlama bölümünde yer almayan ücretli öğretmenler sadece uygulama bölümünde yer almaktadırlar. Ücretli öğretmenlerin öğretmen vasıflarını (müfredat üzerine düşünme, planlama, uygulama, değerlendirme vb.) yitirerek sadece uygulayıcı konumda olmaları Mills'in bahsettiği (1956) "statü proleterleşmesinin" bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ücretli öğretmenlere ne öğretecekleri ve nasıl öğretecekleri kılavuz kitaplarda hazır olarak verildiği için öğretmenler bu sürecin dışında kalarak vasıflarını belli ölçülerde kaybetmişlerdir. Ancak, öğretmenlerin vasıflarının kaybetmelerine rağmen dikkat çeken bir başka sonuç ise, tecrübesiz bir öğretmenin bile bu adımları izleyerek uygulayabileceği yönündeki varsayımların okul idarecilerinin söylemleri ile yıkıldığı görülmüştür. Çünkü okul idarecileri ücretli öğretmenlerin yetersizliklerinden bahsederek öğretmenliğin herkesin yapabileceği bir meslek olmadığı vurgusunu yapmışlardır.

Öğretmenliğin vasıfları (müfredat üzerine düşünme, planlama vb.) hazırlanan standart programlar, kullanılan teknolojiler ve müfredat ile gereksizleşmektedir. Yaşanan vasıfsızlaşma öğretmenin değersizleşmesine neden olmaktadır. Öğretmenlerin teknolojik materyallerin kullanımını öğrenmelerini Apple (2006, s. 191) yeniden vasıflılaşmaları olarak ifade etmektedir. Öte yandan, öğretmenlerin yetiştirmeleri gereken raporlar, e-okul verileri, materyal araştırmaları vb. gibi durumlar nedeniyle çalışmalarının yoğunlaşması hazır programlara yönelmelerini sağlayarak vasıfsızlaşmalarına zemin hazırlamakta olduğu tespit edilmiştir.

Emek süreçleri üzerinde denetimlerini belli ölçülerde yitiren ücretli öğretmenler aynı zamanda emek süreçlerine yabancılaşmışlardır. Montaj hattında çalışan bir işçi gibi belirlenen sınırlarda düşünebilmekte ve yaratıcılığı sınırlandırılabilmektedir. Ayrıca ücretli öğretmenlerin kendilerine dayatılan çalışma koşulları ve yaklaşımlar nedeniyle, kendilerini okula ait hissetmemeleri, okulda karşılaştıkları ayrımcılıklar ücretli öğretmenlerin yabancılaştıklarının bir başka göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Bunun yanı sıra yönetsel süreçlere katılmayan ücretli öğretmen işine yabancılaşmaktadır. Sözünün etkisinin olmayacağını düşünen ücretli öğretmen güçsüzleşmektedir. Bu durum Seeman'ın (aktaran Erjem, 2005) bahsettiği işine yabancılaşma sürecinin bir örneğidir. Seeman'a göre yabancılaşmanın bir diğer sebebi olan kuralsızlık ücretli öğretmenlerde görülmemektedir. Görüştüğümüz ücretli öğretmenlerin çoğunluğu torpil ya da desteğe dayalı bir başarıyı kabullenmemekte ve hatta buna yönelik kurulan ilişkileri de eleştirmektedirler. Kendine ve yaptığı işe saygı duyan bazı ücretli öğretmenler öz yabancılaşma da yaşamamaktadır.

Özdemir'in bahsettiği (2016, s. 171) okula, öğrenciye ve meslektaşlarına yönelik yabancılaşma durumlarını ücretli öğretmenlerin çoğunluğunun yaşamadıkları dikkat çeken bir sonuçtur. Çünkü ücretli öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerinin hayatlarına dokunarak değişim yaratabileceklerini düşünmektedirler ve eğitim sisteminde yaşanan yetersizliklere rağmen okula, öğrenciye ve veliye değer vermekte ısrarcı oldukları göze çarpmaktadır. Bazı okul idarecilerinin ve meslektaşlarının ücretli öğretmenlere yönelik dışlayıcı davranışları her ne kadar onların meslektaşlarına yabancılaşmalarına neden olmakta ise de bazı durumlarda karşılaştıkları yardımsever ve destekleyici tutumun ise öğretmenliğe ilişkin tutumlarının tümüyle olumsuzlaşmasını engeller görünmektedir.

Öğretmenler arasında özlük hakları ve ücret konusundaki eşitlikler, emek süreçlerinde özerk olmaları, okul ilişkilerinde önyargısız, eşitlikçi ve adaletli davranışlar öğretmenlerin yabancılaşmalarını engelleyebilecek adımlardır. Bu adımlardan okul ikliminin olumlu etkilenmesi ile okulun amaçlarının verimli ve etkili olması sağlanabilir.

Genellikle okullardaki hiyerarşik örgütlenme yapısının devam ettiği görülmektedir. Okul idarecilerinin ücretli öğretmenlerin derslerine yaptıkları ziyaretler ile onları kontrol ettikleri ve gözetim altında tuttukları ortaya çıkmıştır. Bu kontrol edilme zümre arkadaşları tarafından müfredat aracılığıyla da sağlanmaktadır. Ücretli öğretmene yönelik bu tutumlar, genel olarak öğretmen emeğinin kontrol altında tutulduğu sonucunu yinelemektedir.

Emek gücünü satan ücretli öğretmenler hem emek süreçleri üzerindeki kontrollerini yitirerek hem de emek üzerindeki tasarruflarını kaybederek proleterleşmişlerdir. Diploma sahibi ücretli öğretmenler diplomalarının yaratacağı farklılığın öneminin kalmadığını vurgulamışlardır; bu durum küresel ekonomi politikalarının tüm dünyada diplomalıların da işe yaramazlık kâbusu yaşayarak (Sennett, 2015) proleterleştiği olgusunu desteklemektedir. Diplomalıların piyasada herhangi bir ayrıcalıkları bulunmamaktadır. Abercrombie ve arkadaşlarının (1998) işçiler üzerinden belirledikleri proleterleşme süreçleri beyaz yakalı çalışanlara uygulandığında ücretli öğretmenlerin ders saati başına ücretleri yani düşük ücretleri, ücretsiz izin günleri, hafta sonları ve tatilleri, terfi imkânlarının bulunmaması, ek ücretlerinin olmaması, işverenlere yönelik bağımlılıkları, düşük saygınlıkları, özerk olmamaları vb. çalışma koşulları ve çalışma ilişkileri nedeniyle proleterleşmeleri sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Bu bağlamda, güvencesiz ve esnek çalışma koşullarında, düşük ücret ile özerk olmayan emek gücüne sahip, saygınlığı azalmış, denetim ve kontrol altında, emeğine yabancılaşan bir öğretmenin proleterleşmesi sonucu kaçınılmazdır.

Araştırma kapsamında, neoliberal ideolojiye göre başarısızlık bireysel bir süreçtir. Ancak bu çalışmada öğretmenlik mesleğinin önemli adımlarından biri olan KPSS sınavına göre ücretli öğretmenlerin kendilerini başarısız olarak nitelendirmedikleri ortaya çıkmıştır. Çok küçük puanlar nedeniyle atanamadıkları görülmekle birlikte öğretmen istihdam biçimine yönelik yapılan "yapısal" değişikliklere karşı eleştirileri dikkat çekici bir sonuçtur. Ücretli öğretmenlerin rekabete dayalı sınav sisteminin öğretmenlik mesleğindeki anlamsızlığını vurguladıkları görülmüştür. Ücretli

öğretmenlerin sadece sınav sürecinin çok yorucu ve yıldırıcı olması nedeniyle ekonomik anlamda azda olsa kazanç sağlamak ve psikolojik anlamda kendilerine destek sağlamak amacıyla ücretli öğretmenlik istihdamına dahil oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırma kapsamında öğretmenlik mesleğinde yaşanan istihdam çeşitliliği hem ücretli öğretmenlere hem de okul idarecilerine göre öğretmenler arasında bir bölünme ve parçalanmaya neden olmaktadır. Bu istihdam çeşitliliğinin eğitim üzerindeki etkisini ise ücretli öğretmenler genellikle kendi istihdam biçimlerini dikkate alarak değerlendirmişlerdir. Okul idarecilerinin, istihdam çeşitliliğinin eğitim üzerindeki etkisi konusunda ikiye bölündükleri görülmüştür. Okul idarecilerinin bu istihdam çeşitliliğinin eğitim-öğretimi olumsuz etkilemediği görüşlerinin yanı sıra, bu çeşitliliğin eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkileyerek eğitimin süreklilik ilkesinin ihlal edilmesine neden olduğu değerlendirilmiştir. Öğretmen istihdamındaki çeşitliliğe öğretmenler odasından baktığımızda ise, hem ücretli öğretmenlere hem de eğitim sendika yöneticilerine göre bu durum öğretmenler arasında ayrıma neden olmakta ve ücretli öğretmenleri değersizleştirmektedir. Ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki istihdam türlerinden sözleşmeli öğretmenliğe yönelik düşünceleri ise iki farklı boyutta ele alınabilir. Ücretli öğretmenlerin yarısının sözleşmeli öğretmenliğin yeni koşullarını ağır bulduğu ve bu istihdam biçiminde yer almak istemediklerini görülmüştür. Ücretli öğretmenlerin diğer yarısına göre ise, sözleşmeli öğretmenlik istihdamı öğretmenleri mesleki yönden geliştirmeye teşvik etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinde yaşanan çeşitliliğe son verilerek öğretmenler arasında ayrım oluşmasını sağlayan koşullar ortadan kaldırılmış olacaktır.

Küresel kapitalizm ve neoliberal politikaların kamu hizmeti olan öğretmenlik mesleğini kâr sağlayan bir alana dönüştürme çabalarından biri de kuşkusuz öğretmenliğin kamu güvencesini yok etmektir. Öğretmenlik mesleği de küresel kapitalist ve neoliberal politikalarla birlikte güvencesiz ve esnek çalışma koşulları ile anılan bir meslek haline gelmektedir. Araştırmada dikkat çeken başka bir sonuç ise, okul idarecilerinin öğretmenliğin kamu hizmeti olma özelliğini yitirmesine karşı olumlu tutum sergilemeleridir. Bu anlamda öğretmenliğin kamu güvencesinin yok edilerek öğretmenliğin sözleşmeli olmasını destekledikleri dikkat çekici bir değerlendirme olarak öne çıkmaktadır. Okul idarecilerini bu düşünceye iten temel sebep ise, öğretmelerin kamu güvencesi nedeniyle daha az çalıştıkları ve mesleki gelişime açık olmadıkları düşüncesidir. Okul idarecilerinin öğretmenlerin performans değerlendirme sistemine tabi tutulmasını çözüm yolu olarak önerdikleri de dikkat çekmektedir.

Araştırma kapsamında ücretli öğretmenler, öğretmenlik mesleğinde istihdam çeşitliliği yaşanmasının nedeni olarak öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları arasındaki arz talep dengesinin kurulamamasının etkili olduğu tespitini yapmıştır. İstikrarlı politikaların olmamasından yakınan ücretli öğretmenler çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları arasında arz talep dengesinin kurulabilmesi için bir süreliğine eğitim fakültelerinin kapatılabileceği ya da eğitim fakültelerine alımlarda sınır getirilebileceği ve öğretmenlikte zorunlu emeklilik sisteminin getirilebileceğini önermişlerdir. Ücretli öğretmenlere göre, öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları arasında arz talep dengesinin kurulamaması sonucunda ücretli öğretmenlik istihdamı ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlikteki yüksek iş

gücü arzı öğretmenlik mesleğinin de piyasada bol bulunan bir meta gibi yer almasını sağlayarak öğretmen emek gücünü değersizleştirmektedir. Bu durum öğretmenlerin birbirlerinin yerine ikâme edilmesini doğurmaktadır.

Ücretli öğretmenlik istihdamına yönelik ortaya çıkan sonuçlardan biri, ücretli öğretmenlik görevlendirmesine dair ücretli öğretmenler arasında bir bölünme yaşandığıdır. Ücretli öğretmenlik görevlendirilmesinde öncelik sırası bulunmaktadır. Öncelik lisans mezunları verilmekle birlikte, lisans mezunlarından da eğitim fakültesi mezunları öncelikli sayılmaktadır. Sırayı diğer fakülte mezunlarından pedagojik formasyon eğitimi alanlar ile tezsiz yüksek lisans mezunları almaktadır. İhtiyaca göre ön lisans mezunları da ücretli öğretmenlik yapabilmektedir. Eğitim fakültesi mezunu ücretli öğretmenlerin yarısı diğer fakülte mezunlarının pedagojik formasyon eğitimi ile öğretmenlik yapmalarına karşı olurken diğer yarısı pedagojik formasyon eğitiminin öğretmenlik mesleğinde etkili olduğunu ve bu eğitimi alarak öğretmenlik yapanlara karşı olumsuz bir tutum sergilemedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca eğitim fakültesi mezunlarından yarısının eğitim fakültesinde aldıkları eğitimi yetersiz buldukları görülürken, diğer yarısının ise fakültede aldıkları eğitimden memnun oldukları göze çarpmaktadır. Pedagojik formasyon eğitimi alan ücretli öğretmenlere göre ise bu eğitim sıkıştırılmış ve yetersiz bir eğitimdir. Bu bağlamda ücretli öğretmenlerin hemfikir olduğu tek konu öğretmen eğitiminde teorinin yanı sıra pratiğin çok önemli olduğu ve bu nedenle öğretmen eğitiminde uygulama alanlarının arttırılması gerektiği sonucudur.

Öte yandan, aldıkları eğitimi niteliksiz bulup bulmadıklarından bağımsız bir şekilde, ücretli öğretmenlerin ücretli öğretmenlik istihdamında kendilerini yetersiz ve başarısız olarak nitelendirmedikleri göze çarpmaktadır Ücretli öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri konusunda okul idarecileri ise iki farklı değerlendirmede bulunmuştur. Bazı okul idarecilerine göre yeni mezunların ücretli öğretmenlik yapması ve bazı sınavlardan geçmeden göreve başlamaları nedeniyle mesleki anlamda yetersiz oldukları düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, bazı okul idarecileri ise, yeni mezun olmanın verdiği heyecan ile ücretli öğretmenlik yapmalarının ve lisans eğitimi alarak göreve başlamalarının mesleki anlamda yeterlilik sağladığını ifade etmiştir. Araştırmada dikkat çeken başka bir sonuç ise, ücretli öğretmenlerin kendilerini ücretli öğretmen olarak değerlendirmemeleri bir öğretmen olarak değerlendirmeleridir. Bu durum ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki tabakalaşmaya karşı olduklarını ve bu karşı oluşlarını ücretli öğretmen olarak anılmak yerine, öğretmen oluşlarına vurgu yaparak dile getirdikleri göze çarpmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ücretli öğretmenlik istihdamı ücretli öğretmenlerin ekonomik, sosyal ve kültürel hayatlarını farklı düzeylerde etkilemiştir. Ailesi ile yaşayan veya evli olan ücretli öğretmenlerin ekonomik, sosyal ve kültürel hayatları ücretli öğretmenlik istihdamından olumsuz etkilenmemekte ve bu ücretli öğretmenler ekonomik anlamda rahat bir hayat sürerek sosyal ve kültürel hayatlarına devam edebilmektedir. Ancak tek başına yaşayan ve ailesine yardım etmek zorunda olan ücretli öğretmenlerin ekonomik, sosyal ve kültürel hayatları ücretli öğretmenlik istihdamından olumsuz etkilenmekte bu ücretli öğretmenler ekonomik olarak zor koşullarda yaşarken, sosyal ve kültürel hayatlarına bütçe ayıramamaktadırlar. Ücretli öğretmenlik istihdamının sosyal hayattaki en büyük etkisinin öğretmen olarak anılmak olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırma kapsamında bir başka ilginç sonuç, ücretli öğretmenlerin öğrencilerle ve velilerle kurdukları ilişkilerde ücretli öğretmen olduklarını saklama eğiliminde olmalarıdır. Bu ücretli öğretmen olduğunu gizleme eğilimi aslında öğrencilerle kurulan ilişkilerin olumlu yönde olması amacıyla uygulanan bir strateji olarak değerlendirilmektedir. Hatta bu stratejinin okul idarecileri tarafından da desteklendiği görülmektedir. Okul idarecilerine göre bu stratejinin temelinde öğrencilerin ve velilerin eğitim kademesine göre ücretli öğretmenlere farklı yaklaşımlarda bulunmaları yer almaktadır. Ücretli öğretmene yönelik olumsuz algı ve tutumu önlemek amacıyla, ücretli öğretmenlerin statüleri hem öğrenciden hem de veliden gizlenmektedir. Ücretli öğretmenlerin meslektaşlarıyla kurdukları ilişkilerde iki farklı durum ortaya çıkmıştır. Birinci durumda ve daha nadir olarak ücretli öğretmenlerin meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler kurdukları ve birbirleriyle mesleki paylaşımlarda bulundukları görülmüştür. İkinci durumda ise diğer meslektaşlarının ücretli öğretmenler ile iletişim dahi kurmayarak öğretmenler arasında ayrım yaptıkları görülmüştür. Bu ayrım öğretmenler arasındaki meslek birliğini bozmaktadır. Ücretli öğretmenlerle okul idarecileri arasındaki iletişim ise okulun işleyişi ve eğitim öğretim süreçleri hakkındaki bilgilendirme ve yönlendirme amaçlı ilişkiler üzerine kuruludur. Ücretli öğretmenlerin daha çok müdür yardımcılarıyla iletişim kurdukları da göze çarpmaktadır. Ücretli öğretmenlerin meslektaşları ve okul idarecileriyle ilişkileri kapsamında genellikle görüşme sırasında olumlu ilişkiler kurduklarını ifade ettikleri ancak görüşme sonrasında çoğunlukla yaşadıkları olumsuzluklara değindikleri göz ardı edilmemelidir.

Ayrıca, ücretli öğretmenlik istihdamının ücretli öğretmenlerin motivasyonlarını ve iş doyumlarını nasıl etkilediği sorgulanmıştır. Ücretli öğretmenlerin ücretli öğretmenlik istihdamının ekonomik boyutu ve geçici olma özelliği düşünüldüğünde motivasyonlarının ve iş doyumlarının düştüğü görülürken; mesleklerini yapabilme noktasında ise motivasyonlarının ve iş doyumlarının belli bir düzeyde hala muhafaza edildiği göze çarpmaktadır. Motivasyonları ve iş doyumları düşen ücretli öğretmenlerin genellikle bu durumu sınıf içinde yansıtmamaları da dikkat çekicidir. İş doyumu öğretmen yabancılaşmasında etkilidir. Ücretli öğretmenlerin maddi anlamda bir iş doyumu yaşamadıkları ancak duygusal boyutta iş doyumu sağladıkları görülmüştür. Bu iş doyumu ücretli öğretmenlerin daha istekli ve verimli olarak çalışmalarını sağlamaktadır.

Ücretli öğretmenlik istihdamının mesleki sorumlulukları gerçekleştirme açısından ücretli öğretmenleri olumsuz etkilemediği yani ücretli öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını yerine getirdikleri görülmektedir. Ücretli öğretmenlik istihdamın da deneyim kazanan ücretli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine daha fazla bağlandıkları görülmektedir. Ücretli öğretmenlik istihdamının geçici olması ücretli öğretmenlerin görevlendirildikleri okula, sınıfa ve öğrencilere kısa süreli bir bağlılık geliştirmelerine neden olmaktadır. Ücretli öğretmenlik istihdamının tek olumlu yanı deneyim kazanmak olarak ifade edilmiştir.

Okul idarecilerine ve eğitim sendika yöneticilerine göre ücretli öğretmenlerin geçici olarak istihdam edilmeleri mesleğe bağlılık geliştirmelerini engellemektedir. Ayrıca, ücretli öğretmenlik istihdamının geçici olması okul idarecilerine göre kurum kültürünün oluşmasını engellemektedir. Mesleğe bağlılık ve sorumlulukta ücretli öğretmenlik yapılan sürenin önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Kısa süre ücretli

öğretmenlik yapanların mesleğe bağlılıkları devam ederken, uzun süre ücretli öğretmenlik yapanların mesleğe bağlılıklarını zamanla yitirdikleri değerlendirilmektedir. Ücretli öğretmenlerin yeniden meslek seçme durumunda dahi öğretmenlik mesleğini seçeceklerini ifade etmeleri ise bir başka ilginç bulgudur. Bu durum ücretli öğretmelerin öğretmenlik mesleğine olan bağlılıklarını göstermektedir. Ancak öğretmenlik mesleğini tavsiye etme konusunda ücretli öğretmenlerin hemfikir olmadıkları görülmüştür. Ücretli öğretmenlerin yarısı öğretmenlik mesleğini tavsiye ederken diğer yarısı öğretmenlik mesleğini tavsiye etmemektedir. Bunun temel sebebi de atanan öğretmen sayısının az olmasıdır.

Ücretli öğretmenlerin ücretlerini düşük bulmalarına rağmen daha yüksek bir ücretle başka bir işte çalışmaya yarısı sıcak bakarken, ücretli öğretmenlerin diğer yarısı öğretmenlik mesleğinden başka bir iş yapamayacağını ifade etmiştir. Bu etkiler ücretli öğretmenlerin mesleğe bağlılıklarını etkilemektedir. Ücretli öğretmenlerin hemfikir olduğu konu ise öğretmenlik mesleğinin koşullarının iyileştirilmesini talep ederek, öğretmenlik mesleğini yapmayı istemeleridir.

Araştırma kapsamında, ücretli öğretmenlerin görev ve sorumlulukları belirlenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Ancak ücretli öğretmenlerin bu istihdam biçimindeki görev ve sorumluluklarına dair ortak bir kararın yokluğu ve belirsizlikler dikkat çekmiştir. Bazı ücretli öğretmenler ücret almadıkları hiçbir görev ve sorumluluk içinde bulunmadıklarını ifade ederken, bazı ücretli öğretmenler ise zorunlu olarak bu görevlerde bulunduklarını belirtmişlerdir. Okul idarecilerine göre ücretli öğretmenlerin görev ve sorumlulukları farklılaşmaktadır. Ücretli öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının genellikle okuldan okula değiştiği ve okul idaresinin bu konuda etkin olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında, ücretli öğretmenlerin sendikalara üye olmalarının yasak olmasına dair yaklaşımları değişkenlik göstermektedir. Ücretli öğretmenlerin sendikalara üye olmalarının yasak olduğunu bilmemeleri çarpıcı bir sonuçtur. Örgütlenememe durumuna bazı ücretli öğretmenlerin tepkili olduğu görülürken, bazı ücretli öğretmenlerin ise bu durumu kabullendiği ve tepkisiz kaldığı görülmektedir. Ücretli öğretmenler özlük haklarının yetersizliklerinin yanı sıra ücretli örgütlenme haklarının olmayışına şaşırmamışlardır. Bu bağlamda sendikalara da roller düşmektedir. Ancak ücretli öğretmenlere göre sendikaların ücretli öğretmenlik istihdamına yönelik çalışmaları yetersizdir. Eğitim sendika yöneticileri ise ücretli öğretmenlik istihdamına yönelik mücadeleler yürüttüklerini ancak küresel kapitalist ve neoliberal politikaların emek gücünü esnekleştirmesi ile sendikaların güçlerinin azalttığı şikâyetlerini dile getirdikleri gözlenmiştir. Bu nedenle eğitim sendika yöneticileri diğer sendikalarla birlikte ortak bir mücadele yürütülmesini zorunlu bir ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırma kapsamında ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmen olamamaları hayatlarının merkezinde yer almaktadır. Her ne kadar ücretli öğretmenlik istihdamında, geçici olarak öğretmenlik yapsalar da bu geçici olma durumu ücretli öğretmenlerin geleceğe yönelik tüm planlarını etkilemektedir. Hatta ücretli öğretmenlerin hayatlarına dair tüm istek ve beklentilerini gerçekleştirebilmek için atanmayı bekledikleri görülmektedir. Bu bekleme süreci ücretli öğretmenleri psikolojik olarak olumsuz etkileyerek stres ve kaygı düzeylerini arttırmıştır.

Ücretli öğretmenlik istihdamı hem ücretli öğretmenlere hem okul idarecilerine hem de eğitim sendika yöneticilerine göre devletin kâr sağladığı bir alan olarak görülürken, ücretli öğretmenlerin bu istihdam düzeninde sömürüldükleri ortaya çıkmıştır. Ücretli öğretmenlerin maaşları düşük bulunmaktadır. Ücretli öğretmenler ders saati başına ücret almaktadırlar. Bunun yanı sıra, ücretli öğretmenlerin sigortalarının düşük yatırılması ücretli öğretmenlerin emekli olmalarının önünde büyük bir engel oluşturmaktadır. Bu bağlamda, ücretli öğretmenlik istihdamının sadece zorunlu olduğu zamanlarda kullanılması gerektiğini ifade eden ücretli öğretmenler, okul idarecileri ve eğitim sendika yöneticileri aslında ücretli öğretmenlik istihdamının kaldırılmasından yanadır.

Ücretli öğretmenlik istihdamı okul idaresini de etkilemektedir. Ücretli öğretmenlerle ilgili tüm prosedürler idare tarafından yapılmaktadır. Bu bağlamda ücretli öğretmenlik istihdamının okul idarecilerine ek iş yükü sağladığı ortaya çıkmıştır. Okul idarecilerine göre bu işlerden en önemlisi ve en problemlisi ücretli öğretmenlerin SGK girişleridir. Herhangi bir hatada cezai işlem uygulanması nedeniyle ücretli öğretmenlik istihdamındaki bu sorumluluk okul idarecilerinin korkulu rüyası olmaktadır.

Son olarak, güvencesiz, şartları okuldan okula değişebilen, geçici, esnek ve bir işe sahip olmakla işsizlik arasında sıkışıp kalan, geleceği belirsiz olan ücretli öğretmenler alanyazında yoğun bir şekilde tartışılan "prekarya" kavramsallaştırmasını anımsatan çalışma koşullarına sahip görünmektedir.

KAYNAKÇA

Abercrombie, N., Hill, S. ve Turner, B.S. (1988). *The penguin dictionary of sociology*. İngiltere: Penguin Books.

Akalın, G. ve Akalın, S.U. (2009). *Neoliberal iktisadın marksist eleştirisi*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Akdemir, A.S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies, 8* (12), 15-28.

Akkaya, Y. (2006). Özelleştirme ve işçi sınıfı, Almanak 2005 Analizleri. İstanbul: SAV,

Aksoy, N. (2011). Türkiye kamu eğitiminde gizli ticarileşme: kurumsal sosyal sorumluluğun işleyiş biçimleri ve eğitimi ticarileştirme işlevleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi, 9* (35), 8-27.

Akyüz, Y. (1993). *Türk eğitim tarihi (başlangıçtan 1993'e)*. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları, No:2.

Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi*. İstanbul: ALFA Basım Yayım.

Akyüz, Y. (2003). Eğitim tarihimizde günümüze kadar öğretmen yetiştirilmesi ve sağlanması ilkeleri, uygulamaları. *Eğitimde yansımalar VII: Çağdaş eğitim sistemlerinde öğretmen yetiştirme ulusal sempozyumu* (21-23 Mayıs, Sivas). Ankara: Tek ışık Yayıncılık.

Akyüz, Y. (2005). *Türk eğitim tarihi*. Ankara : Pegem A Yayıncılık.

Akyüz, F. (2011). *Türkiye'de kapitalizmin ve sosyal güvencesizliğin inşası*. İstanbul: Sosyal Araştırmalar Vakfı.

Alan, Y. (2014). Değerler eğitimi açısından Kur'an kıssalarının Türkçe ders kitaplarında kullanılması. *Sosyal Bilimler Dergisi, 4*(8), 60-76.

Apple, M. W. (1989). *Teachers and text. A political economy of class and gender relations in education.* New York: Routledge.

Apple, M. W. (2002). Küresel tehlikeler: eğitimdeki eşitsizlikler ve neo-liberal politikaların bir mukayesesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 23-46.

Apple, M. W. (2006). *Eğitim ve iktidar*. (Çev: Ergin Bulut) İstanbul : Kalkedon Yayınları.

Apple, M. W. (2009). Müfredatın ve eğitimin yeniden yapılandırılması/ neoliberalizm ve yeni-muhafazakarlığın gündemi. (Çev: Eylem Çağdaş Babaoğlu). *Eleştirel Pedagoji Söyleşiler,* Kalkedon Yayıncılık:94.

Arın, T. (1986). Kapitalist düzenleme, birikim rejimi ve kriz (I): gelişmiş kapitalizm, Onbirinci tez, no:3, (s. 86-125). Uluslararası Yayıncılık.

Arslan, M. M. ve Eraslan, L. (2003). Yeni eğitim paradigması ve Türk eğitim sisteminde dönüşüm gerekliliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, (2) , 89-105.

Aslan, O. E. (2005). *Kamu personel rejim statü hukukundan esnekliğe*. Ankara: TODAİE Yayınları.

Aslan, O. E. (2006). *Kamu personel rejiminin anayasal ilkeleri tarihi ve toplumsal temelleri*. Ankara: TODAİE Yayınları.

Aslan, G. (2011). Türkiye üniversitelerinde neoliberal değişim: öğretim üyelerinin kavram ve uygulamalara ilişkin değerlendirmeleri. *Eğitim Bilim Toplum*, *6* (21), 4-35.

Aydoğan, E. (2008). Eğitim sisteminde yeniden yapılanma ve özelleştirme adımları. *Memleket Siyaset Yönetim*, *3*(6), 166-187.

Aydoğanoğlu, E. (2011). *Emek sürecinin dönüşümü*. Ankara : Kültür Sanat Sen.

Boratav, K., Şenses, F., Türel, O., ve Voyvoda, E. (2008). *2008 kavşağında Türkiye*: siyaset, iktisat ve toplum. İstanbul: Yordam kitap basın yayın.

Boratav, K., Şenses, F., Türel, O., ve Voyvoda, E. (2015). *AKP'li yıllarda emeğin durumu*. İstanbul: Yordam Kitap basın yayın.

Bakioğlu, A. ve Sarıkaya, K.A. (2015*.) Eğitimde özelleştirme*: *avantaj ve dezavantajlar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Balkan, N. ve Savran, S. (2004). *Neoliberalizmin tahribatı* Türkiye'de ekonomi, toplum ve cinsiyet. İstanbul: Metis Yayıncılık.

Barber, M. ve Mourshed, M.(2007). *How the world's best performing schools systems come out on top*. London: McKinsey & Company. (s.1-69)

Baştaymaz, T. (2002). İstihdamın korunması ve geliştirilmesi, Endüstri ilişkilerinin güncel sorunları semineri ve çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri bölümleri toplantısı: Ankara

Bayram, G. (2009). Öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve yarattığı sorunlar: Ankara'da çalışan sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma. Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.

Bayhan, V. (1996). Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma (İnönü Üniversitesi uygulaması). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.

Bellek, İ. (1997). *Postkapitalist paradigmalar*. İstanbul: Sorun Yayınları.

Belek, İ. (2004). *Esnek istihdam ve derin sömürü*. İstanbul: Nk Yayınları.

Bilir, A. (2011). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 223-246.

Bora, A., Erdoğan, N., Bora, T. ve Üstün, İ. (2011*). Boşuna mı okuduk? Türkiye'de beyaz yakalı işsizliği*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Bora, T. (2011). Beyaz yakalıların iş bulma ve geçinme stratejileri. T. Bora, A. Bora, N. Erdoğan, İ. Üstün (Eds.), *Boşuna mı okuduk Türkiye'de beyaz yakalı işsizliği* içinde, (s. 203-258). İstanbul: İletişim Yayınları.

Bourdieu, P. (2009). Sınırsız sömürü ütopyası: neoliberalizmin özü. G. Akalın ve U.S. Akalın (Eds.), *Neoliberal iktisadın marksist eleştirisi* içinde, (s. 23-31). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Boddy, R. ve Crotty, J. (1975). Class conflict and macro-policy: The radical political business cycle. *Review of Political Economics*, 7 (1), 1-19.

Braverman, H. (2008). *Emek ve tekelci sermaye*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Buğra, A. (2010). *Sınıftan sınıfa fabrika dışında çalışma manzaraları*. İstanbul: İletişim yayınları.

Buyruk, H. (2015*). Öğretmen emeğinin dönüşümü*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Cangızbay, K. (2000). Globalleşme ve kamusal alan. E. F. Keyman ve A.Y. Sarıbay (Eds.), *Global yerel eksende Türkiye* içinde, (s. 141-170). İstanbul : Alfa Yayıncılık.

Carpenter, Sara, Nadya Weber ve Daniel Schugurensky, (2012). Views from the blackboard: neoliberal education reforms and the practice of teaching in Ontario, Canada, *Globalisation, Socities and Education,* (s. 1-17). Routledge & Francis Group.

Cascio, W. (2003). Changes in workers, work and organizations, W.C. Borman, D.R. Ilgen ve R. J. Klimoski (Eds.), *Handbook of psychology* içinde, (s. 401-422) vol.12 : Industrial and Organizational Pschology, New York: Wiley.

ÇSGB (2012). Ulusal İstihdam Stratejisi Taslağı (2012-2023). Ankara: Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı.

Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı yayıncılık.

Chen, M., Vanek, J., Lund, F., Heintz, J., Jhabvala, R. ve Bonner, C. (2005). Progress of the world's women 2005, women, work and poverty, UNIFEM (United Nations Development Fund For Women).

Chomsky, N. (2012). *Occupy*. Penguin, Londra.

Cicioğlu, H. (1982). *Türkiye cumhuriyetinde ilk ve orta öğretim (tarihi gelişimi)*. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları no:334.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Kaliforniya: Sage Publications.

Creswell, J. W. (2013) *Nitel araştırma yöntemleri* Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Croucher, R. ve Brewster, C. (1998). Flexible working practices and the trade unions. *Employee Relations*, 20 (5), 443-452.

Connell, R. W. (1985). *Teachers' work*. Sydney: Allen and Unwin.

Çakır, Ö. (2007). İşini kaybetme kaygısı: İş güvencesizliği. *Çalışma ve toplum*, 1(12), 117.

Çerkezoğlu, A. ve Göztepe, Ö. (2010). Sınıfını arayan siyasetten siyasetini arayan sınıfa. G. Bulut (Ed.), *Tekel direnişinin ışığında gelenekselden yeniye işçi sınıfı hareketi* içinde, (s. 63-92). Ankara: Notabene Yayınları.

Çetin, A. (2007). Küreselleşme sürecinde üniversiteler ve geleceğin üniversitesi üzerine kavramsal bir çalışma, İCANAS 38, Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, 9 / 2007 [Uluslararası]

Datta, R.C., Pellissery, S. ve Paul, B.G.D. (2007). Employability: concepts, ındicators and practices. ATMRI Discussion Paper no.2/2007, 1-30

Darling-Hammond, L. ve Rothman, R. (2011). Lessons learned from Finland, Ontario, and Singapore. L. Darling-Hammond ve R. Rothman (Eds.), *Teacher and leader effectiveness in high performing education systems* içinde (s. 1-11). Washington: Alliance for Excellent Education.

Değirmencioğlu, M.S. ve İnal, K. (2015). *Yükseköğretimin serbest düşüşü: özel üniversiteler*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Değirmenci, S. (2011). Vasıf-sızlık sorunu olarak üniversiteli işsizlik. F. Ercan ve S.K. Kurt (Eds.), *Metalaşma ve iktidarın baskısındaki üniversite* içinde, (s. 411-522). İstanbul: Sosyal Araştırmalar Vakfı.

Debrah, Y.A ve Smith, I.G. (2001). *Work and employment in a globalized era*: *an asia-pasific focus* (Studies in asia pasific business). London. Routledge.

Demirer, K. D. (2012). Eğitimde piyasalaşma ve öğretmen eğitiminde dönüşüm. *Çalışma ve Toplum*, (32), 167-186.

Dikkaya, M. ve Özyakışır, D. (2006). Küreselleşme ve bilgi toplumu: eğitimin küreselleşmesi ve neo-liberal politikaların etkileri. *Uluslararası İlişkiler*, 3 (9), 155-176.

Dinerstein, C.A ve Neary, M. (2012). *Emek tartışmaları*. İstanbul: Otonom Yayıncılık.

Dinçer, A. (2007). Neoliberalizm Eğitim Sistemini Sermaye Lehine Yeniden Yapılandırıyor. E. Oğuz ve A. Yakar (Eds.). *Küreselleşme ve eğitim* içinde (s. 321-331). Ankara: Dipnot Yayınları.

Dura, C. (1990). *Bilgi toplumu*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yay.

Durmaz, S. O. (2014). *Türkiye'de öğretmen olmak*: *emek süreci ve yeniden proleterleşme*. Ankara: NotaBene Yayınları.

Edgell, S. (1998). *Sınıf*. (Çev: D. Özyiğit), Ankara: Dost Yayınevi.

Edwards, D. (1995). The school counselor's role in helping teachers and students belong. *Elementary school guidane and counseling* içinde, (s. 191-197), 29 (3), American School Counselor Association

Eğitim Sen, (2003). Kapitalizmin yeniden yapılanması ve eğitim politikaları. KESK, *Değişim Sürecinde Kamu Hizmetleri ve Sendikal Politikalar (Sempozyum)* içinde, 1-2 Şubat 2003 Ankara, s. 89-91

Eğitim Sen, (2005). *4. Demokratik Eğitim Kurultayı Kitabı*. Ankara.

Eğitim Sen, (2007). *Eğitimde Özelleştirme Uygulamaları Raporu*.

Eğitim Sen, (2008-2011). *8. Olağan Genel Kurulu Çalışma Raporu*.

Eğitim Sen, (2011- 2014). *9. Olağan Genel Kurul Çalışma Raporu*.

Eğitim Bir Sen, (2008). Öğretmenlerin Meslek Memnuniyetleri Araştırması, (45), 1-48.

EFA Global Monitoring Report Team. (2015). Investing in teachers is investing in learning: A prerequisite for the transformative power of education (Background paper for the Oslo Summit on Education for Development).

ERG. (2015). Öğretmen politikalarında mevcut durum ve zorluklar. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.

Eraslan, L. (2011). İlköğretim programlarında girişimcilik öğretimi (Hayat bilgisi dersi örneği). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 82-94.

Ercan, F. (1996). Alt sözleşme ilişkilerine dayalı üretim. *İktisat Dergisi*, Mayıs-Haziran, 357, 46- 53.

Ercan, F. (1998). *Eğitim ve kapitalizm*. İstanbul: Bilim Yayıncılık.

Ercan, F. (2006). Değer teorisi: kapitalizminde içsel ilişkilerin örgütleyicisi. D. Yılmaz, E. Akyüz, F. Ercan, K.Y. Yılmaz, Ü. Akçay ve T. Tören (Eds.), *Kapitalizmi anlamak* içinde, (s. 31-56). Ankara: Dipnot Yayınları.

Ercan, F. ve Kurt, K. S. (2011). *Metalaşma ve iktidarın baskısındaki üniversite*. İstanbul: Sosyal Araştırmalar Vakfı.

Erdoğdu, S. (2005). Yeni liberal küreselleşme sürecinde esnek kamu personel rejimi. *Toplum ve Hekim*, Ocak-Şubat, 1, 53-64.

Erdut, T. (1998). *Yeni teknolojilerin iş ilişkileri üzerindeki etkisi*. Ankara: TUHİS Yayınları.

Erol, İ. (1992).Ekonomi açısından devlet ve piyasa. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 47 (3), 145-155.

Ertürk, E. (2010). Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü. A. Buğra (Ed.), *Sınıftan sınıfa fabrika dışında çalışma manzaraları* içinde, (s. ?). İstanbul: İletişim Yayınevi.

Eryılmaz, A. ve Burgaz, B. (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271-286.

Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (4).

Esin, P. (1982). İş Bölümü, yabancılaşma ve sosyal politika. Ankara: *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları*, No:502.

Geniş, A. (2006). *İşçi sınıfının kıyısında: küçük sanayi işçileri üzerine bir inceleme*. Ankara: Dipnot Yayınları.

Geniş, A. (2008). Proleterya. F. Başkaya ve A. Örnek (Eds), *Ekonomik kurumlar ve kavramlar sözlüğü* içinde, (s. 941-949). Ankara: Özgür Üniversite.

Gediz, B. ve Yalçınkaya, M.H. (2000). Türkiye'de istihdam- işsizlik ve çözüm önerileri: esneklik yaklaşımı. Yönetim ve Ekonomi, *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6, 161-184.

Gıroux, A. H. (2007*). Eleştirel pedagoji ve neoliberalizm*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Güler, B. A. (2005). *Kamu personeli sistem ve yönetim*. Ankara: İmge Kitabevi.

Güler, A. , Halıcıoğlu, B.M. ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gür, B.S. (2014). *Eğitimle imtihan (2004-2013)*. Ankara: SETA Yayınları.

Gür, B. (2013). Öğretmenlerin vasıfsızlaştırılması ve yeniden vasıflandırılması, Yeni eğitim sistemi, dijital eğitimde öğretmenin yeri ve önemi, XII. Geleneksel Eğitim Sempozyumu, Türkiye özel okullar birliği derneği.

Gümüş, A. ve Çetin, İ. (2012). Öğretmen işsizliği ve dershane Öğretmenliği: atanan ve Atanmayan öğretmenlerin uyarlanma biçimleri. *Eleştirel Pedagoji*, 4, 2-34.

Güven, İ. (2008). Teacher reform and ınternational globalization hegemony: ıssues and challenges in turkish teacher education. *International Journal of Social Sciences*, 3 (1), 1-17.

Güven, İ. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Natürel Yayınları.

Güvercin, G. (2014). Öğretmenlik mesleğinde kökten bir dönüşüm: Ücretli öğretmenlik. A.Yıldız (Ed.), *İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyene: Öğretmenliğin dönüşümü* içinde, (s. 139-178). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Güzelsarı, S. (2003). Küresel kapitalizmin anayasası: GATS. *Praksis*, 9, 117–142.

Hallier, J. (2009). Rhetoric but whose reality? The ınfluence of employability messages on employee mobility tactics and work group ıdentification. *The International Journal of Human Resourse Management*, 20 (4), 846-868.

Hargreaveas, D. (1994). The new professionalism: The synthesis of Professional and institutional development. *Teaching and Teacher Education*, 10 (4), 423-438.

Harvey, D. (1993). Esneklik tehdit mi yoksa fırsat mı?. *Toplum ve Bilim*, 56 (61), 83-92.

Harvey, D. (2005). *A Brief history of neoliberalism*. Oxford: Oxford University Press.

Harvey, D. (2012). *Postmodernliğin durumu*. (Çev: S. Savran) İstanbul: Metis Yayınları.

Harvie, D. (2006). Value production and struggle in the classroom: teachers within, against and beyond capital. *Capital and Class*, 30 (1), 1-32.

Hartley, J. (1999). Models of job insecurity and coping stragies of organization. J. E. Ferrie, M.G. Marmot, J.Griffiths ve E. Ziglio (Eds.), *Labour market changes and job insecurity: Achallange for social welfare and health promotion* içinde (s. 127-150). Copenhagen: Who Regional Publications.

Hill. D. (2001). State Theory and the neoliberal reconstuction of schooling and teacher education: a struction neo-maxist critique of postmodernist, quasi-post-modernist, and culturalist neo-marxist theory, *British Journal of Sociology of Education*, 22 (1), 137-157.

Hill, D. (2004). Books, banks and bullets. Controlling our minds-the global projects of imperialistic and militaristic neoliberalism and its effect on education policy. *Policy Futures in Education*, 2 (3-4), 504-522.

Hill, D. (2016). *Eleştirel eğitim ve marksizm*. (Çeviri editörü: N. Korkmaz). İstanbul: Kalkedon Yayınları

Hirst, P. ve Thompson, G. (1998). *Globalleşme sorgulanıyor*, (Çev: Ç. Eldem ve E. Yücel), İstanbul: Dost Yayınları.

ILO (2010). Global Employment Trends 2010 International Labour Organization.

Işığıçok, Ö. (2011). *İstihdam ve İşsizlik*. Bursa: Ekin Yayınevi.

İnal, K. (2006). Eğitim kampanyaları neye hizmet ediyor, neyi gizliyor?. *Zil ve Teneffüs*. Yıl:1, 4-5, 5-9

İnal, K. (2006a). Neoliberal eğitim ve yeni ilköğretim müfredatının eleştirisi. *Praksis, 14*,265-287.

İnal, K. (2008). *Eğitim ve ideoloji*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

İnal, K. ve Baykal, S. N. (2014). *Kamusal eğitime tehdit: dershaneler*. İstanbul: Ayrıntı Pedagoji Yayınları.

Kablay, S. (2014). Kamu istihdamındaki esnekleşmeye 4B örneğinden bakış. Ö. Müftüoğlu ve A. Koşar (Eds.), *Türkiye'de esnek çalışma* içinde, (s. 158-184). İstanbul: Evrensel Basım Yayın 561.

Kalleberg, A. L. (2000). Nonstandard employment relations: part-time, temporary and contract. Work. *Annual Rewiew Sociology* 26 (1), 341-365.

Kalecki, M. (1943). Political aspects of full employment. *Selected essays on the dynamics of the capitalist economy* içinde, (s. 138-145). Cambridge Press, Cambridge.

Karagözoğlu, G., Arıcı, H., Bülbül, S. ve Çoker, N. (1995). Türkiye'de öğretmen eğitim politikaları ve modelleri. Avrupa Konseyi Ülkeleri Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Modelleri Toplantısı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi Yayın No: 3.

Karaman, K. (2010). Küreselleşme ve eğitim. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, *2*(3), 131-144.

Kartekin, E. (1973). *Devrim tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti rejimi*. Ankara: Sinan Yayınları.

Keskin, D. (2012). *Bitmeyen sınavlar yaşanmayan hayatlar* Eğitimde paradigma değişimi. Ankara: Dipnot yayınları.

Keskin, N.G ve Demirci, A. G (2003). *Eğitimde çürüyüş*. Ankara: KİGEM Özelleştirme Değerlendirmeleri No: 1.

Kurul, N. , Küçüker, E., Yolcu, H., Özdemir, T., Çokluk, Ö., Baykal, N. S., ve Öztürk, H. T. (2013). Kapitalist sistemde öğrenme ve pazar ilişkisi: metalaştırma, ölçme ve standartlaştırma. N. Kurul, T. Öztürk, ve İ. Metinnam (Eds.). *Kamusal eğitim: Eleştirel yazılar* içinde (s. 57-92). Ankara: Siyasal Yayınları.

Kümbetoğlu, B. (2015). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Koray, M. (1996). Esneklik ya da emek piyasasının küreselleşmesi. *94-95 Petrol İş Yıllığı*, İstanbul.

Korkmaz, A. ve Mahiroğulları, A. (2007). *İşsizlikle mücadele de emek piyasası politikaları Türkiye ve AB ülkeleri*. Bursa: Ekin kitabevi yayınları.

Koşar, A. (2014). Ulusal istihdam stratejisi bağlamında istihdamın eğitimle dansı. Ö. Müftüoğlu ve A. Koşar (Eds.), *Türkiye'de esnek çalışma* içinde, (s. 119-133). İstanbul: Evrensel Basım Yayın 561.

Marginson, S. (2006). Engaging democratic education in the neoliberal age. *Educational Theory*, 56 (2), 205-219.

Marx, K. (1975*) Kapital* Cilt 1. (Çev: A. Bilgi),Ankara: Sol yayınları.

Marx, K. (2005). *1844 el yazmaları*. (Çev: M. Belge), İstanbul: Birikim Yayınları.

Marx, K. (2010). *Kapital: Ekonomi politiğin eleştirisi* Cilt 1. (Çev: M.Selik ve N. Satlıgan), İstanbul: Yordam kitap.

Marx, K. ve Engels, F. (2014). *Komünist manifesto*. (Çev: C. Ürter ve N. Deriş). E-Kitap. İstanbul: Can Sanat Yayınları.

Marshall, G. ve Rose, D. (1988). Proletarianization in the british class structure?. *The British Journal of Sociology*, 39 (4), 498-518.

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev: O. Akınhay ve D. Kömürcü), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

McMurtry, J. (1991). Education and the market model. *Journal of the philosophy of education*, 25 (2), 209-217.

Mills, C. W. (1956). *White collar*. New York: Oxford University Press.

Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (1992). Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon, Ankara.

Müftüoğlu, Ö. ve Koşar, A. (2014). *Türkiye'de esnek çalışma*. İstanbul: Evrensel Basım yayın 561.

Müftüoğlu, Ö. (2014). Emek piyasalarının yeniden yapılanma sürecinde 4+4+4 formülü. Ö. Müftüoğlu ve A. Koşar (Eds.), *Türkiye'de esnek çalışma* içinde, (s. 134-142). İstanbul: Evrensel Basım Yayın 561.

Müftüoğlu, Ö. ve Bal, E. İ. (2014). Üretim sürecinde yeniden esneklik ve sendikalar. Ö. Müftüoğlu ve A. Koşar (Eds.), *Türkiye'de esnek çalışma* içinde, (s. 208-240). İstanbul: Evrensel Basım Yayın 561.

Mütevellioğlu, N. ve Sönmez, S. (2009). *Küreselleşme, kriz ve Türkiye'de neoliberal dönüşüm*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Mütevellioğlu, N. Ve Işık, S. (2009). Türkiye emek piyasasında neoliberal dönüşüm, N. Mütevellioğlu ve S. Sönmez (Eds.), *Küreselleşme, kriz ve Türkiye'de neoliberal dönüşüm* içinde, (s. 159-204). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Ogura, K. (2005). International comparasion of atypical emloyment: Differing concepts and realities in industrialized countries. Japan Labor Rewiew, 2 (2), 5-29.

Oğuzkan, F. (1983). *Orta dereceli okul öğretmenlerinin yetiştirilmesi, cumhuriyet döneminde eğitim*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Oğuz, Ş. (2011). Tekel direnişinin ışığında güvencesiz çalışma/yaşama: proletaryadan prekarya"ya mı?. *Mülkiye*, 36 (271), 7-24.

Okçabol, R. (2007). Küreselleşme ve eğitim. E. Oğuz ve A. Yakar (Ed.), *Küreselleşme ve eğitim* içinde, (s. 141-163), Ankara: Dipnot Yayınları.

Okçabol, R. (2007a). *Yükseköğretim sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınları.

Oktik, N. (2002). Globalleşme ve yüksek öğrenim. *Doğu Batı*, 5 (18), 193–204.

Onaran, Ö. (2000). Türkiye'de yapısal uyum sürecinde emek piyasasının esnekliği. *Toplum ve Bilim, 86* (2), 194-210.

Onaran, Ö. (2002). Measuring wage flexibility : The case of Turkey before and after structual adjustment. *Applied Economics*, 34 (6), 767-781.

Ozga, J. ve M. Lawn (1988). The educational worker? A reassesment of teachers. J. Ozga ve M. Keynes (Eds.), *Schoolwork approaches to the labour process of teaching* içinde, (s. 81-98). Open University press.

OECD. (2005). Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers (Overview).Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

OECD. (2011). Building a high-quality teaching profession: Lessons from around the World. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

Ömür, Y.E. (2016). İstihdam için eğitimin yeniden düşünmek. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 50, 429-447 .

Önder, İ. (2008). Üniversite Özerkliği, Bilimsel özgürlük ve Demokrasi. Akyol, S., Çoşkun, M.K., Yılmaz, Z., Aydın, M.B. ve Altunpolat, R. (Eds.) *Dönüştürülen üniversiteler ve eğitim sistemimiz* içinde, (s. 11-26). Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

Öngen, T. (1996). *Prometheus'un sönmeyen ateşi*. İstanbul: Alan Yayıncılık.

Önsal, N. (1998). İstihdam (Ders Notları), Kamu-İş, Ankara, 1993.

Ören, K. ve Yüksel, H. (2012). Geçmişten günümüze çalışma hayatı. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 1(1), 34-59.

Özdemir, Ç. M. (2016). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Pegem Akademi Yay.

Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*, Ankara: Pegem A Yayınları.

Özer, E. (2008). Kadrolu ve Kadrosuz İlköğretim Öğretmenlerinin Birbirleri ve Meslekleri Hakkındaki Görüşleri (İstanbul-Sultanbeyli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özkazanç, A. (2011) *Neo-liberal Tezahürler* Vatandaşlık-Suç-Eğitim. Ankara: Dipnot Yayınları.

Özkan, Ö ve Hamzaoğlu, O. (2014). Esnek istihdamın işçi sağlığına etkileri. Ö. Müftüoğlu ve A. Koşar (Eds.) *Türkiye'de esnek çalışma* içinde, (s. 185-207). İstanbul: Evrensel Basım Yayın 561.

Özsoy, S. ve Ünal, I. (2010). Türkiye'de eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme : bir yol ayrımı öyküsü. I. Ünal ve S. Özsoy (Eds.) *Eğitim bilimleri felsefesine doğru*, Ankara: Tan Kitabevi.

Özsoy, S. (2011). Bilginin metalaşma süreci: Eğitimdeki yapısal dönüşüme ilişkin bazı çıkarımlar. F. Ercan ve S.K. Kurt (Eds.), *Metalaşma ve iktidarın baskısındaki üniversite* içinde, (s. 121-142). İstanbul: Sosyal Araştırmalar Vakfı.

Öztürk, C. (1998). Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme. F. Gök (Ed.), *75 yılda eğitim* içinde. (s. 283-310). İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayınları.

Öztürk, C. (2006). Eğitim Fakülteleri Üzerine Bir Araştırma-Taslak Rapor. İstanbul.

Öztürk, T.H. (2014). Eğitimde artan teknoloji kullanımı bağlamında öğretmenin değişen rol ve pratikleri. Yıldız, A. (Ed.) *İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyene öğretmenliğin Dönüşümü* içinde (s. 223-254). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Öztürk, Y. M. ve Öztürk, Ö. (2014). Türkiye sanayi strateji belgesi ile ulusal istihdam strateji belgesinde ortaya konulan vizyon, Ö. Müftüoğlu ve A. Koşar (Eds.), *Türkiye'de esnek çalışma* içinde, (s. 88-99). İstanbul: Evrensel Basım Yayın 561.

Özuğurlu, M. (2008). *Anadolu'da küresel fabrikanın doğusu: Yeni işçilik örüntülerinin sosyolojisi*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Özoğlu, M. (2010). Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı, 17 (26), 131-155.

Özoğlu, M. (2011). Türkiye'nin öğretmen yetiştirme politikası. M. Orçhan (Ed.), 21. yüzyılda Türkiye'nin eğitim ve bilim politikaları sempozyumu, Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası.

Özoğlu, M., Gür, B. S., ve Altunoğlu, A. (2013). Türkiye ve dünyada öğretmenlik. *Retorik ve Pratik*, Eğitim Bir Sen yayınları 54.

Palley, T. (2007). Keynescilikten Neoliberalizme: İktisat biliminde paradigma kayması. A. Saad-Fılho ve D. Johnston. (Eds.), *Neoliberalizm muhalif bir seçki* içinde, (s. 42-58). İstanbul: Yordam Kitap.

Peters, A.M. ve Bulut, E. (2014). *Bilişsel kapitalizm ! Eğitim ve dijital emek*. Ankara: Notabene Yayınları.

Perkins, D. (1999). The many faces of constructivısm. *Educational Leadership*, 57 (3),6-11

Polat, S. (2013). Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunlar üzerine nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 67-88.

Prezeworki, A. (1977). Proletariat into class, the process of class formation from Kautsky's the clas struggle to recebt debates. *Politics and Society*, 7(4), 343-401.

Quinlan, M., Mayhew, C., Bohle, P. (2001). The global expansion of precarious employment, work disorganşzation and consequences for occupational health: Areview of recent research. *International Journal of Health Sevices*, 31 (2), 335-414.

Radice, H.S. (2007). İmparatorlukların olmadığı bir emperyalizm mi?. Saad-Fılho ve D. Johnston (Eds.), *Neoliberalizm muhalif bir seçki* (Çev: Ş. Başlı ve T. Öncel) içinde, (s. 155-167). İstanbul: Yordam Kitap.

Reid, A. (2003). Understanding the teachers work: Is there still a place for labour process theory. *British Journal of Sociology of Education*, 24 (5), 559-573.

Rıkowski, G. (1999). Education, capital and the transhuman. D. Hill, P. Mclaren, M.Cole ve G.Rıkowski (Eds.), *Postmodernism in educational theory: Education and the politics of human resistance* içinde, (s. 50-84). Londra: Tufnell Press.

Rikowski, G. (2002). Schools and the GATS enigma. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 1(1), 1-13.

Robertson, S.L. (2000). *A Class Act : changing teachers' work , the state and globalization*. New York: Falmer Press.

Rubin, I. I. (2010). *Marx'ın emek değer teorisi*. (Çev: U.S. Akalın), İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Sayılan, F. ve Yıldız, A. (2009). Historical and political context of adult literacy in Turkey. *The International Journal of Lifelong Education*, 28 (6), 735-749.

Şahin, Ö. (2008). Yalancıktan öğretmenlik ve kadınlar/ yeni liberal eğitim düzeninde yenilenmiş öğretmen istihdam rejimi. E. A. Ateş ve H. Çağlayan (Eds.), Eğitim ve Bilim İşkolunda Çalışan Kadınların Sosyal Hakları ve İş Güvencesi. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.

Şahin, Ç. (2000). Kapitalizm ve yoksulluk. İstanbul: Çivi yazıları.

Şahin, E. Ç. (2014). Ulusal istihdam stratejisinin dayanağı olarak Avrupa istihdam stratejisinin analizi ve Türkiye emek piyasalarının dönüşümü. Ö. Müftüoğlu ve A. Koşar (Eds.), *Türkiye'de esnek çalışma* içinde, (s. 43-67). İstanbul: Evrensel Basım Yayın 561.

Schleicher, A. (2015). *Schools for 21st-century learners: Strong leaders, confident teachers, innovative approaches*. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

Shannon, P. (1989). *Broken promises: reading instruction in twentieth-century America*. Granby, Mass : Bergin and Garvey.

Seggie, N. F ve Bayyurt, Y. (2015*). Nitel araştırma* yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sengenberger, W. (2001). Decent work: The ınternational labour organization agenda. *Dialogue and Cooperation*, 2 (2001), 39-55.

Sennett, R. (2011), *Karakter aşınması*. Yeni kapitalizmde işin kişilik üzerindeki etkileri. (Çev: B.Yıldırım), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Sennett, R. (2015). *Yeni kapitalizm kültürü*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Şentürk, İ. (2010). Pierre Bourdieu's neoliberalizm eleştirisi bağlamında eğitim yönetimini yeniden düşünmek. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 73-98.

Sidorkin, A.M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54 (3), 251-262.

Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 235-250.

Smith, T. (1994). Flexible production and capital/wage labour relation in manufacturing. *Capital and Class*, 53, 39-65.

Soydan, T. (2007). Küreselleşme sürecinin eğitim alanına etkileri. E. Oğuz ve A. Yakar (Eds.), *Küreselleşme ve eğitim* içinde (s. 181- 212). Ankara: Dipnot Yayınları.

Standing, G. (2014). *Prekarya* Yeni Tehlikeli Sınıf, İstanbul: İletişim yayınları.

Suğur, N., Suğur, S., Şavran, T. ve Çetin, B.O. (2010). Hizmet sektöründe çalışan yoksulların geçim stratejileri ve sosyal ilişki ağları: Eskişehir örneği. *İŞ GÜÇ Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları dergisi,* 12 (1), 59-84.

Suğur, N. (1999). Fordizm, post-fordizm ve ötesi. *Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 134-152.

Sümer, N. , Solak, N. ve Harma, M. (2013). *İşsiz yaşam* işsizliğin ve iş güvencesizliğinin birey ve aile üzerindeki etkileri. İstanbul: Koç üniversitesi yayınları : 26.

Swingewood, A. (1998). *Sosyolojik düşüncenin kısa tarihi*. (Çev: O. Akınhay), Ankara: Bilim ve sanat yay.

Tekin, S. (2003). Üniversite ideasını yeniden düşünmek: Neoliberalizm, teknik akıl ve üniversitenin geleceği. *Toplum ve Bilim Dergisi*, 97, 144-163.

Tezcan, M. (1991). *Gençlik Sosyoloji Yazıları*. Ankara: Gündoğan Yayınları.

TİSK. (1999). Çalışma hayatında esneklik gereksinimi. Kamuoyunda esneklik, İstanbul: MESS Yayınları, s. 113.

Timur, T. (2007). Küreselleşme söylemleri ve gerçekler. E. Oğuz ve A. Yakar (Eds., *Küreselleşme ve eğitim* içinde, (s. 35-45). Ankara: Dipnot Yayınları.

Tolan, B. (1981). *Çağdaş toplumun bunalımı, anomi ve yabancılaşma*. Ankara İktisadi ve Ticari Bilimler Akademisi Yayınları, No:166.

Toprakçı, E. (2002). *Eğitim üzerine*. Ankara: Ütopya yayınevi.

Tural, N. K (2004). *Küreselleşme ve üniversiteler*. Ankara: Kök Yayıncılık.

Tutkun, Ö. F. ve Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 361-370.

Türk Eğitim Sen (2010). 18. Milli Eğitim Şurası, 1-5 Kasım 2010, Kızılcahamam-Ankara Çalışma Raporu.

UNESCO. (2015).The right to education and the teaching profession: Overview of the measures supporting the rights, status and working conditions of the teaching profession reported on by member states. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2015a). Teacher policy development guide: Summary. Paris: UNESCO.

Uygun, S. (2005). Türkiye'de geçici öğretmen istihdam sorunu. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, 2, 589-595 Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.

Ünal, L.I. (2005). Öğretmen imgesinde neoliberal dönüşüm. *Eğitim, Bilim, Toplum Dergisi*, 3 (11), 4-15.

Ünal, L. I. (2011). Yükseköğretim finansmanı: Neoliberal çözüm ve tehditler. F. Ercan ve S.K. Kurt (Eds.), *Metalaşma ve iktidarın baskısındaki üniversite* içinde, (s. 93-120). İstanbul: Sosyal araştırmalar vakfı.

VanDam, K. (2004). Antecedents and consequences of employability orientation. *European Journal of Work and Organizatıonal Psychology*, 13 (1), 29-51.

Vatansever, A. (2013). Prekarya geceleri: 21. yüzyıl dünyasında geleceği olmayan beyaz yakalıların rüyası. *LAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 1-20.

Vavrus, M. (1989). Alienation as the conceptual foundation for ıncorporating teacher empowerment into the teacher education knowledge base, 87-100.

Wallerstein, I. (1992*). Tarihsel kapitalizm.* (Çev. N. Alpay), İstanbul: Metis Yayıncılık

Williamson, J. ve Myhill, M. (2008). Under constant bombardment: Work ıntensification and the teacher's role. D. Johnson ve R. Maclean (Eds.), *Teaching:Professionalization, development and leadership* içinde, (s. 25-43). Dordrecht, Netherlands: Springer.

Wichert, I. (2001). Job insecurity and work intensification, The effects of an health and well-being. B. Burchell, D. Ladipo ve F. Wilkinson (Eds.), *Job ınsecurity and work ıntensification* içinde, (s. 92-11). London and New York, Routledge.

Yaman, B. (1977). Kalkınmakta olan ülkelerde istihdam sorunu ve çözüm yolları, Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademi Yayın no:27, Bursa 1977.

Yeniçeri, Ö. (1993). Yabancılaşma. *Türkiye Günlüğü*, 25, 90-98, Cedit.

Yılmaz, G. (2009) *İstihdam edilebilirlik: değişim kıskacında birey*. Bursa: Ekin Yayınevi.

Yılmaz, T. ve Sarpkaya, R. (2016). *Eğitim ekonomisi* eleştirel bir yaklaşım. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yılmaz, E. ve Izgar, H. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumlarının okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8 (3), 943-951.

Yıldız, A. (2014). Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü: idealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. A. Yıldız (Ed.), *İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyene öğretmenliğin dönüşümü* içinde, (s. 13-26). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Yıldız, A. Ünlü, D., Alica, Z. ve Sarpkaya, D. (2014). Neoliberal bir çağda Mahmut hocayı anımsamak: ''ben tüccar değil öğretmenim.'' Yıldız, A. (Ed.) *İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyene öğretmenliğin dönüşümü* içinde (s. 255-280). İstanbul: Kalkedon Yayınları.

YÖK. (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007), Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını 2007-5.

YÖK. (1998). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi.

Yurdakul, S., Gür, B.S., Çelik, Z. ve Kurt, T. (2016). Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü. Ankara: Eğitim Bir Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.

Yüce, Ö. (2011). Öğretmen emeği ve esneklik: Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Kamu Yönetimi Programı, Ankara.

Zaharia, S. E.-Gibert, E., (2005). The entrepreneurial university in knowledge society. *Higher Education in Europe*, 30 (1), 31-41.

Zinn, K. G. (1999). Arbeit im Umbruch - und das seit 200 Jahren, Brieskorn, N. ve Wallacher. J. (Eds.), *Arbeit im umbruch: Sozialethische maßstäbe für die arbeitswelt von morgen* içinde, (s. 37-83). Stuttgart/Berlin/Köln: Verlag W. Kohlhammer.

E-Kaynaklar

Ansal, H. (1999). Esnek üretimde işçiler ve sendikalar (Post-fordizm'de üretim esnekleşirken işçiye neler oluyor?) http://www.birlesikmetal.org/kitap/kitap_99/1999-3.pdf (Erişim tarihi : 21.05.2017).

Dünya Bankası. (2011). Türkiye'de temel eğitimde kalite ve eşitliğin geliştirilmesi: zorluklar ve seçenekler. Washington: The World Bank. http://siteresources.worldbank.org/TURKEYINTURKISHEXTN/Resources/455687-1326904565778/ EducationQualityReport2011-tr.pdf EARGED. (Erişim tarihi: 18.05.2017).

Ercan, F. (2010). Sermayenin gelişimi açısında eğitimin piyasalaşması; Toplumun gelişimi açısından eğitim toplumsallaşması (Eğitim-Sanayi İlişkisi) http://arsiv.mmo.org.tr/pdf/10333.pdf (Erişim tarihi: 06.05.2017).

Ercan, F. Neo-liberal eğitim politikalarının anatomisi için alternatif bir çerçeve, https://fuatercan.wordpress.com/2006/07/23/neo-liberal-edhitim-politikalarynyn-anotomisi-ycin-alternatif-bir-cerceve-2/ (Erişim tarihi: 12.05.2017).

Gerşil, S. G. (2016). Çalışma hayatında yaşanan dönüşüm ve çalışan yoksulluğu, *Internatıonal Conference On Eurasıan Economıes'* da sunulan bildiri. https://www.avekon.org/papers/1777.pdf (Erişim tarihi: 10.05.2017).

Göçmen, D. (2003). Marx'ın emek kavramının bugün yürütülen tartışmalar için önemi üzerine, https://dogangocmen.files.wordpress.com/2009/07/marxin-emek-kavrami-uzerine1.pdf (Erişim tarihi: 14.05.2017).

İSMMO (2013) Türkiye'de eğitim harcamaları ve ailelere maliyeti raporu, http://archive.ismmmo.org.tr/docs/basin/2013/yazilibasin/05052013/T%C3%BCrkiye%E2%80%99de%20E%C4%9Fitim%20Harcamalar%C4%B1%20ve%20Ailelere%20Maliyeti%20Raporu%20Bas%C4%B1n%20A%C3%A7%C4%B1klamas%C4%B1.pdf (Erişim tarihi: 22.0.2017).

Ryder, G. (2012, Ekim 3). Take a stand for teachers [A video message from Guy Ryder, Director-General of the International Labour Office on the occasion of World Teachers' Day][Video].http://www.ilo.org/global/about-theilo/multimedia/video/video interviews/WCMS_190765/lang--en/index.htm (Erişim tarihi: 12.08.2017).

Sayılan, F. (2006). Küresel aktörler (DB ve GATS) ve eğitimde neoliberal dönüşüm, haber bülteni, sayı 4, yıl: ekim-kasım-aralık, 44-51. http://www.jmo.org.tr/yayinlar/dergi_goster.php?kodu=253 (Erişim tarihi: 17.05.2017).

UNESCO. (2012). Unesco strategy on teachers (2012-2015). http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002177/217775e.pdf (Erişim tarihi: 17.06.2017).

UNDP, (2005). United Nations Human Development Report, Human Development Index http://www.undp.org.tr/gov.tr/Preistatistiktablo.do?istab (Erişim tarihi: 19.06.2017).

Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 63. https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/39873810/Yeni_Microsoft_Word_Belgesi.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1511991494&Signature=5Yv2ejPIbBP3ORcrkuEAZLGlP%2B8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DGecmisten_Gunumuze_Turk_Egitim_Sistemi nd.pdf (Erişim tarihi: 17.06.2017).

http://www.ogretmenlersitesi.com/haber/atanamayan-42-ogretmen-intihar-etti-h38281.html (Erişim tarihi: 16.08.2017).

http://www.ogretmenlericin.com/meb/sendika/2017-yili-egitim-sendikalari-uye-sayilari-resmi-gazetede-yayimlandi-18667.html (Erişim tarihi:22.08.2017).

http://www.milliyet.com.tr/kadrolu-ogretmen-donemi-kapandi-siyaset-2293547/(Erişim Tarihi:25.08.2017).

https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=11440 (Erişim tarihi: 24.04.2017).

https://www.birgun.net/haber-detay/diplomali-proleterler-ogretmen-olmak-81023.html (Erişim tarihi: 05.08.2017).

http://tepebasi.meb.gov.tr/ (Erişim tarihi: 10.04.2017).

http://odunpazari.meb.gov.tr (Erişim tarihi: 10.04.2017).

http://www.hurriyet.com.tr/teog-yerine-gelen-yeni-sistem-aciklandi-40634504 (Erişim tarihi: 13.08.2017).

http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/basinmus/alo147.html (Erişim tarihi: 09.08.2017).

EK-1

Eğitimde Yeni İstihdam Politikaları ve Esnek Çalışma İlişkileri: Eskişehir'de Ücretli Öğretmenler Üzerine Bir Saha Araştırması

Görüşme Soruları

Değerli Katılımcı,
Bu çalışmamız ücretli öğretmenlerin esnek istihdam ve çalışma koşulları deneyimlerini anlamak amacıyla yapılmaktadır. Çalışmamız ücretli öğretmenlerin iş güvencesi ve özlük haklarının yetersizliklerine bağlı sıkıntılarını ve endişelerini açıklama amaçlıdır.

Kimlik bilgileriniz kesinlikle istenmeyecek ve yanıtlarınız sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz.

Araştırma Yürütücüsü — Araştırmacı
Doç. Dr. Fuat Güllüpınar — Nilgün Dali

1. Öğretmenlik mesleği hakkındaki duygu ve düşünceleriniz nelerdir?
-Öğretmenlik mesleğini nasıl tanımlarsınız?

1.1. Eğitim öğretim faaliyetlerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
-Eğitim öğretim sürecinde öğretmenin rolünü nasıl değerlendiriyorsunuz?

1.2. Öğretmenlikteki istihdam çeşitliliklerine yönelik ne düşünüyorsunuz?
-İstihdam çeşitliliği eğitimin niteliğini nasıl etkilemektedir?

2. Neoliberal eğitim politikaları hakkında genel düşünceleriniz nelerdir?

2.1. Size göre, eğitim politikalarında etkili olan aktörler kimlerdir?
2.2. Sizce devletin eğitim politikalarındaki rolü ne olmalıdır?
2.3. Eğitim kurumlarının dönüşümü hakkında ne düşünüyorsunuz?

3. Öğretmenlik mesleğine yönelme/tercih etme sebebiniz nedir?

3.1. Kaç yıldır ücretli öğretmenlik yapıyorsunuz?
3.2. Ücretli öğretmenlikten önce herhangi bir iş yaptınız mı? Bu işler nelerdir?
3.3. Ücretli öğretmenliğin yanında başka bir iş yapmakta mısınız?

-Daha yüksek bir ücretle başka bir işte çalışır mıydınız?
-Yeniden meslek seçmeniz gerekse öğretmenliği seçer misiniz?

4. Ücretli öğretmenlik istihdamını nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.1. Ücretli öğretmen olarak kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
4.2. Ücretli öğretmenlik meslek hayatınızda ekonomik, sosyal, kültürel vs. yaşamınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.3. Ücretli öğretmen istihdamını motivasyon ve iş doyumu açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.4. Ücretli öğretmenlik mesleğe bağlılığınızı ve sorumluluğunuzu nasıl etkilemektedir?

5. Ücretli öğretmenlik yaparken karşılaştığınız deneyimler nelerdir? Hatırladığınız bir anınızı paylaşabilir misiniz?

6. Ücretli öğretmen olarak istihdam edilmenizi öğrenci-öğretmen ve veli-öğretmen ilişkileri açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

7. Ücretli öğretmenlik yapmakta olduğunuz okuldaki yöneticilere dair görüşleriniz nelerdir?

7.1. Ücretli öğretmenlik yapmakta olduğunuz okuldaki meslektaşlarınıza (kadrolu/sözleşmeli vb.) dair görüşleriniz nelerdir?

-Ücretli öğretmenlik yapmakta olduğunuz okuldaki meslektaşlarınızla çalışma hayatı dışında sosyal ilişkiler kuruyor musunuz?

8. Ücretli öğretmenlik yaptığınız okuldaki görev ve sorumluluklarınız nelerdir?

-Okuldaki törenlere katılıyor musunuz?
-Okulda nöbet tutuyor musunuz?
-Sınıf rehber öğretmenliğiniz var mı?
-Proje alabiliyor musunuz?

8.1. Devletin/MEB'in kaynakları okul finansmanını karşılamada yeterli mi?
8.2. Okul dışında eğitim öğretim faaliyetleriyle uğraşıyor musunuz?

9. Öğretmen emek sürecini kontrol eden mekanizmalar var mı? Varsa nelerdir?

-Müfredat, hazır programlar, sınavlar bu süreçte etkili mi?

9.1. Öğretmen emek sürecinde teknoloji araç ve gereçlerinin kullanımını nasıl değerlendiriyorsunuz?

-Okuldaki yönetsel süreçlere/toplantılara katılıyor musunuz?

10. Ücretli öğretmenlerin sendika üyeliğinin yasak olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

10.1.Eğitim sendikalarının ücretli öğretmenlik kapsamındaki çalışmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
10.2 Okulunuzda bir sendikal faaliyet düzenlemeyi/yürütmeyi düşünür müsünüz?

11.Öğretmen alımını (Kadrolu/ sözleşmeli/ücretli öğretmen) nasıl değerlendiriyorsunuz?

12. Öğretmenlik mesleğinin itibarı hakkında ne düşünüyorsunuz?

-Çocuğunuza/herhangi birine öğretmen olmasını tavsiye eder misiniz?

12.1 . Geçmişten günümüze öğretmenlik mesleğini nasıl değerlendirirsiniz?
12.2 .Öğretmenlik mesleğinin itibarını belirleyen şeyler nelerdir?
12.3. Kariyer sınavı (KPSS) deneyiminizi anlatır mısınız?
12.4. Kendi öğretmen eğitimi süreciniz (formasyon) hakkında neler söylersiniz?

13.Mesleki geleceğe dair beklentileriniz nelerdir?

14.Öğretmenlik istihdam biçimine yönelik görüş ve önerileriniz nelerdir?

15. Güvencesiz ve esnek çalışma koşulları hayatınızı nasıl etkilemektedir?

-Güvencesiz çalışma koşullarıyla nasıl baş ediyorsunuz?
-Aldığınız ücret geçinmenize yetiyor mu?

EK-2

Eğitimde Yeni İstihdam Politikaları ve Esnek Çalışma İlişkileri: Eskişehir'de Ücretli Öğretmenler Üzerine Bir Saha Araştırması

Görüşme Soruları

Değerli Katılımcı,
Bu çalışmamız ücretli öğretmenlerin esnek istihdam ve çalışma koşulları deneyimlerini anlamak amacıyla yapılmaktadır. Çalışmamız ücretli öğretmenlerin iş güvencesi ve özlük haklarının yetersizliklerine bağlı sıkıntılarını ve endişelerini açıklama amaçlıdır. Ayrıca ücretli öğretmenlik istihdamı hakkında okul müdür/müdür yardımcılarının görüşleri ele alınarak okul yönetimin de istihdam çeşitliliğinin etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Kimlik bilgileriniz kesinlikle istenmeyecek ve yanıtlarınız sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz.

Araştırma Yürütücüsü — Araştırmacı
Doç. Dr. Fuat Güllüpınar — Nilgün Dali

1.Türkiye'de ki eğitim politikalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

2. Öğretmenlik mesleğini geçmişten günümüze nasıl değerlendiriyorsunuz?

2.1. Öğretmenlik mesleğinin itibarı hakkında ne düşünüyorsunuz?

3. Öğretmenlerin kadrolu/sözleşmeli/ücretli vb. gibi unvanlarla istihdam edilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

3.1. İstihdam çeşitliliği eğitimin niteliğini nasıl etkilemektedir?

4. Ücretli öğretmenlik istihdamını nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.1. Ücretli öğretmenlik istihdamını öğretmen-öğrenci ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

-Ücretli öğretmenlik istihdamını öğretmen- veli ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

-Ücretli öğretmen istihdamını öğretmen-öğretmen ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

-Ücretli öğretmenlik istihdamını öğretmen-yönetici ilişkisi açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.2. Ücretli öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve sorumluluğunu nasıl değerlendiriyorsunuz? Ücretli öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?

4.3. Ücretli öğretmenlik istihdamı okula ve kuruma uyum sağlamayı ve bağlılık geliştirmeyi nasıl etkilemektedir?

4.4. Ücretli öğretmenlere verdiğiniz görev ve sorumluluklar nelerdir? (Nöbet tutma, törenlere katılma, yönetsel süreçlere katılma, proje verme, sınıf verme vs.)

4.5. Ücretli öğretmenlik istihdamı okul yönetimini nasıl etkilemektedir? (İdare açısından ek iş yükü sağlıyor mu?)

5. Ücretli öğretmenlik istihdamında karşılaştığınız sorunlar nelerdir? Bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?

EK-3

Eğitimde Yeni İstihdam Politikaları ve Esnek Çalışma İlişkileri :Eskişehir'de Ücretli Öğretmenler Üzerine Bir Saha Araştırması

Görüşme Soruları

Değerli Katılımcı,
Bu çalışmamız ücretli öğretmenlerin esnek istihdam ve çalışma koşulları deneyimlerini anlamak amacıyla yapılmaktadır. Çalışmamız ücretli öğretmenlerin iş güvencesi ve özlük haklarının yetersizliklerine bağlı sıkıntılarını ve endişelerini açıklama amaçlıdır. Öğretmenlerin emek koşullarının iyileştirilmesi amaçlanmakta ve bu konuda sendikaların görüşleri de ele alınarak öğretmen emek mücadeleleri değerlendirilecektir.

Kimlik bilgileriniz kesinlikle istenmeyecek ve yanıtlarınız sadece araştırma kapsamında kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman ve gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz.

Araştırma Yürütücüsü
Doç. Dr. Fuat Güllüpınar

Araştırmacı
Nilgün Dali

1.Türkiye'de ki eğitim politikalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

1.1. Eğitim politikalarına yönelik çalışmalarınız nelerdir? Mücadele sonunda başarılı olduğunuz çalışmalar nelerdir?

1.2. Eğitim politikaları hakkında öğretmenlerin en çok yakındıkları konular nelerdir?

1.3. Siz nasıl bir eğitim politikası öngörmektesiniz?

2.Öğretmenlik mesleğini geçmişten günümüze nasıl değerlendiriyorsunuz?

2.1. Öğretmenliğin toplumsal statüsünün zayıflamasının sebepleri nelerdir?

2.2. Öğretmenlerin mesleki iş doyumlarını ve memnuniyetlerini arttırmak için neler yapılabilir?

2.3. Öğretmenlerin performans değerlendirme sistemine göre değerlendirilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz?

2.4. Öğretmenlik mesleğinin geleceğini nasıl öngörmektesiniz?

3.Öğretmen emeğinin dönüşümünü nasıl değerlendirirsiniz?

3.1. Emek mücadelelerine yönelik çalışmalarınız nelerdir? Mücadele sonucu kazanılmış haklar nelerdir?

3.2. Öğretmenlerin emek koşullarının iyileştirilmesi için neler yapılabilir?

4. Eğitimdeki istihdam politikalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.1. Öğretmenlik mesleğinde yaşanan istihdam çeşitliliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.2. Ücretli öğretmenlik istihdam biçimini nasıl değerlendiriyorsunuz?

4.3. İstihdam yapısında yaşanan dönüşüm sendikal örgütlenmeyi nasıl etkiledi?

5. Ücretli öğretmenlerin çalışma koşularını nasıl değerlendiriyorsunuz?

5.1. Sizce, ücretli öğretmenlik mesleki anlamda ne tür olumlu ve olumsuz gelişmelere yol açar?

5.2. Sizce, ücretli öğretmenlik anlayışı öğretmen-öğretmen, öğretmen-öğrenci ,öğretmen-yönetici ve öğretmen-veli ilişkilerini nasıl etkiler?

5.3. Ücretli öğretmenlerin en çok şikayet ettikleri konular nelerdir?

5.4. Ücretli öğretmenlerin/öğretmenlerin sendikalardan beklentileri nelerdir?

6. Esnek ve güvencesiz istihdama karşı yapılan (somut) mücadeleleriniz nelerdir/neler olmalıdır?

6.1. Sendika üyesi öğretmen sayınız kaçtır? Sendikalı ücretli öğretmen sayınız kaçtır?

6.2. Ücretli öğretmenlerin sendikalaşma/örgütlenme düzeyleri hakkında neler düşünüyorsunuz? Öğretmenlerin örgütlenmeme sebepleri sizce nelerdir?

6.3. Öğretmen örgütlenmelerinin öğretmene ve eğitim öğretime katkı sağlayabilmesi için öğretmenlere ve sendikalara düşen rol nedir?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel bilgiler

Adı-Soyadı : Nilgün DALİ

Doğum Yeri ve Yılı : Bakırköy/10.03.1192

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim durumu

Lisans Öğrenimi: Anadolu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü (06.09.2011/ 10.06.2015)

İletişim Bilgileri

E-Posta : nilgun_d@anadolu.edu.tr