ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI

MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE ESNEK İSTİHDAM POLİTİKALARI BAĞLAMINDA SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZEHRA ÖZDEMİR

ANKARA
OCAK, 2021


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI

MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE ESNEK İSTİHDAM POLİTİKALARI BAĞLAMINDA SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ZEHRA ÖZDEMİR

DANIŞMAN: DOÇ. DR. TARIK SOYDAN

ANKARA
OCAK, 2021

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Zehra ÖZDEMİR

ÖZET

MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE ESNEK İSTİHDAM POLİTİKALARI BAĞLAMINDA SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMENLİK

ÖZDEMİR, Zehra
Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Tarık SOYDAN
Aralık, 2020, XIV+125 Sayfa

Günümüzde Türkiye'de genel olarak kamu personel sisteminde olduğu gibi Milli Eğitim Sisteminde de esnek kamu personel sistemine geçme doğrultusundaki politikalar yaygınlık kazanmaktadır. Çalışma yaşamında esneklik, çalışma süreleri, biçimleri, mekânı, çalışan ücretlerinin türü ve miktarı gibi bir dizi unsurun, standart kurallara dayalı olmaksızın belirlenmesi anlamına gelmektedir. Milli Eğitim Sisteminde, kadrolu, sözleşmeli, ücretli, vekil ve asker öğretmen olmak üzere beş tip istihdam biçimi bulunmaktadır. Eğitim alanında istihdam konusunda yaşanan temel sorunlardan birini sözleşmeli öğretmenlik uygulaması oluşturmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlik, 14.09.2004 tarihli Bakanlar Kurulu Kararı'na dayalı olarak, 2004-2005 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Zaman içinde sözleşmeli öğretmenlik, esnek çalışma ve güvencesiz istihdamla özdeş olarak değerlendirilmiş ve kamuoyunda yaygın bir şekilde tartışılmıştır. Sonuçta, 04.07.2011 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan kararname ile sözleşmeli statüde çalışan öğretmenler kadroya geçirilmiştir. Olağanüstü Hal (OHAL) döneminde çıkarılan ve 27.07.2016 tarihli Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname" ile sözleşmeli öğretmenlik yeniden getirilmiş ve sisteme giren tüm öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilmiştir. Bu öğretmenler üç yıl ilk atandıkları yerde görev yapacak, daha sonra performans değerlendirme sürecine bağlı olarak kadrolu öğretmen olabilecek ve bir yıl daha aynı yerde ya da muadil bir yerleşim biriminde görev yaptıktan sonra hizmet puanı üstünlüğüne bağlı olarak yer değiştirebilecektir.

Bu araştırmanın genel amacı Milli Eğitim Sisteminde esnek personel politikaları bağlamında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını çözümlemek ve değerlendirmektir.

Araştırma nitel araştırma prosedürlerine uygun olarak gerçekleştirilmiş ve araştırmada nitel araştırma tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019 - 2020 ve 2020 – 2021 eğitim-öğretim yıllarında, Ankara ilinin farklı merkez ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve lise basamağındaki genel devlet okullarında görev yapan kadrolu öğretmenler ve okul yöneticileri ile Türkiye'nin farklı yerleşim birimlerinde, ilkokul, ortaokul ve lise basamağındaki genel devlet okullarında görev yapan sözleşmeli öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunda 30 kadrolu öğretmen, 30 sözleşmeli öğretmen ve 15 okul yöneticisi bulunmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara dayalı olarak sözleşmeli öğretmenliğin, kamu personel sisteminde esneklik sağlamaya dönük genel yönelimin bir parçası niteliğinde olduğu, farklı istihdam biçimlerine tabi öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin genel olarak sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına tereddütle yaklaştıkları ve sözleşmeli öğretmenliğin mahrumiyet bölgelerine öğretmen görevlendirmek ve deneyimli öğretmenleri buralarda tutmak açısından genel olarak işlevsel bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara dayalı olarak, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına son verilmeli, öğretmenler kadrolu olarak istihdam edilmeli, öğretmenlerin mahrumiyet bölgelerinde hizmet vermeleri için zorlayıcı değil teşvik edici politikalar geliştirilmelidir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen istihdamı, sözleşmeli öğretmenlik, esnek istihdam, yeni kamu yönetimi yaklaşımı.

ABSTRACT

CONTRACTED TEACHERS IN THE CONTEXT OF FLEXIBLE EMPLOYMENT POLICIES IN THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM

ÖZDEMİR, Zehra
Master's Degree, Department of Educational Administration and Policy
Thesis Advisor: Associate Professor Tarık SOYDAN
December, 2020, XIV+125 Pages

Today, policies towards transition into a flexible personnel system is gaining popularity in the National Education System as is in the public personnel system in general in Turkey. Flexibility in working life means defining a number of elements such as working hours, forms, locations, type and amount of employee wages, etc. without basing on the standard rules. There are five types of employment in the National Education System: permanent, contracted, paid, substitute and military teacher. One of the important discussions about employment in the field of education is the practice of contracted teaching. Contracted teacher practice has been implemented as of the 2004-2005 academic year based on the decision of the Council of Ministers dated 14.09.2004. Over time, contracted teacher practice has been considered to be identical with flexible working and unsecured employment and has been widely discussed in the public. As a result, teachers working in contracted status were transferred to the permanent staff with the decree published on the Official Gazette on 04.07.2011. Contracted teacher practice was re-introduced with the "Decree Law No. 668" enacted after being issued in the Official Gazette dated 27.07.2016 during the State of Emergency and all teachers entering the system have been employed as contracted teachers. The teachers entering the system will work for three years in the duty location they are appointed, then, they can become permanent staff depending on the performance evaluation process, and, after working in the same place or in an equivalent settlement for one more year, they will be able to change their places depending on the service score superiority.

The overall aim of this study is to analyze and evaluate the practice of contracted teaching in the context of flexible personnel policies in the National Education System.

This study was conducted in accordance with the qualitative research procedures and semi-structured interview technique was used as the qualitative research technique. The study group consisted of permanent teachers and school administrators serving at general state schools at elementary, secondary and high school levels in the different central districts in Ankara and contracted teachers serving at general state schools at elementary, secondary and high school levels in different cities of Turkey in the 2019-2020 and 2020-2021 academic years. The study group of the research includes 30 permanent teachers, 30 contracted teachers and 15 school administrators.

It was concluded as a result of the study findings that contracted teacher practice is a part of the general orientation towards flexibility in the public personnel system, teachers of different forms of employment and school administrators generally approach the contracted teacher practice with hesitation, and contracted teacher practice is not functional in general in terms of sending teachers to deprivation areas and keeping experienced teachers there.

Based on these results, the practice of contracted teachers should be terminated, teachers should be employed on a permanent basis, and policies for encouraging teachers to serve in deprivation zones should be developed instead forcing to do so.

Key Words: Teacher employment, contracted teacher practice, flexible employment, new public management approach.

ÖNSÖZ

Ülkemiz eğitim sisteminde değişen kamu yönetim yaklaşımlarına bağlı olarak son yıllarda ortaya çıkan esnek istihdam politikaları, eğitim alanını da etkilemektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin değişen istihdam politikaları dolayısıyla yaşadıkları sorunlar oldukça çarpıcıdır. Bu araştırmanın temel amacı, Milli Eğitim Sisteminde etkili olan esnek istihdam politikaları bağlamında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını çözümlemek ve değerlendirmektir.

Çalışmanın ortaya çıkmasında, sürecin en başından sonuna kadar, uzmanlığı ve rehberliği ile bir deniz feneri misali yolumu aydınlatan, danışman kimliği ve desteğinin yanında yaşadığım tüm bu zorlu süreçte her tökezlediğimde elimden tutup kaldırarak bana aynı zamanda bir abi desteği veren değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Tarık SOYDAN'a süreçteki sonsuz emeği ve desteği için teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca değerli görüşlerini aktaran ve paylaşımlarda bulunan anabilim dalımın tüm hocalarına ve tez savunmamda jüri üyesi olup değerli katkılarını sunan Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK ve Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN'a kıymetli katkıları için teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma araçlarının geliştirilmesi aşamasında uzman olarak görüşlerine başvurduğum hocalarıma ve çalışmamda katılımcı olarak yer alarak bu çalışmanın ortaya çıkmasını sağlayan tüm öğretmen ve okul yöneticisi arkadaşlarıma, bu yola çıkmama vesile olan arkadaşım Mehmet Ali DOĞAN'a ve bu süreçte benden desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Gülgün ŞEREFOĞLU ile Çağrı ELVERİR'e teşekkür ederim.

Bu dünyadaki varlığımı borçlu olduğum babam Zeki BAYSAL ve tezimi bitirdiğimi göremeden hakkın rahmetine kavuşmuş melek annem Ayşe BAYSAL'a, tüm bu süreçte desteğini esirgemeyen abim İbrahim BAYSAL'a, anlayışı ve yardımları ile her daim yanımda olan en büyük yardımcım, yol arkadaşım, eşim Seyyid Ali ÖZDEMİR'e ve 4 yaşında ondan beklenmeyecek bir olgunlukla, çalışırken bana gösterdiği sabır için canım oğlum Umut ÖZDEMİR'e sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Annem Ayşe BAYSAL'a…

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ ... iii
ÖZET ... iv
ABSTRACT ... vi
ÖNSÖZ ... viii
İÇİNDEKİLER ... x
ÇİZELGELER DİZİNİ ... xii
BÖLÜM I ... 1
GİRİŞ ... 1
Problem ... 1
Amaç ... 17
Önem ... 17
Sınırlılıklar ... 18
Tanımlar ... 18
BÖLÜM II ... 20
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALANYAZIN ... 20
Öğretmenlik Mesleği ve Türkiye'de Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi ... 20
Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı ... 25
Türkiye'de Neo-Liberal Politikalar Bağlamında Öğretmenliğin Dönüşümü ... 30
Türkiye'de Öğretmen İstihdamı ... 35
Kadrolu Öğretmenlik ... 36
Sözleşmeli Öğretmenlik ... 37
Ücretli Öğretmenlik ... 42
Vekil Öğretmenlik ... 43
İlgili Alanyazın ... 43
BÖLÜM III ... 50
YÖNTEM ... 50
Araştırmanın Modeli ... 50
Çalışma Grubu ... 52
Veri Toplama Aracı ve Geçerlilik- Güvenirlik Çalışmaları ... 53
Verilerin Toplanması ve Analizi ... 55
BÖLÜM IV ... 57
BULGULAR VE YORUM ... 57
Katılımcıların Sözleşmeli Öğretmenlik Algısı ... 57
Katılımcıların Sözleşmeli Öğretmenlik Yapma Nedenleri ve İş Memnuniyetleri ... 67
Sözleşmeli Öğretmenliğin Milli Eğitim Politikasındaki Yeri ve Etkililiği ... 76
Sözleşmeli Öğretmenliğin İş/Meslek Motivasyonuna ve Verimliliğine Etkisi ... 88
Milli Eğitim Sistemi için Önerilen Öğretmen İstihdam Biçimi ... 91

BÖLÜM V 102
SONUÇLAR VE ÖNERİLER 102
Sonuçlar 102
Öneriler 105
KAYNAKÇA 107
EKLER 117
EK 1. Veri Toplama Aracı – 1 117
EK 2. Veri Toplama Aracı – 2 121
BENZERLİK BİLDİRİMİ 124
ÖZGEÇMİŞ 125

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge **Sayfa**

Çizelge 1 Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Mali Haklar Bakımından Farklılıklar 39
Çizelge 2 Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Atama ve Yer Değiştirme Hakları Bakımından Farklılıklar 40
Çizelge 3 Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasında Diğer Haklar Bakımından Farklılıklar 40
Çizelge 4 Yıllara göre Öğretmen Atama Sayıları 41
Çizelge 5 Yıllara Göre Kadrolu ve Sözleşmeli Olarak İstihdam Edilen Öğretmen Sayıları 42
Çizelge 6 Katılımcılara İlişkin Bilgiler 52

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem

Öğrenme ortamında öğrenciye rehberlik edecek, edinilecek bilgileri bir sistematik içinde öğrencinin ulaşabileceği düzeye getirecek başlıca kişi öğretmendir. Bu nedenle öğretmen, eğitim sürecinin yapıtaşı ve vazgeçilmez aktörü olarak değerlendirilebilir. Bursalıoğlu'na (1994, s. 41) göre öğretmen, eğitim hayatının en stratejik parçalarından biridir. Toplumu dönüştürme gücünü de içinde barındıran bir meslek olarak öğretmenlik, toplumsal hayatın en önemli unsurlarından biridir. Toplumun düzeni ve devamı için yeri yadsınamayacak olan öğretmenlik mesleği geçmişten günümüze değişen toplumsal koşullardan etkilenerek bugünkü halini almıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde öğretmen "Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler" şeklinde düzenlenmiştir.

Türkiye'de geçmişten bu yana öğretmenliğin gelişimine bakılacak olursa; Osmanlı Devleti'nin en yaygın eğitim-öğretim kurumu olan sıbyan mekteplerinde öğretmen olmak için bir tür yükseköğretim kurumu sayılan medreselerden diploma almak yeterli görülmüştür. Medrese mezunları yanında, din ağırlıklı bir eğitim verilen bu okullarda imamların, hatta "yaşını başını almış kâmil insanlar"ın da öğretmenlik yaptığı görülmüştür (Soydan, 2015).

Fatih Sultan Mehmet döneminde bu okullarda görev yapacak kişilere özel bir program uygulanarak tartışma kuralları ve öğretim yöntemi (Adab-ı Mubahase ve Usul-i Tedris) adıyla bir ders okutulmuştur (Alipaşa, 2009, s.6). Ancak bu uygulama yaygınlık kazanamamıştır. Tanzimat dönemine denk gelen II. Mahmut döneminde daha çok Batılılaşma çabaları esnasında açılan eğitim kurumları genelde askeri kurumlar iken bu

dönemde sivil eğitim kurumları da açılmaya başlanmıştır. Osmanlı Devleti'nin gerileme döneminde eğitim alanında karşılaştığı en önemli sorun öğretmen ihtiyacı olmuştur. 1848 yılında yeni açılan Rüşdiyelere erkek öğretmen yetiştirmek için Dârü'l-muallimin, 1870'te kadın öğretmen yetiştirmek için Dârü'l-muallimat kurularak öğretmen yetiştirme çabaları sürmüştür (Akyüz, 2007, s.177).

Tanzimat Dönemi'nin sonlarına doğru 1869 yılında Maârif-i Umûmîye Nizamnâmesi (Genel Eğitim Tüzüğü) hazırlanmıştır. Osmanlı döneminde eğitimi bütünsel bir şekilde örgütlemeyi ve düzenlemeyi hedefleyen bu nizamnamenin ana eğilimi, Avrupa'nın çağdaşlaşmış ülkelerinde oluşturulmuş genel eğitim kurumlarını örnek almak ve bu ülkelerde yürütülen eğitim prensiplerini hakkiyle Osmanlı eğitim sistemine taşımaktır (Karal, 1988, s. 375, 376).

Nizamname kapsamında, oluşturulması düşünülen yeni okul sistemine uygun bir öğretmen yetiştirme sistemi de düzenlenmiştir. Daha önce bahsedildiği gibi, 1870 yılında bu kapsamda Darü'l muallimat kadın öğretmen yetiştirmeyi amaçlamış ve erkek öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan Büyük Darü'l-muallimin ise önce bazı bölümleri açılmış ancak kısa zamanda kapatılmıştır. Daha sonra bu okul, Darülmuallimin-i Aliye adıyla 1891'de yeniden faaliyete geçirilmiştir ve varlığını Yüksek Muallim Mektebi adıyla Cumhuriyet dönemine kadar sürdürmüştür (Duman, 2009).

Nizamname'nin birçok hükmü gibi öğretmenlik konusundaki hükümleri de uzun süre uygulanamamıştır. Zira sıbyan mekteplerinde öğretmenlik yapma hakkının Darü'l-muallimin mezunlarına verileceğinin belirtilmesi gerçekçi bir yaklaşım değildir. Çünkü İstanbul'da bulunan ülkenin tek Darü'l-muallimin-i Sıbyan'ında 10'larla ifade edilecek sayıda mezun verilmektedir. Okulların tüm masraflarının ilgili topluluğun katılımına bağlanmış olması yanında öğretmen maaşlarının da yerel halk tarafından ödeneceğinin düzenlenmiş olması Nizamname ile hedeflenen eğitsel gelişmeleri önemli ölçüde engellemiştir (Soydan, 2015).

Tanzimat döneminin sonuna doğru Osmanlı eğitiminin sayısal göstergelerine bakıldığında öğretmen sayılarının oldukça yetersiz olduğu görülür. 1860'lı yıllarda İmparatorlukta 12 binden fazla sıbyan mektebi bulunmakta ve bu kurumlarda daha çok imamlar görev yapmaktadır. 1868'de açılan Darü'l-muallimîn-i Sıbyan'ın 1870'li yıllarda öğrenci sayısı 25'i geçmemektedir. Rüşdiye, idadi ve sultaniler için yetiştirilen öğretmenler de çok az sayıdadır. 1871'de Darü'l-muallimînin üç şubesinde 100 maaşlı ve 100 maaşsız olmak üzere toplam 200 öğrenci bulunmaktadır. Dolayısıyla, Darü'l-muallimînler, 1874'de sayıları tüm ülkede 300'ü aşan rüşdiye mekteplerinin öğretmen

ihtiyacını bile karşılayamamaktadır. Darü'l muallimat'a bakılacak olursa, 1871'de okulun tüm öğrenci sayısı 37, 1872'de ise 39'dur. Hicrî 1316 tarihli Maarif Salnamesi'nden anlaşıldığına göre, Darü'l-muallimat, açılışından itibaren, 1895 yılına kadar, toplam 302 mezun verebilmiştir (Akyüz, 2007, 159).

Darü'l-mualliminden mezun olanlar "mesleki ihtisas tesisine dair talimat" adlı bir belgeye göre göreve başlamışlardır. Bu belgeye göre, okulu bitirenler öncelikle İstanbul'da öğretmenlerin yanında en az 6 ay staj yapacak sonra göreve başlayabileceklerdi. Bu belge aynı zamanda öğretmenleri "kadrolu (daimi)" ve "ek görevli (seyyar)" olarak sınıflandırmaktadır. Kadrolu (daimi) öğretmenler sürekli olarak okullarında bulunarak öğretim görevleri dışında çocukların ahlak eğitimlerini ve okulun yönetimini gözetmekle yükümlüdürler. Bu öğretmenler, başka okullara ek ders vermeye gidemezler (Akyüz, 2007, s. 252). Öte yandan bu dönemde taşrada bulunan öğretmen okullarının, öğretmen gereksinimi karşılamaktan çok uzak oluşları bazı kursların açılmasına neden olmuş, köy ve kazalardan gelen 358 imam ve öğretmene eğitim formasyonu verilmiştir (Akyüz, 2007, s. 250).

II. Meşrutiyet yıllarında hem nitelikli hem de çok sayıda öğretmen yetiştirmek istenmiş ve bunun için çalışmalar yapılmıştır. Bu amaçla okul dışında bir işi devam ettirenler öğretmenlikten uzaklaştırılmıştır. Buna rağmen sistemin içinde bulunduğu iltimas, gereksinim ve öğretmenlik mesleğinin öneminin anlaşılamamış olması nedeniyle meslek okulları dışından pek çok kimse mesleğe alınmıştır (Akyüz, 2007, s. 283).

Cumhuriyet'in ilanından sonra 22 Mart 1926 tarihli ve 789 sayılı "Maarif Teşkilatına Dair Kanun" ile eğitim sistemi yeni baştan düzenlenmiştir. Öğretmenlik konusunda, 13 Mart 1924 tarih ve 439 sayılı "Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu" kabul edilmiştir. Bu Kanunla öğretmenlik, "devletin genel hizmetlerinden eğitim ve öğretimi yerine getirmekle görevli bir meslek" haline getirilmiş ve ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç kademede düzenlenmiştir. Kanunda öğretmen olabilme koşulları da ayrıntılı olarak belirtilmiştir. Buna göre öğretmen okullarını bitirenler, Bakanlığın uygun göreceği yere stajyer öğretmen olarak atanacak ve bir yıl sonra stajyerlikleri kalkarak öğretmen unvanını alacaklardır (Kavcar, 2002, s.2). Öğretmen okulları dışında mezuniyeti olup da öğretmen olmak isteyenler ise kendi dallarında olmak şartıyla 1 yıl staj yaptıktan sonra okul öğretmenler kurulunun onayı alınarak girecekleri sınavda başarı göstermeleri gerekmektedir (Cicioğlu, 1985).

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenliği bir meslek haline getirmek için çeşitli çabalar sergilenmişse de öğretmenlerin statülerini geliştirmek açısından büyük başarılar

elde edilememiştir. Öğretmenliğin geliri azdır, dolayısıyla öğretmenlik toplumsal statüsü düşük bir meslek olarak görülmektedir. Hele ilkokul öğretmenlerinin durumu daha kötüdür. Bunlar sıradan memurdan daha az maaş almaktadırlar. Maaşların azlığı yanında düzenli olarak ödenememesi de önemli bir sorundur (Soydan, 2015).

1950'li yıllara kadar Türkiye'de ilköğretim düzeyinde öğretmen yetiştirmek amacıyla sırasıyla şu okullar açılmıştır: Köy Muallim Mektepleri, Köy Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri ve İlköğretmen Okulları. 1950'li yıllardan 1981 yılına kadar ise İlköğretmen Okulları ve İki Yıllık Eğitim Enstitüleri ilköğretim düzeyine öğretmen yetiştiren kurumlar olmuştur. 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesine göre, "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir." Getirilen bu hükümle, öğretmenlik mesleğinin yasal tanımı yeniden yapılmış ve tüm öğretim kademelerindeki öğretmenlerin yüksek öğrenim görmeleri ön plana çıkarılmıştır. Buna göre, öğretmen yetiştiren kurumlar, lisans öncesi, lisans ve yüksek lisans düzeylerinde öğretim yapmalarına imkân sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Bu hükümler çerçevesinde 1974-1975 eğitim-öğretim yılında İlköğretmen Okullarının bir bölümü 2 yıllık Eğitim Enstitüleri'ne, bir bölümü 3 yıllık Öğretmen Liseleri'ne dönüştürülmüş ve diğerleri de kapatılmıştır (Soydan, 2015).

1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik mesleği bir ihtisas mesleği olarak tanımlanıyor olmasına rağmen geçmişte bunun kâğıt üzerinde kalarak önemsenmediğine dair örnekler görülmüştür. Bu konuda Milli Eğitim eski bakanlarından Hüseyin Çelik (2005, s. 15), "1978 yılında maalesef 76000 kişi adeta sağdan soldan toparlanarak eğitim enstitülerine, öğretmen yetiştiren kurumlara kaydedilmiş ve bunlar 40 gün, 50 gün, 2 ay, 3 ay gibi sürelerde, sözüm ona bir eğitime tabi tutularak öğretmen yapılmıştır" demiştir. 1974 yılında "mektupla öğretmen yetiştirme" uygulamasıyla öğretmen yetiştirilmiştir. 3 yıl, yaz aylarında 5 haftalık eğitimler düzenlenerek 15 haftada öğretmen yetiştirilmiştir (Akyüz, 2007). Ayrıca Fen Edebiyat fakültesi mezunlarına tanınan, sınırlı sürede ve sıkıştırılmış bir biçimde pedagojik formasyon alarak öğretmen olabilme hakkı da öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği "uzmanlık" anlayışında sorunlara neden olmuştur.

Öğretmenlik mesleğinin "herkesin yapabileceği bir iş" olarak görülerek izlenen istihdam politikaları öğretmenlik mesleğinin süreç içerisinde değersizleşerek statü kaybına uğramasına neden olmuştur. Değişen ekonomik ve sosyal koşullara toplumu entegre edecek sistem eğitimdir ve eğitimin en önemli yapıtaşı olan öğretmen, toplumun

dönüştürülmesi için başlıca aktördür. Osmanlı Devleti'nde sosyal yapıya uygun şekilde öğretmenler, çoğunlukla din eğitimi veren hocalardan oluşmaktaydı. Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında toplumu modern toplum olma yolunda dönüştürecek öğretmenlere ihtiyaç duyulmuştur. "Cumhuriyet Öğretmeni"nden kendisini modernleşme ve toplumsal gelişme için yeni bir nesil yetiştirmeye adamış öğretmen diyerek bahsedilmektedir. Ancak, değişen siyasi ve sosyal şartlar "Cumhuriyet Öğretmeni" olgusunun sonunu getirmiştir. 1980'lerden itibaren uygulanan Neo-liberal ekonomi politikalarının, tüm emekçilerle birlikte öğretmenler üzerindeki yoksullaştırıcı etkisi ve okullarda yaşanan neo-liberal dönüşüm, öğretmenin toplumsal statüsünü olumsuz yönde etkilemiştir (Ünal, 2005, s. 3).

Türkiye'nin 1998'de imzaladığı, 1995'de uygulamaya konulmuş olan ve amacı çokuluslu ticaret sisteminin hizmetlerini de kapsayacak şekilde gelişen Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) ile Türkiye'de eğitimin piyasalaşması resmen kabul edilmiştir (Demirer, 2012, s. 170). Piyasaya açılan ve alınıp satılan bir hizmet haline gelen eğitim, "meta" haline gelmiştir. Toplumu dönüştürme gücünü meslek olarak bünyesinde barındıran öğretmenlik, bu değişimden olumsuz bir biçimde etkilenmektedir. Öğretmenlik mesleği, günümüzde sadece "bilgi aktarma, bilgi teknikerliği" yapma safhasına gelmiştir. Mevcut koşullar içinde öğretmen, öğrenciye yalnızca bilgi arz etmekle yükümlü olan ve yaptığı işi herkesin yapabileceği bir konuma itilmiştir. Tüm bunlar öğretmenlik mesleğinin köklü bir statü kaybına da uğramasına neden olmuştur.

Öğretmenlik mesleğinde ortaya çıkan yapısal dönüşümü öğretmenlerin istihdam edilme biçimlerindeki değişim izlemektedir. Türk Dil Kurumu tanımına göre istihdam; "bir görevde, bir işte kullanma" demektir (2019). Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve istihdamı merkezi olarak yönetilmektedir. Öğretmen yetiştirme ve atamaları 1980'li yıllara kadar Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmıştır. 1980'den sonra öğretmen yetiştirme görevi özerk üniversitelerin eğitim fakültelerine devredilmiş ancak öğretmen istihdamı konusunda Millî Eğitim Bakanlığı söz sahibi olmaya devam etmiştir (Oktay, 2012). Öğretmen yetiştirmede üniversite dönemi başladığında, öğrencilerin öğretmen adayı olarak yetiştirilmesi ve yetiştirilen öğretmen adaylarının istihdamı farklı kurumlar tarafından yapılmaya başlanmıştır. Bu şekilde ikili yapıya geçilmesinden bugüne kadar geçen sürede ilgili kurumlar arasında eşgüdüm eksikliğinden kaynaklanan çeşitli problemler ortaya çıkmıştır. Özellikle öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarında sunum-istem dengesi bir türlü sağlanamamıştır. Kimi dönemlerde öğretmen ihtiyacı doğmuş kimi dönemlerde ise ihtiyaç fazlası mezun verilmiştir.

1985 yılına kadar olan süreçte mezun olan her öğretmen doğrudan göreve başlamıştır. 1985'ten sonra ise bozulan sunum-istem ilişkisi nedeniyle öğretmen atamalarında sınavla alım başlamıştır. 1985-2002 yılları arasında öğretmen atamalarında sırasıyla "Öğretmenlik Yeterlik Sınavı", "Devlet Memurluğu Sınavı" ve "Kamu Meslek Sınavı" kullanılmıştır. 2002 yılından itibaren "Kamu Personeli Seçme Sınavı" öğretmen atamaları için kullanılırken 2013 yılından itibaren KPSS'ye ek olarak "Özel Alan Bilgisi Testi" yapılmaya başlanmıştır. 2015 yılında ise KPSS ve ÖABT'ye ek olarak adayların mülakata girmeleri istenmiştir (Soydan, 2018, s. 437).

Tüm bu süreç içinde öğretmen atama sistemi bu denli aşamalı ve çoklu bir sınav sistemi haline getirilmekle kalmamış, yeni kamu yönetimi yaklaşımının beraberinde getirdiği esnek personel düzenlemeleri, öğretmen istihdam biçimlerinde çeşitliliği de beraberinde getirmiştir. Esneklik ve esnek çalışma tartışmalarının ortaya çıkışı 1970 yılı sonrasındaki ekonomik krizle birlikte olmuştur (Parlak ve Özdemir, 2011, s. 32). Esnek üretim örgütlenmesi, Fordist üretim sisteminde var olan iş güvencesi, ücret eşitliği, çalışma saatlerinin tanımlı belli sürelerden oluşması, belli işlerde yoğunlaşan "katı" iş bölümü gibi anlayışların son bulduğu; çalışma saatlerinin ve ücretlerin, işverenin lehine esnetildiği üretim örgütlenmesidir. Soydan'a (2012) göre, "devletin çalışma yaşamına olabildiğince az müdahalede bulunması ve bu alandaki düzenleyici kuralların azaltılarak çalışma yaşamının işçi ve işveren arasındaki sözleşmelere göre düzenlenmesi esnekleştirme söylemini karşılamaktadır." Esnek istihdam, esnek üretim örgütlenmesi içinde varlığını sürdüren uygulamaların istihdama yansımasıdır (Demir, 2010, s.136). Belek (2004), "standart dışı çalıştırma"nın esnek istihdam uygulamasının en belirgin şekli olduğunu belirtmektedir. Standart dışı çalıştırma; güvencesiz, yarı zamanlı, geçici, düzensiz sözleşmeli istihdam demektir. Çoğunlukla bir yıllık süreyle yapılan sözleşmelerle geçici çalıştırma yürütülür. Bireysel sözleşmelerin esas alındığı esnek istihdam düzeninde sürekli istihdamdan da söz edilemez. Başka bir deyişle istihdam ilişkilerinde esneklik, işverenin ihtiyaç duyduğu emek gücüne göre çalışanlarının sayısını artırıp azaltmasıdır (Parlak ve Özdemir, 2011, s. 9). Esnek istihdam anlayışının eğitim alanındaki yansımalarına bakıldığında öğretmenlerin istihdam şekillerindeki farklılıklar dikkat çekmektedir. Öğretmenler bu esneklik anlayışı içinde "kadrolu", "sözleşmeli", "ücretli", gibi farklı statülerde istihdam edilmeye başlanmıştır (Demir, 2010, s.136).

Yeni kamu yönetimi yaklaşımı, 1970'li yılların sonundan başlayan sosyal devlet anlayışı ve kamusal alanın büyümesine karşı çıkarak işletme yönetimi ilkelerinin kamu yönetimi alanına taşınması olarak nitelendirilebilecek, devletin hizmet kapasitesine değil

özel sektörün üstünlüklerine inanan rekabetçi piyasaları öne çıkaran Neo-liberal yaklaşımın etkisiyle şekillenmiştir (Manning, 2001; Sözen, 2002; Hague, 2013). Neo-liberal yaygınlık kazandığı dönemde geleneksel kamu yönetiminden işletme temelli kamu yönetimine doğru bir değişim yaşanmıştır. Bu değişim, devletin kurumsal karakteri, işlevleri, hangi hizmetleri üstlenip hangi hizmetleri üstlenmemesi gerektiği ve üstleneceği hizmetleri nasıl yerine getireceği gibi konulardan uzaklaşarak kamu alanında etkinliği artırma ve maliyetleri baskılama, bunun için yerelleşme; yetkileri ve bütçe olanaklarını yerel ölçeklerde kullanma, piyasa ve rekabet koşullarında hizmet üretme ve sunma, performansa vurgu yapma, çıktıları ve müşteri odaklılığı merkeze alma gibi yaklaşımları gündeme getirmiştir (Larbi, 1999).

Geleneksel kamu yönetiminden işletme temelli yeni kamu yönetimine geçişte temel amacın genişleyen ve büyüyen kamu harcamalarını azaltmak olduğunu belirten Hood (1991), kamu alanında profesyonel bir yönetim tarzına geçiş, performans kriterlerini açıkça belirleme ve ölçme, hesap verebilirliği sağlama, süreçlerden ziyade sonuçlarla ilgilenme, kamu alanı için rekabeti geliştirerek maliyetleri düşürme ve hizmet standartlarını yükseltme, özel sektör çalışma ve yönetim stillerini kamu sektörüne taşıyarak kamusal usul ve esasların dışına çıkma ve kaynakların kullanımında tutumluluk, emeği disiplin altına alacak uygulamalara yönelme ilkelerini de yeni kamu yönetiminin temel ilkeleri arasında saymaktadır.

Ehsan ve Naz, (2003) yeni kamu yönetimi yaklaşımının, minimal devlet, bürokratik olmayan yönetim, yerelleşme, kamu hizmetlerinin piyasa koşullarına uyarlanması, özelleştirme, performans yönetimi, stratejik planlama, esnek istihdam düzenlemeleri, toplam kalite yönetimi gibi unsurları bünyesinde barındıran bir yaklaşım olduğuna dikkat çekmektedir.

Yeni kamu yönetiminin kamusal alanda neden olduğu değişikliklerden kamusal alanın önemli bir parçasını oluşturan eğitim de payına düşeni almaktadır. Toplam Kalite Yönetimi ilkelerinin Milli Eğitim Sistemi ve dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde kullanılmaya başlanmasıyla gündeme gelen Bakanlık bünyesindeki çalışanlar ve eğitim çalışanları için performans değerlendirme sistemi, eğitim alanında esnek personel istihdamı politikalarına artan talep ve son olarak eğitim finansmanı konusunda devletin sorumluluğundan ziyade çok kaynaklı modellerin gündeme getirilmesi ve bu konuda bazı uygulamalara gidilmesi yeni kamu yönetimi yaklaşımının eğitim alanına başlıca yansımalarıdır (Soydan, 2014, s.233).

Artan kamu harcamalarını azaltmayı temel ilkelerinden biri olarak gören yeni kamu yönetimi yaklaşımı, kamu alanında esnek istihdam biçimlerinin gündeme gelmesine neden olmuştur. Bu yaklaşımın öngördüğü esnek personel uygulamaları günümüzde Milli Eğitim Sistemi içindeki öğretmenlerin farklı şekillerde istihdamı ve özelde "sözleşmeli öğretmenlik" uygulaması ile kendisini göstermektedir.

Ülkemizde mevcut öğretmen istihdam biçimleri, "kadrolu öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik, vekil öğretmenlik, ücretli öğretmenlik ve asker öğretmenlik" şeklinde sıralanabilir. Kadrolu öğretmenler; 657 sayılı "Devlet Memurları Kanunu"nun (DMK) 4. maddesinin A fıkrasına doğrudan bağlı olarak "sürekli olarak eğitim öğretim faaliyeti yürütmekle yükümlü eğitim çalışanları"dır. Vekil öğretmenler ise istihdam edilme şekilleri 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 86. maddesine göre belirlenen öğretmenlerdir. Ücretli öğretmenler; 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 89. maddesine dayanarak "girdiği ders saati üzerinden ücretlendirilen öğretmenler"dir. Asker öğretmenler ise "Askerlik Yükümlülüğünü Millî Eğitim Bakanlığı Emrinde Öğretmen Olarak Yerine Getirecekler Hakkında Yönetmelik" uyarınca temel askerlik eğitimlerini yaptıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği okullarda öğretmen asker olarak görevlerini yerine getirirler (Soydan, 2018, s. 438).

Ancak burada adı geçen tüm istihdam biçimlerinin arasında en tartışmalı olan istihdam biçimi "sözleşmeli öğretmenlik"tir. Sözleşmeli öğretmenlik; "kısmi zamanlı geçici öğretici" olarak adlandırılarak 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4/B maddesi kapsamında istihdam edilen ve "norm kadro sonucu ortaya çıkan öğretmen ihtiyacının kadrolu öğretmen istihdamıyla kapatılamaması hallerinde öğretmenlerin sözleşme ile istihdamı" şeklinde yer almaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlik ilk olarak 2005-2006 eğitim öğretim yılında 5000 İngilizce Öğreticisi ve 4000 Bilgisayar Öğreticisinin istihdamı ile uygulanmıştır (Bayram, 2009). Ancak 2005-2006 eğitim-öğretim yılında fiilen uygulanmaya başlanan sözleşmeli öğretmenlik, Danıştay'ın "öğretmenlik mesleğinin süreklilik taşıyan bir meslek olması" gerekçeli 27.02.2006 yürütmeyi durdurma kararı ile sona ermiştir (Soydan, 2012, s.3). Danıştay'ın bu kararından sonra sözleşmeli öğretmenliğin istihdam koşullarında değişiklikler yapılmıştır. Sözleşmeli öğretmenlerin görev sürelerinin 10 ay, sözleşme sürelerinin 1 yıl olacağı, girdikleri ders için ücret alacakları, sigortalarının çalıştıkları iş günü kadar yatırılacağı, performans değerlendirmesine tabi tutulabilecekleri, emekli ikramiyesi alamayacakları ve yer değiştirme haklarının olmayacağı gibi bir dizi olumsuz

şartlar barındırmaktaydı (Soydan, 2018, s. 438). 2011 yılında, tüm sözleşmeli öğretmenler kadroya alınarak sözleşmeli öğretmenlik ortadan kaldırılmıştır.

2011 yılında kaldırılmasına rağmen sözleşmeli öğretmenlik, ikinci kez 2016 yılında OHAL uyarınca çıkarılan ve 27.07.2016 tarihli Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname" ile yeniden işlerlik kazanmıştır ve "652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname" nin 4. maddesinin 5. fıkrasında şöyle denmektedir:

> *"Öncelikle kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelerde olmak üzere Bakanlığın boş öğretmen norm kadrosu bulunan örgün ve yaygın eğitim kuramlarında 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4'üncü maddesinin (B) fıkrası kapsamında sözleşmeli öğretmen istihdam edilebilir (...) Bu madde uyarınca atanan sözleşmeli öğretmenler dört yıl süreyle başka bir yere atanamaz. Aile birliği mazeretine bağlı yer değiştirmelerde bu madde uyarınca istihdam edilen öğretmenin eşi bu öğretmene tabidir. Sözleşmeli öğretmenler, aday öğretmenler için öngörülen adaylık sürecine tabi tutulur. Sözleşmeli öğretmenlerden sözleşme gereği dört yıllık çalışma süresini tamamlayanlar talepleri halinde bulundukları yerde öğretmen kadrolarına atanır. Öğretmen kadrolarına atananlar, aynı yerde en az iki yıl daha görev yapar, bunlar hakkında adaylık hükümleri uygulanmaz."*

Bu kararname kapsamında kalkınmada birinci öncelikli yörelerde öncelikli olmak üzere boş kontenjanlara Ekim 2016 itibariyle sözleşmeli öğretmen atamaları yapılmıştır. Atamaları gerçekleştirilen bu öğretmenlerin atanmasında KPSS puanlarının yanı sıra mülakat puanları da dikkate alınmıştır. Mevcut durumda sözleşmeli olarak atanan öğretmenler, 4 yıl sözleşmeli olarak çalışmalarının ardından 2 yılda kadrolu çalışarak ancak tayin hakkına sahip olacaklardır. Aday öğretmenlik süreçlerini atandıkları okulda yürütecek ve derslere gireceklerdir (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018, s. 109). Daha sonra, 4 yıl sözleşmeli çalışma ve ardından 2 yıl da kadrolu olarak çakılı biçimde yani atanılan yer ya da muadil bir yerde görev yapma düzenlemesi 3+1 şeklinde esnetilmiştir.

Kanun maddesinde kalkınmada birinci derecede öncelikli yer ibaresi, yaşam koşulları ve çalışma şartları nedeniyle pek tercih edilmeyen bölgeleri işaret etmektedir. Eğitimin bir kamu hizmeti olması gereği koşulları tercih nedeni olmasına engel olan bölgeler de bile devletin eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütme sorumluluğu bulunmaktadır. Bu maddeye bakıldığında yeniden sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının getirilmesinin gerekçesinin devletin hizmet anlayışı olduğu kanısına varılabilir. Kanun

maddesinin devamında 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4/b fıkrasına dayanarak bu bölgelere öğretmen sağlanacağı belirtilmektedir.

Bu noktada düzenlemenin maddeleri arasındaki tutarsızlık dikkat çekmektedir. Çünkü 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4/B maddesi, "öğretmenlik kadrolarında oluşan ihtiyacın kadrolu öğretmen istihdamı ile doldurulamaması" durumunda sözleşmeli öğretmenlerin çalıştırılmasını ifade etmektedir. Ülkemizde öğretmenlik fakültelerinden mezun olarak öğretmenliğe hak kazanmış ve atama bekleyen öğretmen sayısı 2018 yılı Kamu Personeli Seçme Sınavı verilerine göre 416.485'dir (ÖSYM, 2018). Bakan Selçuk'un yakın zamanda yaptığı açıklamaya göre ise bu sayı 600 bini aşmıştır. Atama bekleyen öğretmen sayısı günümüzde bu denli fazlayken ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4/B maddesinde "ortaya çıkan öğretmen ihtiyacının kadrolu öğretmen istihdamıyla kapatılamaması" ifadesi bu kadar açıkken Millî Eğitim Bakanlığı'nın sözleşmeli öğretmen istihdam etme ısrarı oldukça düşündürücüdür. Öte yandan bu veriler ışığında bakıldığında sözleşmeli öğretmenliğin istihdam biçiminin de kanuni dayanakları ile ilgili olarak kamuoyunda ciddi tereddütler bulunmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenliğin endişe verici yanı sadece istihdam türündeki bu kanuni tutarsızlık da değildir. Kadrolu olsun sözleşmeli olsun öğretmenler okul ortamında istihdam edilmektedirler. Her iki istihdam türündeki öğretmenin de asli görevi öğretmenlik yapmaktır ve her ikisinin de atanma kriteri fakülte mezunu olmak ve pedagojik formasyon derslerini almış olmaktır. Ancak aynı koşullarda yetiştirilmelerine ve atanmalarına rağmen kadrolu öğretmenler ve sözleşmeli öğretmenler arasında sahip olunan haklar açısından farklılıklar bulunmaktadır. Bu farkların en başında sözleşmeli öğretmenlerin "iş güvencesi"nin bulunmaması gelmektedir. Sözleşmeli öğretmenler içinse 3.08.2016 tarihli Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik"in 25. maddesinde "Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşme süreleri bir yıllık yapılır. Bir yılın sonunda sözleşmesi feshedilmeyenlerin sözleşme süreleri takip eden yıl için de geçerlidir. Bu süre dört yılı geçemez" denilmektedir. Maddeye ilk bakışta iş güvencesinin 4 yıllık bir zaman zarfı için bile olsa varlığı düşünülebilir. Ancak aynı yönetmeliğin 22. maddesinde de "Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği"ne göre her yıl yapılacak performans değerlendirmesinde başarılı olamayanların, sözleşmeleri tek taraflı olarak feshedilir" ibaresi bulunmaktadır (Resmi Gazete, 2016). Sözleşmeli öğretmenliğin iş güvencesi olmadığı gibi sürekli bir performans kaygısı gütme sorunu da bulunmaktadır. Performans değerlendirme nedeniyle okul ortamında yıldırmaya (mobbinge) uğrama, her

işte kullanılma gibi durumlarla da yüz yüze gelmeleri söz konusu olabilmektedir. Oysa kadrolu öğretmenler bir defaya mahsus olarak kadrolu olarak atanır ve bundan sonraki meslek hayatlarında sadece şahsi isteklerine veya norm fazlası olma durumlarına bağlı olarak yer değiştirme yaparlar.

Kadrolu öğretmenlerin il içi ve il dışı tayin hakları varken sözleşmeli öğretmenleri bu hakları yoktur. Sözleşmeli öğretmenlerin ek ders tutarlarından Sosyal Güvenlik Kurumu (SGK) kesintisi olurken kadrolu öğretmenler de böyle bir kesinti olmamaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerin maaşlarında bir standardizasyon yoktur, her il hatta ilçeye göre değişiklik gösterir. Ayrıca kadrolu öğretmenler göreve başladıkları andan itibaren hizmet puanı almaya başlarlar, sözleşmeli öğretmenler ise 4 yıl boyunca performans değerlendirme koşullarını yerine getirebilir ve bulundukları yere kadrolu olarak atama isterlerse hizmet puanları kadrolu olarak atandıkları 5. yıldan itibaren topluca verilir. Geriye dönük de olsa hizmet puanı alabilecek olmaları sözleşmeli öğretmenler için önemli olsa da 4 yıllık süreyi tamamlayamayan ancak daha sonra yeniden sözleşmeli koşulda başlayacak öğretmenler için bu büyük bir kayıp anlamına gelmektedir. Çünkü "hizmet puanı" atama ve yer değiştirmelerde oldukça büyük öneme sahiptir. Hizmet puanında var olan bu haksız durum aynı şekilde derece/kademe özlük hakkında da vardır.

Sözleşmeli öğretmenlere yalnızca her iki eşin de sözleşmeli olması durumunda "eş durumu" mazeret tayin hakkı tanınırken kadrolu öğretmenler, aday öğretmenlik süreçlerini tamamladıkları yıl sonunda bu mazeret türünde de tayin hakkına sahiplerdir. Sözleşmeli öğretmen, kadrolu öğretmen gibi 3.08.2016 tarihli Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik"in 24.maddesinde belirtildiği üzere doğum, süt, hastalık ve mazeret izni hakları vardır. Ancak kadrolu öğretmenlerin doğum sonrası ücretsiz izin hakları varken sözleşmeli öğretmenlerin bu hakkı yoktur. Sözleşmeli öğretmenler, doğum izni bitiminden en geç bir yıl içinde yeniden istihdam için yazılı talepte bulunmalıdırlar. Eğer doğum izni bitimindeki bir yıl içinde yazılı talepte bulunmazlarsa yeniden aynı kurumda eski sözleşmelerinin devamı sayılacak nitelikte sözleşme imzalayarak öğretmenliklerini devam ettiremezler (Resmî Gazete, 2016).

OHAL kararıyla yeniden gündeme getirilen ve kanuni dayanakları ile ilgili olarak ciddi tereddütlerin bulunduğu "sözleşmeli öğretmenlik" istihdam türü günümüz Türkiye'sinde yeni bir öğretmen istihdam şekli olma yolundadır. Öğretmen atamalarında yaşanan ciddi sıkıntılar göz önünde bulundurulursa öğretmenler, dezavantajlı bölgelerde uzun yıllar çalışmak anlamına gelse de mesleklerini yapabilmek pahasına zor koşullarına

rağmen bunu tercih etmek durumunda kalacaklardır. Öte yandan aynı niteliklerle fakülte mezunu olarak öğretmen olmuş bireyler istihdam sistemindeki esnek personel politikaları nedeniyle hak etmedikleri çalışma koşulları içinde mesleklerini sürdürmek durumunda kalmaktadırlar.

Öğretmen istihdam türleri ve sözleşmeli öğretmenlik hakkında alanyazında farklı araştırmalar yer almaktadır. Bunlardan, Çolak Ölmez (2009), yüksek lisans tezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan sözleşmeli öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sözleşmeli öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma kapsamında 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Trabzon İlinde görev yapan 8 sözleşmeli öğretmen ve 9 okul yöneticisi seçilmiştir. Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmen ve okul yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sözleşmeli öğretmenler ile ilgili yapılacak resmi işlemlerde bir standardın olmayışı dolayısıyla ilçeler arasında farklı uygulamalar bulunmaktadır. Okul yöneticileri sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarını yeterince bilmemektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerle aynı işi yapmalarına rağmen farklı haklara sahip olmaları nedeniyle sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının adil bir uygulama olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırmada, sözleşmeli öğretmenliğin, öğretmenlerin iş doyumları, güvenlik ve saygı gibi sosyal ihtiyaçlarının karşılanamadığını da belirtilmektedir.

Demir (2010), eğitimde esnek çalıştırma şekillerinin öğrenme ortamına yansımalarını çözümlemeyi amaç edindiği yüksek lisans tezinde farklı istihdam biçimlerinin öğretmenlerden tarafından nasıl algılanıp yorumlandığı, toplumun ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakış açısını, öğretmenlerin istihdam biçiminin veli-öğrenci-okul yöneticisi ile ilişkilerine yansımasını açıklamaya çalışmıştır. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu çalışmada farklı çalıştırma biçimlerinin öğrenme ortamına etkisinin ayrıntılı olarak incelenmesini sağlayacağı düşünüldüğü için, tüm farklı çalıştırma biçimlerinin bulunduğu bir okulda 7'si kadrolu, 3'ü sözleşmeli, 8'i ücretli, 1'i usta öğretici olmak üzere 19 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler yapılırken derinlemesine görüşme tekniği kullanılmış sorunu bütüncül olarak görerek öze inmek hedeflenmiştir. Araştırmacı, iş güvencesinden yoksun çalıştırılan öğretmenlerin istihdam edilme şekillerine bağlı olarak okul içi insani ilişkilerde zorlandıklarını, veli ve öğrenci boyutunda geçici görülmek nedeniyle istenmeme sorunları yaşadıklarını, yöneticilerle

olan ilişkilerinde rahat davranamadıkları için mesleklerini istedikleri gibi icra edemediklerine dikkat çekmektedir.

Cin (2013), yüksek lisans tez çalışmasında Neo-liberal dönüşüme bağlı olarak istihdamdaki çözülüş sürecinin eğitime etkisini tartışarak farklı ülkelerin öğretmen istihdam pratiklerini incelemiştir. Gelişmiş ve azgelişmiş ülkelerde öğretmenlerin güvencesiz bir şekilde esnek istihdam yoluyla istihdam edildiğini belirten araştırmacı, Neo-liberal dönüşümün eğitime etkisi ve dönüşümün aktörleri ile uyum sürecine değinmektedir. Aynı çalışmada araştırmacı, esnek istihdam modelleri kapsamında eğitimde yaşanan tahribatın eğitim sistemi ve toplumu olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Esneklik ekseninde dönüştürülen istihdam yapısının Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na, Milli Eğitim Temel Kanunu'na, ILO sözleşmelerine aykırı olduğuna dikkat çekmektedir.

Çalışıcı (2019), nitel veri toplama tekniklerinden doküman analizi yöntemini kullanarak tarama modelinde yürüttüğü bu yüksek lisans tezinde, 2006-2018 yılları arasında Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikalarında öğretmen eğitimi süreci, öğretmenlik hizmet süreci ve öğretmen yeterlikleri konularını incelemiştir. Öğretmen istihdamındaki statü farklılıklarından kaynaklanan eşitsizliklerin ortadan kaldırılması için gerekli ön koşulların sağlanmasının öneminden bahseden araştırmacı, istihdam farklılıklarının eğitim-öğretim ortamında ayrışmalara neden olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca öğretmen istihdamında karşılaşılan sorunların kaynağının öğretmen yetiştirme politikalarıyla bağlantılı olduğuna dikkat çekmiştir.

Budak (2009), kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını incelediği yüksek lisans tezinde ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmacı, 575 öğretmen ile çalıştığı çalışmasında sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının kadrolu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ulaştığı bu sonucu da güvencesiz koşullarda çalışan sözleşmeli öğretmenlerin psikolojik olarak örgütü daha çok benimsemesine bağlamıştır.

Savul (2008), güvencesiz istihdam kavramını çok boyutlu bir çerçeve içinde betimlemeye ve güvencesiz istihdamın çalışma yaşamı üzerindeki sonuçlarını değerlendirmeye çalışmıştır. Alanyazın tarama ve kuramsal analiz yöntemlerinin kullanıldığı bu yüksek lisans tezinde görüşme tekniği ile de güvencesiz istihdamın kişilerin çalışma koşulları üzerindeki etkisini çözümlemeye çalışmıştır. Araştırmacı, güvencesiz istihdamın işyerinde gerilim yaratarak çalışanların motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmasının amacını kapitalist üretim ilişkilerinin eğitim kurumunda ve öğretmen emeği üzerinde yarattığı tahribatı özel dershaneler örneği üzerinden incelemek olduğunu belirten Salcan (2014), yüksek lisans çalışmasında doküman analizi yönetimini kullanarak tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. Neo-liberal politikaların eğitim alanını ticarileştirdiğini dikkat çeken araştırmacı, 2000 sonrası kamuda istihdam olanaklarının daralmasıyla öğretmen emeğinin metalaştırılarak farklı öğretmen istihdam şekillerinin önünün açıldığına vurgu yapmıştır. Salcan (2014), kapitalist üretim ilişkilerinin bir sonucu olarak kamunun daralan istihdamına bir alternatif olarak sunulan özel dershanelerin öğretmen emeğinin dönüşümünü hızlandırarak değersizleştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Bayram (2009), yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve bu durumun yarattığı sorunlara ilişkin "657 sayılı Devlet Memurları Kanunu"nun 4/B maddesi kapsamında sözleşmeli olarak ve 89. maddesi kapsamında ücretli olarak görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Tarama modelinde betimsel bir araştırma olan bu çalışmanın evreni, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Ankara ili merkez ilçelerinde "Devlet Memurları Kanunu"nun 4/B maddesi kapsamında sözleşmeli olarak ve 89. maddesi kapsamında ücretli olarak görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma ile ilgili veriler araştırmacı tarafından hazırlanan üç farklı bölümden oluşan anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde ise, frekans ve yüzde analizi ile Kay- Kare analizi kullanılmıştır. Anketteki açık uçlu sorular içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

Karadeniz ve Demir'in (2010) sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşlerini ve sözleşmeli öğretmenlik uygulaması nedeniyle karşılaştıkları sorunları ortaya çıkarmak amacıyla yaptıkları bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılarak yapılmıştır. 10 sözleşmeli öğretmenle yapılan görüşmelerde veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır.

Araştırmacılar, sözleşmeli öğretmenlerle kadrolu öğretmenler arasındaki özlük haklarından kaynaklanan -özre bağlı yer değiştirememe, dil tazminatından faydalanamama gibi- farklılıklara ulaşmışlar ve elde edilen bulgulardan hareketle sözleşmeli öğretmenlerin motivasyonlarının, mesleki iş doyumlarının olumsuz yönde etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmaya göre ücretli ve sözleşmeli öğretmenler birçok sorunla yüz yüze gelmektedirler. Ulaşılan verilere göre en önemli sorun, iş güvencesi ve özlük haklarının

yetersizliğidir. Diğer sorun ise sözleşmeli öğretmenler, sözleşmelerinin yenilenmemesi endişesi taşımalarıdır. Araştırmacı, ortaya çıkardığı olumsuzluklar nedeniyle öğretmenlerin sözleşmeli ve ücretli olarak istihdam edilmelerine son verilmesini istemektedir.

Soydan (2012), genel tarama modelindeki doktora tezinde Türkiye'de 1980 sonrası dönemde etkili olan ekonomik ve toplumsal politikalarla birlikte eğitim alanında gerçekleşen değişimi ve bu değişimin genel anlamda öğretmen istihdamı politikalarına yönelik etkilerini yönetici ve öğretmenlerin görüşleri yoluyla çözümlemeyi amaçlamıştır. Amacına ulaşabilmek için geliştirdiği nicel veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde Türkiye'de eğitimin yapısal dönüşümü sürecinin farklı boyutlarına ilişkin ifadeler ve üçüncü bölümde geniş anlamda öğretmen istihdamının farklı alt boyutlarına ilişkin ifadeler yer almaktadır. Verilerin analizinde Excel ve SPSS 13.0 istatistik programları kullanılmıştır.

Araştırmacının ulaştığı sonuçlara göre, yönetici ve öğretmenlerin Türkiye Eğitim Sistemi'nde meydana gelen değişiklikler kapsamında istihdam biçimleri için belirttikleri görüşler, yeni istihdam yaklaşım ve politikalarına ilişkin olarak, "çok az katılıyorum" düzeyinde olmuştur. Bir başka ifade ile, yönetici ve öğretmenler yeni istihdam yaklaşım ve politikalarıyla ilgili olarak, tereddütlü ve/veya olumsuz yönde fikir beyan etmişlerdir.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin (2017) yaptığı "Türkiye'de Öğretmen Eğitimi ve İstihdamı" konulu raporda öğretmen istihdamı ile ilgili çeşitli endişelere yer verilmektedir. Raporda sözleşmeli öğretmenlerin örgüte bağlılıklarının düşük olduğuna dikkat çekilirken sözleşmeli/ücretli öğretmen istihdamına son verilerek daha önce olduğu gibi tüm öğretmenlerin kadrolu istihdam edilmesi önerilmektedir.

Çalışoğlu ve Tanışır (2018), nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanarak yaptıkları araştırmalarında, 2016 yılının Ekim ayında atanan sözleşmeli öğretmenlerin "Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması"nı değerlendirmelerini hedeflemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ağrı iline atanan 20 sözleşmeli sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Bu öğretmenlerle 10 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşme yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar betimleyici analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre şunlar söylenebilir: öğretmenler, sözleşmeli olmalarının kuruma olan bağlılıklarını olumsuz etkilediğini dile getirerek kendilerini her an meslekten atılacakmış gibi hissettiklerini ve bu nedenle çalıştıkları kuruma uyum sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca sözleşmeli öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin sınıflara ayrılarak değerini ve

önemini kaybetmesine dikkat çekmişlerdir. Araştırmadan çıkarılan bir diğer sonuç da sözleşmeli öğretmenlik ile ilgili olarak yeterince bilgi sahibi olunmadığı için sorunlar yaşandığı yönündedir.

Ulaştıkları bu sonuçların ışığında Çalışoğlu ve Tanışır (2018), yapılacak yasal düzenlemelerle eşit işe eşit ücret prensibine göre sözleşmeli ve kadrolu öğretmenler arasındaki ücret farkının ortadan kaldırılmasını ve sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında hak ve sorumluluklarda denklik sağlanmasını önermektedirler.

Makalesinde eğitim çalışanlarının toplum için önemine dikkat çeken Soydan (2018), sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına son verilerek dezavantajlı bölgelerde öğretmen istihdamının artırılması için zorlayıcı değil teşvik edici politikaların uygulanmasını önermektedir.

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim-Sen) 19.02.2018 tarihinde yayınlanan haberinde OHAL süreci bahane edilerek kamuda iş güvencesinin fiilen ortadan kaldırılmakta olduğunu ve atamaların sözleşmeli yapılmasının sürekli hale getirilmesi konusundaki endişelerini dile getirmektedir. Aynı haberde, MEB verilerine göre resmi öğretmen açığının 100 binin üzerinde olduğunu ve 438 binin üzerinde ataması yapılmayan öğretmen bulunduğunu belirten Eğitim-Sen sözleşmeli olarak atanması planlanan 20 bin öğretmen ile, kamuda sözleşmeli koşullarda çalışan öğretmen sayısının 60 bine yaklaşacağına dikkat çekmektedir. Sözleşmeli ve güvencesiz şekilde istihdam edilen öğretmenlerin eğitim ortamında rahatça çalışamadıklarına vurgu yapılarak bu istihdam türünden vazgeçilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Eğitimde Reform Girişimi (ERG) araştırmacısı ve gazeteci Akaş Salman'ın (2018) "Bir Meslek, İki Kadro: Öğretmenlik" haberine göre, sözleşmeli öğretmenlerin en büyük sorununun iş güvencesi endişe taşımaları kaynaklı motivasyon düşüklüğü olduğunu belirtmektedir. Haberin devamında rahatsızlık yaratan diğer önemli sorunun sözleşme koşullarındaki muğlaklık olduğuna dikkat çeken gazeteci, öğretmenlerin 6 yıl sonunda onları neyin beklediği konusundaki tereddütlerine yer vermektedir.

Eğitim-Bir-Sen (2019), Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmet Kolunda Sözleşmeli Personel Uygulaması Çalıştay Raporu'nda kurum içinde aynı görev ve sorumluluklara sahip olarak aynı işi yapan kamu personelinin arasında oluşan statü farkına, bu statü farkının da öncelikle iş güvencesi endişesine ve beraberinde görevde yükselme, unvan değişikliği, yöneticilik görevlerine atanma, vekâlet görevi üstlenilmesi, belli bazı mali haklardan mahrum bırakılma gibi mali hak kayıplarına yol açtığını belirtmektedir. Çalıştay'da sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili olarak değinilen bir diğer sorun

ise atamalarda kullanılan mülakat sürecidir. Mülakat sürecinde açık pozisyonun 3 katı kadar aday çağrılması, mülakatın bir güvenlik soruşturması gibi kullanılması, elenen adaya neden elendiği konusunda bilgi verilmemesi, değerlendirmelerde şeffaf olunmaması gibi nedenlerin adayların adalet duygusuna zarar verdiğine değinilmektedir.

Yukarıda tanıtılan lalanyazında görüldüğü gibi sözleşmeli öğretmenlik, yaygın tereddütlerle karşılanan bir uygulama olup farklı açılardan ve farklı şekillerde çalışılan bir akademik konu olmuştur. Ancak, konu güncelliğini ve yakıcılığını korumaktadır. Bu araştırma ile, Milli Eğitim Sisteminde esnek personel politikalarından birini oluşturan sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, konunun ekonomi-politik bağlamına yaslanarak çözümlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın problemini sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kamuda esnek personel istihdamı politikaları bağlamında okul sistemi içindeki görünümü ve bu görünümün eğitim sisteminde yarattığı tereddütler oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı Milli Eğitim Sisteminde esnek personel politikaları bağlamında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını çözümlemek ve değerlendirmektir. Araştırmada bu genel amaç doğrultusunda yanıtı aranacak amaç soruları şunlardır:

Milli Eğitim Sisteminde esnek personel politikalarının yaygınlaşmasının arka planında hangi gelişmeler bulunmaktadır?

Okul yöneticileri, kadrolu öğretmenler ve sözleşmeli öğretmenler, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik hangi görüşlere sahiptir?

Katılımcılar genel olarak esnek istihdam politikaları özel olaraksa sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının doğurduğu tereddütler konusunda neler önermektedirler?

Önem

Türkiye'de genel olarak kamu alanında esnek kamu personel sistemine geçmeye yönelik politikalar yaygınlaşırken bu durum eğitim alanında ücretli öğretmenlik ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamaları üzerinden somutluk kazanmaktadır. Eğitim alanında temel nitelik göstergelerinden biri öğretmen yeterlikleridir. Öğretmen yeterlikleri ise hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim ve yetiştirme süreçleri ile birlikte, öğretmenlerin nasıl bir çalışma rejimine göre istihdam edildikleri ile bağıntılıdır. Bu

açıdan, öğretmenlik alanında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının eğitsel sonuçlarının ele alınıp değerlendirilmesi önemlidir. Sözleşmeli öğretmenliğin ilk gündeme geldiği ve uygulandığı 2005 yılından bu yana sözleşmeli öğretmenlik konusunda çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalar daha çok sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, içinde anlam kazandığı tarihsel ve toplumsal bağlam göz ardı edilerek, öğretmenler nezdinde nasıl algılandığını çözümlemeye yöneliktir. Bu araştırma ise, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını ekonomi-politik bir bağlam içinde kamu yönetimi alanında yaşanan Neo-liberal dönüşüm ekseninde esnek kamu personel politikaları bağlamında çözümlemeyi hedeflemektedir.

Literatüre bakıldığında sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, genel olarak sözleşmeli öğretmenlerin katılım grubunu ya da örneklemi oluşturduğu araştırmalarla çalışılmıştır. Bu araştırmada sözleşmeli öğretmenlerle birlikte kadrolu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı bir çözümleme geliştirilmiştir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2019 - 2020 ve 2020 - 2021 öğretim yıllarında Ankara ilinin farklı merkez ilçelerinde, ilkokul, ortaokul ve lise basamaklarında genel devlet okullarında görev yapan kadrolu öğretmenler ve okul yöneticileri ile Türkiye'nin farklı yerleşim birimlerinde, ilkokul, ortaokul ve lise basamaklarında genel devlet okullarında görev yapan sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Esneklik: Çalışma ilişkileri sisteminde esneklik, çalışma biçimleri ya da tabi olunan statü, çalışma mekânı, ücret yapıları gibi bir dizi niteliğin, standart dışı biçimde belirlenmesi ya da kendi içinde farklılaştırılması anlamına gelmektedir. Kamu alanı için düşünüldüğünde, memurluk statüsünden ve bu statünün çalışanlara sağladığı korumalardan uzaklaşma, performans değerlendirme sistemine işlerlik kazandırma ve personel sisteminde sözleşmeli istihdam uygulamalarına yönelme bu bağlamda değerlendirilebilir (Soydan, 2019).

Kadrolu Öğretmen: Öğretmen kavramına ilişkin olarak "bir bilim dalını, bir sanatı, bir tekniği veya belli bilgileri öğretmeyi kendisine meslek edinmiş kişi" şeklinde genel ve teknik bir tanım yapılabilir. Benzeri bir şekilde, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel

Kanunu'nun 43. maddesine göre, "öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleğidir." Bu çalışmada ele alınan kadrolu öğretmenler, Ankara ilinin farklı merkez ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve lise basamaklarındaki genel devlet okullarında bir sözleşmeye bağlı olmaksızın görev yapan öğretmenlerdir.

Okul Yöneticisi: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında müdür ve müdür yardımcısı görevlerini 657 sayılı Kanunun 88. ve "652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname"nin 37. maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütenlerdir. Bu çalışmada ele alınan okul yöneticileri, Ankara ilinin farklı merkez ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve lise basamaklarında genel devlet okullarında görev yapan müdür ve müdür yardımcılarıdır.

Sözleşmeli Öğretmen: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında 657 sayılı Kanunun 4. Maddesinin B fıkrası kapsamında eğitim ve öğretim hizmeti yürütenlerdir. İlgili hükme göre, sözleşmeli personel, "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, Cumhurbaşkanınca belirlenen esas ve usuller çerçevesinde, ihdas edilen pozisyonlarda, mali yılla sınırlı olarak sözleşme ile çalıştırılmasına karar verilen ve işçi sayılmayan kamu hizmeti görevlileridir." Mevcut uygulamada Milli Eğitim Sistemine atanan tüm öğretmenler sözleşmeli olarak atanmaktadır. Bu çalışmada sözleşmeli öğretmenler, Türkiye'nin farklı yerleşim birimlerinde ilkokul, ortaokul ve lise basamaklarındaki genel devlet okullarında bir sözleşmeye bağlı olarak görev yapan öğretmenlerdir.

BÖLÜM 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALANYAZIN

Araştırmanın bu bölümünde eğitime, öğretmenliğe ve öğretmen istihdamına ilişkin kavramsal ve kuramsal bilgilere yer verilmiş ve alanyazın tanıtılmıştır.

Öğretmenlik Mesleği ve Türkiye'de Öğretmenlik Mesleğinin Tarihsel Gelişimi

Eğitim farklı yazarlar tarafından farklı açılardan ele alınmış ve tanımlanmış bir etkinliktir. Oğuzkan'a (1974, s. 6) göre eğitim, bireyin tek başına ya da bir grup içinde, çevresini algılama, anlama ve denetlemeye yönelik olarak sürdürdüğü zihinsel çaba olup önceden saptanmış amaçlara göre, insanların davranışlarında, belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgesi olarak ele alınabilir. Eğitim ile, çocuklara, ergenlere ve yetişkinlere, zihinsel ve bedensel yetenekler kazandırılır. Akyüz'e (2012, s. 1-2) göre, kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesi, ya da ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür. Başaran'a (1996, s.173) göre, eğitilen kişide istenilen davranışı oluşturma sürecidir.

Adem'e (2008, s. 3-10-13) göre, eğitimle hedeflenen bireyin kişiliğinin ve mesleki becerilerinin geliştirilmesi, topluma uyumunun sağlanması, toplumun moral değerlerinin yükseltilmesi, yaşam niteliğinin artırılması, kalkınmaya ve demokrasiye uyumunun sağlanmasıdır. Bu açıdan, eğitim dizgesinin birinci görevi, ulusun kültürel kalıtını oluşturan her şeyi kuşaktan kuşağa aktarmak ve zenginleştirmektir. İkinci görevi, bütünleştirmek ve farklılaştırmaktır. Eğitim bireylere bir dil öğreterek, bazı davranışlar ve ortak değerler kazandırarak onları toplumla bütünleştirir. Aynı zamanda eğitim bireylere daha üst bir yetişme düzeyi sağlayarak onları gelecekteki toplumsal ve mesleki statülerine hazırlayarak onları farklılaştırır. Eğitimin üçüncü görevi temel üretim etmeni olan emeğe nitelik kazandırmaktır. İnsan gücüne yeni nitelikler kazandırmak ekonomik kalkınmayı sağlamak açısından zorunludur

Modernleşme öncesinde eğitimin farklı toplumlarda benzer özellikler gösterdiği söylenebilir. Bu toplumlarda eğitsel olanaklar ancak nüfusun çok küçük bir kısmına yönelik olup eğitimin içeriği ağırlıkla dinseldir. Maddi yeniden üretim boyutuyla eğitim

pratik becerilerin geliştirilmesi ve aktarılmasına yönelik bir uğraş olarak ailede ve meslek birliklerinde yapılmaktadır (Soydan, 2012).

Modernleşme süreci ile birlikte, toplumların yeniden üretim mekanizmaları farklılaşmış, dini ve geleneksel nitelikteki toplumsal yeniden üretimin yerini seküler değerlere yaslanan yeni bir yeniden üretim süreci almıştır. Toplumları oluşturan bireylerin hak ve yükümlülük sahibi yurttaşlar olarak sosyalleştirilmelerinin hedeflendiği bu dönemde eğitim işlevini yerine getirmekle yükümlü kılınan kişilerin kurumsal olarak yetiştirilmeleri ve kamusal usul ve esaslarla istihdam edilmeleri gündeme gelmiştir (Soydan, 2012).

İnsan, bebeklik döneminden itibaren dünyayı anlamak için öğrenme ihtiyacı hisseder. Bu öğrenme ihtiyacı hayatın ilk dönemlerinde aile tarafından özel bir öğretme çabası güdülmeksizin kendiliğinden karşılanmaktadır. Ancak ilk çocukluk çağından sonra artan öğrenme ihtiyacı aile tarafından karşılanamayacak bir noktaya gelir. Bu noktada genç nesillere bilgi ve beceri aktarımı yaparak onları hayata hazırlayacak, karmaşık görünen bilgiyi ve dünyayı çözümlemeye yardımcı olacak bir kişiye gereksinim duyulmuştur. Önceleri bu gereksinim dini kural ve gereklilikleri topluma aktaran din adamlarınca yürütülmüştür. Yazıyı bularak uygarlığa önemli katkı sağlayan Sümerler'de öğretmenliği rahipler üstlenmişlerdir ve insanlık tarihindeki ilk okul yapısı da bu dönemde görülmüştür. Eğitime ve öğretmene önem veren bir diğer medeniyet ise Antik Yunan'dır. Bu medeniyette öğretmenler aynı zamanda tarihin ilk ücretli öğretmenleri de olan sofistlerdir. Antik Yunan'da sofistler dışında eğitim yapan diğer grup pedagog olarak adlandırılan kölelerdir. Onların görevleri arasındaki işler, bir şeyler öğretmekten ziyade soyluların çocuklarına bakım vermektir (Bilhan, 1991, s. 281). Roma döneminin öğretmenleri ise Yunan hocalar olmuştur. Orta çağ Hristiyan dünyasında ise öğretmenlik dinsel temaların baskın olduğu Roma geleneği üzerinden devam etmiştir. Öğretmenler, Hindistan, Eski Mısır ve Çin'de de genellikle din adamları olmuştur (Binbaşıoğlu, 1982, s. 14).

Türk-İslam dünyasında da eğitim din temelli olarak yürütülmüştür denilebilir. Türk-İslam eğitim dünyasında önemli bir yeri olan Nizamiye Medreselerinde eğitim Kur'an ve Kur'an ilimleri, İslam Hukuku Metodolojisi, Hadis, İslam Miras Hukuku gibi dersleri içerirdi ve bu dersler müderris adı verilen öğretmenler tarafından yapılırdı. Müderrisler bir din adamı değillerdi ancak verdikleri eğitimin içeriği din ağırlıklıydı (Akyüz, 2012). Osmanlı Devleti'nde ise eğitime bakıldığında ilk eğitim-öğretimin yapıldığı Sıbyan mektepleri ve medreselerin önemli varlığından söz edilebilir. Sıbyan

mektepleri mahalle aralarında cami yanlarında varlık gösteren kurumlardır. Ders veren hocaları ise cami imamları ve müezzinler gibi medrese diplomasına sahip olması yeterli görülen kimseler olmuştur (Tekeli ve İlkin, 1999).

Öğretmenlik mesleğinin günümüzdeki çehresine ulaşması ise tarihsel-toplumsal birçok olaydan etkilenmiştir. Bunlardan ilki Fransız İhtilali'dir. Fransız İhtilali'nden önce Fransa'daki eğitim sistemi seçkinci bir yapıdaydı ancak ihtilalin önde gelenleri eğitimin "halk eğitimi" olması gerektiğini savunuyorlardı. Ancak ihtilalin taşıdığı ilkeler mevcut sistemin dine ve geleneğe bağlı öğretmenleri ile halka aktarılamamaktaydı. Bu nedenle yeni bir öğretmen tipi ortaya çıkarılmıştır. Bu yeni öğretmen tipi, eğitimin devletleşmesi ile "devlete bağlı bireyler yetiştiren ve kendisi de devlete bağlı birer memur" şeklindedir. Her ne kadar bağlı olduğu devletin düşünce yapısını aktarmakla birinci derecede yükümlü olsa da öğretmenlik mesleğinin din adamlarının etkisinden çıkarak ayrı bir meslek olarak konumlanmasının ilk adımı, Fransız İhtilali ile atılmıştır. Sanayileşme öğretmenlik mesleğinin değişimine önemli ölçüde etki eden toplumsal değişmelerden ikincisidir. Sanayileşme ile oluşan yeni örgütlenme biçimi eğitimin, verileceği alanda uzman kişilerce yapılmasını öngörmüştür. Bu da öğretmenlik mesleğine "profesyonelleşme" boyutunu kazandırmıştır. Bunun sonucunda da birçok ülke öğretmen yetiştirmeye başlamıştır (Özpolat, 2005).

Öğretmenlik mesleğinin etkilendiği önemli diğer toplumsal gelişme ise küreselleşmedir. Çok boyutlu bir kavram olan küreselleşme, toplum yapısında önemli değişme ve gelişmelere neden olmuştur. Küreselleşmenin toplum yapısında ortaya çıkardığı bu değişimlerden eğitim de etkilenmiştir. Power'ın (2000) teknolojinin gelişimi ile dünyada sınırların ortadan kalkması olarak tanımladığı küreselleşme, bilgiye ulaşımı kolaylaştırmıştır. Küreselleşme, barındırdığı dünya görüşü nedeniyle öğretmenlik mesleğini, "aktaran" olmaktan çıkarmış, bilginin öğrenici tarafından keşfedilmesindeki "rehber" olacak kişi konumuna getirmiştir. Ancak küreselleşmenin birçok alanda olduğu gibi eğitim alanını da bir piyasa aracı olarak görmesi dolayısıyla, eğitim bir "meta" konumuna indirgenmiştir. Öğretmen de bu yeni düzende bu metanın sunucusu durumuna gelmiştir. Öğretmenlik mesleği, hem bilgiye ulaşımın teknoloji araçları sayesinde bu denli kolay olması hem de eğitimin meta olarak sunulması nedeniyle küreselleşmeden olumsuz olarak etkilenerek mesleki anlamda itibar kaybına uğramıştır.

Dünyada öğretmenlik mesleğinin gelişimine bakıldıktan sonra ülkemizde dünden bugüne nasıl geldiğine de bakılması gerekmektedir. Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin tarihi, Tanzimat dönemine kadar geriye götürülebilir. Akyüz (2006), yalnızca aktaracağı

bilgilerin öğretildiği değil, aynı zamanda bu bilgileri nasıl daha etkili bir biçimde öğreteceğinin de kendisine sunulduğu, çağdaş anlamda öğretmen yetiştirme anlayışının ilk defa Tanzimat döneminde görüldüğünü dile getirmektedir. Bu anlamda 1848 yılında açılan Darülmuallim, Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin ve eğitim bilimlerinin öneminin dikkat çekerek kurumsallaşması noktasında da dönüm noktasıdır.

Nitelikli öğretmen yetiştirme isteği, yakın gelecekte ihtiyaç duyulabilecek öğretmen sayısındaki artışın öngörülememesine neden olmuştur. İhtiyaç duyulacak kadar öğretmen yetiştirme ve bu öğretmenlerin istihdamının planlanmasındaki bu eksiklik nedeniyle 1860'lı yıllardan itibaren asıl mesleği öğretmenlik olmayanlar da öğretmen olarak görevlendirilmeye başlamıştır. Bu durum öğretmenlik mesleğinin prestij kaybına uğradığı ilk nokta olmuştur. Ülkemiz tarihinde öğretmenliğin meslekleşmesi ile ilgili olarak bir diğer önemli adım Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'dir. Bu nizamname öğretmenlerin atanma, görevlendirilme ve yükselme şartlarını belirlemekte olup öğretmen okulu mezunlarına göreve getirilmede öncelik sağlanacağını bildirmektedir (Akyüz, 2006). Bu gelişmelerin ardından artık ilkokullara öğretmen yetiştirilmesi gerektiği anlayışı üzerine Darülmuallimin-i Sıbyan açılmıştır. 1870 yılında ise kız rüştiyelerine ve kız ilkokullarına kadın öğretmen yetiştirmek amacıyla Darülmuallimat açılmıştır. II. Meşrutiyet dönemine gelindiğinde ise öğretmenlerin hem niteliklerinin hem de niceliklerinin artırılması hedeflenerek 30 Darülmuallimin daha açılmıştır. Ancak savaş şartları nedeniyle hedeflere ulaşılamayarak aksine okul sayısı azaltılmak durumunda kalınmıştır (Akyüz, 1985, s.259).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra da öğretmen yetiştirmeye önem verilmeye devam edilmiştir. 1924 yılında çıkarılan "Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu"nda öğretmenlik, "devletin genel hizmetlerinden eğitim ve öğretimi yerine getirmekle görevli bir meslek" haline getirilmiş ve ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç kademede düzenlenmiştir. Cumhuriyet'in ilk yılları öğretmenliğin meslek haline getirilmesi için oldukça büyük çabalar gösterilmiş olsa da öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili fazla bir gelişme kaydedilememiştir (Soydan, 2015, s.6).

Cumhuriyetin kuruluşundan sonra eğitim de öncelikli konulardan biri olmuştur. 1926 yılında 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'da eğitim sistemi düzenlenmiştir ve bu kanuna göre öğretmen okulları da ilk öğretmen okulları ve köy öğretmen okulları olarak ikiye ayrılmıştır. Ancak köy öğretmen okullarının mezun sayısı istenen düzeyde olmadığı gerekçesiyle 1932 yılında kapatılmıştır. 1940 yılında köylerdeki öğretmen sıkıntısı nedeniyle Köy Enstitüleri Kanunu ile yeni okullar kurulmuştur. Bu okullarda

uygulamaya ve işe dayalı dersler okutulması esasken mezunlarının köyde bir bütün olarak kalkınma sağlaması amaçlanmıştır (Duman, 2005, s.65). Köy Enstitüleri, 1953 yılında demografik yapının değişmesiyle köy-kent ayrımı kalmadığı gerekçe gösterilerek İlköğretmen Okullarına dönüştürülmüştür (Ergün, 1987).

İlköğretim okullarına öğretmen yetiştirilmesi kadar ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek de önem arz etmektedir. Bu amaçla 1926-1927 öğretim yılında Gazi Orta Muallim Mektebi adıyla bir okul açılmıştır. Bu okul nitelikli öğretmen yetiştirmeyi amaçlamıştır (Gurbetoğlu, 2015, s.84). 1950-1970 yılları arasında ortaokul ve lise kademesinde öğretmen eksikliği gündeme gelmeye başlamıştır. Yedek subay adayları arasından seçilen lise mezunu kişilerin öğretmenlik kursları alarak askerliklerini yapacakları bölgede "asker öğretmen" olarak çalışmalarına olanak sağlanması kırsal kesimde ortaya çıkan öğretmen eksikliğini ortadan kaldırmaya yönelik bir çaba olmuştur (Özoğlu, 2010, s.6). Artan öğretmen ihtiyacını karşılamak için yapılan diğer uygulama ise "mektupla öğretmen yetiştirme" uygulamasıdır. Bu uygulama ile, yaz aylarında verilen kısa süreli kurslarla öğretmen sayısının hızla artırılmasına odaklanılmıştır (Öztürk, 1998). Özoğlu, (2010, s.6) 1975-1980 yılları arasında dönemin politik ve ideolojik yapısı nedeniyle eğitimlerini tamamlayamamış öğretmen adaylarının 1979-1980 yılları arasında birkaç aylık "hızlandırılmış öğretmen eğitim programı" ile öğretmen olduklarını belirtmiştir. Bu uygulamalar kısa vadede öğretmenlerin nicelik olarak artışını sağlamış ancak hem zaman hem içerik bakımından yetersiz eğitim programları nedeniyle nitelik olarak yetersiz öğretmenlerin işbaşı yapmasına neden olmuştur.

1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre tüm öğretmenlerin yüksek öğretim mezunu olması gerekmektedir. Bu nedenle 1926 yılında kurulmuş olan ve döneminde nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amacı güden Gazi Orta Muallim Mektebi'nin adı Gazi Eğitim Enstitüsü olmuş ve ülke genelinde açılan yeni eğitim enstitüleri bu kuruma eklenmiştir. 1978-1979 öğretim yılında eğitim enstitüleri Yüksek Öğretmen Okulu adını almış ve öğrenim süreleri 4 yıla çıkarılmıştır (Duman, 2005, s.68). 1982 Anayasası ile kurulan Yükseköğretim Kurulu, eğitim enstitülerinin 4 yıllık eğitim fakültelerine dönüştürülmesiyle öğretmen yetiştiren kurumlar için yeni planlama ve yönetim merkezi haline gelmiştir (Akdemir, 2013, s.19).

Yükseköğretim Kurulu'nun kurulması ile öğretmen yetiştirme Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinden alınarak eğitim fakültelerine devredilmiştir. Bu uygulama, öğretmenlik mesleğinde nitelik artışı sağlanması ve öğretmen yetiştirmenin tek kaynaktan beslenmesi açısından önemli bir adımdır. Ancak Yükseköğretim Kurulu'nun ilerleyen

yıllarda yaptığı düzenlemeler öğretmenlik mesleğinde beklenen nitelik artışını olumsuz anlamda etkilemiştir. Bu düzenlemelerden ilki, eğitim yüksekokullarının 1989 yılında yürürlüğe giren bir yasa ile eğitim fakültelerine dönüştürülmeleridir. Bu süreçte eğitim yüksekokulları bünyesinde bulunan sınıf öğretmenliği programları mezun verememiş ve önemli bir sınıf öğretmeni mezunu açığı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu açık, kısa süreli pedagojik formasyon derslerinin verildiği kursları alan çeşitli fakülte mezunlarının sınıf öğretmeni olarak atanmasıyla çözüme kavuşmuştur (Özoğlu, 2010, s.7).

Yapılan ikinci düzenleme ise 1997 yılında eğitim fakültelerinin, Dünya Bankası ve Türkiye işbirliği ile yürütülen "Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi" kapsamında yeniden düzenlenmesidir. Bu düzenlemede ana gerekçe, eğitim fakültelerinin, bilim ve temel araştırma yapma üzerine yoğunlaşarak birincil amacı olan öğretmen yetiştirme vasfından uzaklaşması ve ülkenin nitelik ve nicelik bakımından öğretmen ihtiyacının karşılanamaması olmuştur (YÖK, 2007a).

Öğretmen yetiştirme yetkisinin üniversitelere devredilmesinden günümüze kadar geçen sürede gerek eğitim fakültelerine gerekse öğretmen kaynağını oluşturan diğer fakültelere yönelik çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Ancak bu düzenlemeler öğretmen yetiştirme ve istihdamı alanında yaşanan sorunlara çözüm olmadığı gibi yer yer sorunu daha da ağırlaştıran nitelikler taşımıştır (Soydan, 2015).

Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı

Temelini yeni sağ düşüncesinden alan ve İngiltere ve Amerika'daki muhafazakâr hükümetlerin uygulamalarında somutlaşan yeni kamu yönetimi (YKY) yaklaşımı özel sektör örgütlerinin de kamu hizmet sunumunun bir parçası olabileceğini öngörmekte, çıktı odaklılık, müşteri memnuniyeti, etkinlik, kalite, şeffaflık, hesap verebilirlik gibi ilkeleri ön plana çıkarmaktadır (Balcı ve Kırılmaz, 2005).

Teorik olarak bakıldığında, devletin, piyasa başarısızlıkları yüzünden asla bütünüyle başka bir kuruma emanet edemeyeceği faaliyet alanları vardır. Bu noktada, devletin sürdürdüğü bu asli faaliyetlerin başarısını artırma önemli bir konu olmaktadır. Başka bir deyişle, bu faaliyet alanlarında devletin performansının iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu anlayış ile devletin kendi başarısızlığını giderme yolu olarak YKY yaklaşımı ortaya atılmıştır (Celep, 2010, 23).

YKY yaklaşımının ortaya çıkışının tarihsel ve küresel dinamiklerine bakılacak olursa, 1929 Dünya Ekonomik bunalımıyla Keynesyen politikalara dayanan refah devleti

anlayışı sonucu hemen hemen her ülkede kamunun ekonomi içerisindeki payında önemli artışlar görülmüştür. Ancak 1970'li yıllardaki petrol krizlerini takip eden stagflasyon krizi ve bu krize bağlı olarak ortaya çıkan uluslararası ekonomik ve mali sıkıntılar, kamunun ekonomi içerisindeki rolünün sorgulanmasına neden olmuştur. Bu gelişmeler sonucunda, "yeni sağ" olarak kavramlaştırılan, devletin ekonomik ve sosyal hayattaki rolünü sorgulayan ve reddeden liberal-muhafazakâr siyasal hareket, söz konusu dönemin sosyo-ekonomik, siyasal oluşum ve dönüşümlerinin en önemli fenomenini oluşturmuştur (Balcı ve Kırılmaz, 2005).

1970'lerde yaşanan ekonomik-mali kriz karşısında ekonomideki kamu-özel sektör arasındaki denge özel sektör lehine dönmüştür. 1970'lerin sonlarından itibaren, kamu sektörünün genişlemesine karşı çıkan liberal-muhafazakâr partilerin yürüttüğü muhalefet önemli sonuçlar doğurmuştur. İngiltere'de Thatcher'ın 1979'da, ABD'de Reagan'ın 1980'de, Almanya'da Kohl'un 1982'de, iktidara gelmesiyle, kamu işletmelerinde özelleştirme, refah politikalarında daralma, devletin ekonomi içindeki yerinin asli görevleri ile sınırlı tutulması, kamu kesiminin küçülmesi ve piyasa ekonomisinin kendi kurallarına göre işlemesini sağlayan uygulamalar yapılmıştır. Bu anlayış kısa zamanda diğer ülkelere de sıçramış, Avustralya ve Yeni Zelanda gibi sosyal demokrat hükümetleri bile etkisi altına almıştır (Çolak, 2012).

Tüm bu yaşananlar, kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması, kamu sektörünün küçültülmesi, kamu işletmeciliği, devletin minimize edilmesi, sivil toplumun yeniden keşfi, yerinden yönetim ve yönetişim gibi yeni kavram ve uygulamaların kamuda yaygınlık kazanmasını beraberinde getirmiştir. Böylece Refah devleti yaklaşımının, Fordizm ve Weberyen bürokratik modelin örgütlenme ilkelerine dayanan müdahaleci, düzenleyici ve üretim odaklı anlayışı yerini; piyasa odaklı, maliyet bilinçli, esnek yapı ve süreçlere vurgu yapan, yerelleşme eğilimli Neo-liberal eksenli anlayışlara bırakmak zorunda kalmıştır (Balcı ve Kırılmaz, 2005).

YKY, kamu yönetimini işletme yönetim tekniklerine göre düzenlemeyi amaçlayan daha katılımcı, şeffaf, esnek ve performans odaklı bir yönetimi öngören yeni bir yönetim modelidir (Ateş, 2001, s. 52). Turan (2013), yeni kamu yönetim anlayışını, özellikle 1980'li yıllarda ortaya çıkan ve batı ülkelerinde yaygın şekilde uygulamaya konulan, getirdiği birçok ilke ile geleneksel kamu yönetimi anlayışından bir kopuşu ifade eden yeni yönetim anlayışı olarak özetlemektedir.

Bu yeni anlayış, özel sektör işletme kavramlarının ve tekniklerinin kamu kuruluşlarında uygulanmasını önererek, Weberyen bürokrasi anlayışı yerine, piyasa

ilkelerine ve bireylerin memnuniyetine dayanan, esnek, karar verme katmanları daha düz, sonuca yönelik ve girişimciliğe önem veren bir anlayışı benimsemektedir (Al, 2002). Ömürgönülşen (2003), YKY'nin kamu yönetimi için yeni yaklaşımlar barındıran bir paradigma değişikliği olduğunu belirtir. Bu paradigma, geleneksel kamu yönetiminin sınırlayan doğasına, kültürüne ve temel ilkelerine köklü değişiklikler sunmaktadır. YKY ile kamu sektörü için hiyerarşik bürokrasiden çok piyasaların öncelik kazanması, müşteriye karşı sorumluluk ve sonuçların üzerinde yoğunlaşılması, kamu yönetiminden çok işletme yönetimi üzerinde durulması, ekonomiklik, etkinlik ve verimliliğin üzerinde yoğunlaşılması yeni öncelikler olmuştur.

Hood (1991), YKY anlayışının ortaya çıkmasının ve hâkim bir paradigma olarak yayılmasının tek bir nedene bağlanarak açıklanamayacağını bildirir. Hood'a (1991) göre YKY'nin ortaya çıkmasında sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik faktörler yer almaktadır. Kamu harcamalarında artışa neden olduğu için refah devleti anlayışının benimsenmesi, 70'li yıllarda yaşanan ekonomik durgunluk sonrasında devletin küçültülerek kaynakların etkin kullanılmasının gündeme gelmesi ekonomik faktörler arasında sayılabilir. Sosyal faktörler arasında ise eğitim seviyesi arttıkça hakkını arayan ve otoriteleri sorgulayan vatandaşların siyasi yönetimlere karşı itaatinin azalması ve vatandaşların kamu yönetimi ile kamu yöneticilerinden beklentilerinin farklılaşmış gösterilebilir. Politik ve ideolojik faktörler arasında serbest piyasa ekonomisinin temel değer ve ilkelerini savunan "yeni sağ" düşüncesinin YKY anlayışı ile bağlantılı olduğu görüşü ile muhafazakâr iktidarların kamu sektörüne getirdikleri eleştiriler sayılabilir (Hood, 1991; Akt. Turan, 2013). Ömürgönülşen (2003)'e göre, devlet ve bürokrasi karşıtı söylem ve uygulamaların yaygınlaşması, iletişim teknolojilerinin değişim hızı, demokratikleşme söylemlerinin artması, sivil toplum kuruluşlarının ve yönetişimin önem kazanması, küreselleşmenin tam anlamıyla hissedilmeye başlanması, özel sektörün sunduğu hizmetlerin çeşit ve kalitesinin artması sonucu vatandaşların kamu hizmetlerinin niteliği ve etkinliği hakkındaki şikâyetleri YKY'nin ortaya çıkış nedenleri arasında sayılabilir.

Genel kabul gören anlayışa göre YKY, performans ölçümünü ve sabit maaş yerine performansa göre maaşı gündeme getirir ve "kullanıcı öder" kuralını esas alır. Girdilerden çok çıktılar üzerinde durarak ömür boyu yaşam ilkesi yerine dönemlik sözleşmeleri öngörür. Kürek çekmekten çok dümen tutmak, hizmet etmekten çok yetki vermek, bürokratik süreçlerle piyasa süreçlerini değiştirmek, bürokrasinin değil müşterilerin ihtiyaçlarını karşılamak, harcamaktan çok kazanmak, tedaviden çok önlem almak, katılım

ve takım çalışmalarına dönük olarak hiyerarşiden uzaklaşmak gibi stratejiler, YKY'nin öngördüğü değişimin ana unsurlarıdır (Özer, 2005, s. 11).

Özer'in (2005, s. 12) Christensen ve Laegreid'den (2002) aktardığına göre YKY'nin temel hedefleri; verimliliği sağlamak, siyasal, yönetsel sistemi daha iyi çalışır hale getirmek, sınırlı kontrol, yönetsel özerklik, daha çok açıklık, yetki devri ve sözleşmecilik aracılığıyla da sistemde önemli değişiklikler yapmak olarak sıralanmaktadır. Bu amaçla günümüzde; personel ve kamu harcamaları açısından yönetimin büyümesinin yavaşlatmak veya küçülmeye gitmek, halka en yakın birimler aracılığı hizmet bölüşümü yapılarak kamu kuruluşlarından mümkün olduğunca uzaklaşmak, özelleştirmeyi ve yarı özelleştirmeyi kullanmak, kamu hizmetlerinin üretiminde ve dağıtımında özellikle bilgi teknolojileri aracılığıyla otomasyonu geliştirmek gibi süreçlerden yararlanmak YKY'nin hedefleri arasındadır (Hood, 1991; Akt. Özer, 2005, s. 12).

YKY yaklaşımının temel düşünce ve ilkeleri, yaklaşımın önde gelen isimlerinden Christopher Hood'a göre şöyle özetlenebilir (Özmen, 2012, s.37, 38):

- Üst düzey yöneticilere daha fazla yetki verilmeli ve insiyatif almaları ve hesap vermelerinin sağlanması için açık bir şekilde görev tanımları yapılmalıdır.
- Örgüt için standartlar ve performans değerlendirme kıstasları geliştirilmelidir.
- Bu tür kıstaslara binaen hesap verebilirlik, etkinlik ve verimlilik sağlanabilecektir.
- Süreçten çok sonuç odaklılık esas alınmalıdır. Merkeziyetçi bürokratik personel yönetimi anlayışından vazgeçilmeli, performans ölçümlerine göre kaynak tahsisi yapılmalı ve çalışanlara ona göre ödeme yapılmalıdır.
- Üretim odaklı işbirliği benimsenerek farklı yönetim birimleri, desantralize bütçe çerçevesinde faaliyet göstermelidir. Tedarik ve üretim birbirinden ayrılmalı, dış kaynak kullanımı yöntemi kamu sektörünün içinden ve dışarıdan (kamu/ özel sektör) olanlarla sözleşmeler yoluyla yürütülerek verimlilik artışı sağlanmalıdır.
- Maliyetlerin azaltılması ve yüksek standartların geliştirilmesi için rekabete dayalı kamu yönetimi anlayışı egemen kılınmalıdır.
- Askeri usul kamu hizmeti sunma kültüründen tamamen vazgeçilerek özel sektör tipi yönetim sistemi uygulanmalı, işe alma ve ücretlendirmede esnek olunarak performans ölçütleri kullanılmalıdır.
- Kaynak kullanımında tasarrufa gidilmeli, bunun için doğrudan maliyetler kesilmeli, çalışma disiplini arttırılarak özel sektör tipi yapılanmayla maliyetler sınırlandırılmalıdır.

Daha teknik bir sınıflandırma ile YKY yaklaşımının ilkeleri şöyle sıralanabilir (Eroğlu, 2010):

- Etkin, tutumlu ve verimli yönetim
- Sonuç odaklı yönetim
- Esnek hiyerarşi/örgüt yapısı, dar merkez
- Ekonomik hizmet sunumu
- Minimal devlet anlayışıyla girişimci ruh
- Katılımcı yönetim
- Piyasa mekanizması
- Yurttaş odaklılık olmayı önermektedir.
- Performans odaklı değerlendirme
- Açık yönetimde açıklık
- Azalan bürokrasi
- Bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaştırılması
- Stratejik planlama, performans yönetimi, toplam kalite yönetimi gibi özel sektör yönetim teknikleri

YKY'nin kamu yönetiminde neden olduğu değişikliğe bağlı olarak ülkemizdeki kamu personel politikaları da bundan etkilenmiştir. Dokuzuncu Kalkınma Planı'nda YKY etkileri açıkça görülmektedir ve norm kadro uygulaması, hizmet içi eğitim, performansa göre değerlendirme, esnek çalışma modelleri, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanımında yaygınlık ve katılımcı bir yönetimin sağlanması için yapılması gerekenlerle şeffaf, saydam, etkin, verimli, hesap verebilir ve katılımcı bir personel yönetiminin altı çizilmektedir (Devlet Planlama Teşkilatı, 2007, s. 105).

Kamu Personel Kanunu Tasarı Taslağı, YKY'nin önemli bir sonucudur. YKY'nin esneklik anlayışı kapsamında personel yönetimi ilkelerinin ele alındığı bu taslak, personel yönetimi ilkelerini eşitlik ve tarafsızlık, kariyer, yeterlilik, başarı değerlendirmesi ve hesap verilebilirlik olarak yeniden sıralanmasını içerir. Taslağa göre liyakat ilkesi, performans standartlarına dayandırılmıştır. Başarı değerlendirmesine yer verilen taslakta, performans ödemesinden de söz edilmiştir (Eroğlu, 2010, s. 229).

YKY, geleneksel kamu personel rejimine özgü çakılı kadro uygulaması yerine, esnek istihdam modelini öngörmektedir. Türk eğitim sisteminde eğitim işgörenlerinin esnek istihdam anlayışına dayalı çalıştırılmasının hukuki dayanağını 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunun 4. maddesinin B ve C fıkraları oluşturmaktadır. Kanunun 4-B maddesi uyarınca önce 2006 yılında gündeme gelen ve bir süre uygulandıktan sonra

kaldırılan ancak 2016 yılından itibaren öğretmen istihdam rejiminde sözleşme usulünün istisna olmaktan çıkıp, temel kurala dönüşmeye başladığı görülmüştür. 1999 yılında yürürlüğe girmiş olan "norm kadro yönetmeliği" okullarda uygulanan esnek çalışma için bir başka kanuni dayanaktır. Her yıl belirli ölçütlere göre ihtiyaç fazlası haline gelen öğretmen ve yöneticiler norm fazlası olarak adlandırılırlar. Bu öğretmenler, maaş karşılığı girmek zorunda kaldıkları ders saatini görevli oldukları okulun bağlı bulunduğu eğitim bölgesi sınırları içerisindeki farklı okullarda görev yaparak doldurmak zorundadır (Özdemir ve Bozkurt, 2015, s. 320).

Türkiye'de Neo-Liberal Politikalar Bağlamında Öğretmenliğin Dönüşümü

Kökleri 1944 Bretton Woods anlaşması ve klasik liberalizm teorisine dayanan Neo-liberalizm, devletin toplumsal ve ekonomik işlevlerinin kısıtlanmasını, aynı zamanda devletle piyasa ilişkilerinin yeni bir anlam kazanmasını ve kamu yönetimi ile bireyin sosyal hakları arasındaki bağın zayıflatılmasını bünyesinde barındırmaktadır.

Ortaya çıktığı ilk dönemde, dönemin siyasal ve ekonomik yapısı nedeniyle yeterince işlerlik kazanamayıp geri planda kalan Neo-liberalizm, OPEC petrol krizi sonrasında mevcut ekonomik düzenin artan petrol fiyatları nedeniyle zor durumda kalması üzerine dünya düzeninde yer edinmeye başlamıştır. Neo-liberalizm, bir verimlilik krizi olarak tanımladığı 1970'ler krizinin nedenleri arasında enflasyonu, refah harcamalarının fazlalığını, ekonomide devlet tekelleri olmasını gösteriyordu. Sunduğu yeni düzen anlayışında devletin küçültülmesi, devletin ekonomiye yaptığı müdahalenin ve özellikle sosyal devlet harcamalarının azaltılması, bireysel girişimciliğin artırılması gibi yaklaşımlar yer almaktadır. Sunduğu yeni düzen anlayışındaki sosyal devlet harcamalarının azaltılması kapsamında Neo-liberalizm, etkisi altına aldığı ülkelerde, devletin sağlık ve eğitim gibi en temel kamu hizmetlerinden çekilmesine neden olmuştur. Devletin ekonomik anlamda uzaklaştığı bu alanlar özel sektörün etkinliğine açılmıştır.

Ülkemizde devletin ve kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması anlamında en güçlü adımlar 24 Ocak 1980 kararları ile atılmıştır. Bu kararlar ile birlikte gündeme gelen yapısal uyum ve istikrar programları, ülkemizde eğitimin Neo-liberal politikalar ekseninde dönüşümü için gerekli ortamı hazırlamıştır. Devletin ekonomiye müdahalesi ve kamu hizmetlerine ayrılan bütçenin sınırlandırılması eğitim gibi önemli bir kamu hizmetini, özel sektörün sermaye kullanımına açmıştır. Ülkemizde eğitimdeki özelleşmenin ve piyasalaşmanın kırılma noktası, Türkiye'nin 1998 yılında imzaladığı

Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'dır. 1995 yılında uygulamaya konulan çokuluslu ticaret sisteminin, hizmetleri de içerecek şekilde genişlemesini sağlayan bu anlaşma, hizmet alanında Neo-liberal politikaların uygulanmasını güçlendirmiştir.

Demirer (2012, s.170), Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013) ve Milli Eğitim Stratejik Planı'nın (2010-2014) eğitimin özelleştirilmesi ve piyasalaştırılması amacının destekçileri ve somut örnekleri olduğunu belirtir. Ünal (2005), 1980'li yıllardan beri Dünya Bankası tarafından desteklenen eğitim projelerinin eğitim dünyasını dönüştürdüğüne dikkat çeker. Ayrıca, Neo-liberal düşünce yapısı nedeniyle eğitim dünyasının geçirmek zorunda kaldığı bu dönüşüm, kamusal eğitim kavramının içini boşaltmıştır. Gündeme getirilen eğitim düzenlemeleri ile eğitimin, alınıp satılabilen bir hizmet olduğu anlayışı yerleştirilmiştir. Kamu harcamalarının kısıtlanması ile piyasanın talepleri ve ihtiyaçları ekseninde kamusal eğitim dönüşüme uğramıştır. Bu dönüşüm, eğitimin bu hizmetten yararlanan tarafından finanse edilmesi gerektiği anlayışına dayandırılmış ve eğitimin bir meta olarak görülmeye başlanmasına neden olmuştur. Uygulanan politikalar eğitimin anlamını ve işlevini değiştirmiştir. Eğitimin ve öğretmenlik mesleğinin anlamını tümüyle değişime uğratan önemli faktörlerden biri de kapitalist ekonomik ve politik sistemin, piyasanın her alana yayılmasına imkân vererek eğitimi kamusaldan özele, kolektiften bireysele doğru dönüştürmesidir (Demirer, 2012, s. 169). Eğitim, Neo-liberal politikalar ekseninde dönüşüme uğrarken eğitimin sunumunu yapan kişi konumundaki öğretmen ve öğretmenlik mesleği de dönüşüme uğramıştır.

Öğretmenlerin toplumu değiştirici ve dönüştürücü gücünden Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan bu yana farklı anlamlarda yararlanılmıştır. Öyle ki cumhuriyetin kuruluş yıllarında toplumun gelişimi için öğretmenlere büyük sorumluluklar yüklenmiştir. Öğretmenler bu dönemde modern toplumu inşa etmek gibi önemli bir görev edinmişlerdir. Türkiye'de öğretmenler, ülkenin baştan inşa edildiği 1920'li yıllarda ulus-devletin kurucu öznelerinden biri sayılmış ve 1950-1960'lı yıllarda, içinde bulunulan politik konum nedeniyle toplumcu/kamucu olmaya özendirilmiştir. 1980'li yıllardan sonra küresel kapitalizm modeli ile şekillenen toplumsal yapıya uygun olarak da rekabetçi, girişimci, teknolojiye yatkın öğretmen rolü ön plana çıkarılmıştır (Kurul, 2013, s.18, 19)

"Cumhuriyet öğretmeni", modernleşme ve toplumsal gelişme için yeni kuşaklar yetiştirme görevini üstlenmiş, öğretmenin bu amaca "adanmışlığı" önemsenmiştir. 1980'lerden itibaren uygulanan Neo-liberal ekonomi politikalarının, tüm emekçilerle birlikte öğretmenler üzerindeki yoksullaştırıcı etkisi ve okullardaki Neo-liberal

dönüşümlerin başlaması, öğretmenin toplumsal statüsünü olumsuz yönde etkilemiştir (Ünal, 2005, s. 3). Bu dönemde öğretmenlik, piyasanın istekleri çerçevesinde biçimlendiği için öğretmenlik bireysel bir iş haline gelmiş ve başarılı olması veya olmaması kişinin kendi sorumluluğuna bırakılmıştır. Günümüzde öğretmenler kendilerini, verilen "öğretme" işini yapan bir makine, bir aracı konumunda bulmaktadırlar. Merkezi sınavların bir üst öğretim kurumuna geçişte hayati yol oynadığı eğitim sürecinde, öğretmenler bu sınavda öğrencilerini başarıya ulaştırabildikleri ölçüde başarılıdırlar. Yalnızca sınav odaklı çalışma yapmak zorunda kalan öğretmenler, bilginin "testlerde işe yararlık" kısmıyla ilgilenmekte, öğrencilerin ise toplumsal bilinç ve eleştirel düşünme yeterliliklerine sahip olma olanakları ellerinden alınmaktadır (Ünal, 2005, s. 9). Piyasanın egemenliğinde dönüşen eğitim dünyasında öğretmenler, eğitim öğretim sürecinin bir bütün olarak tamamında yer edinemedikleri için entelektüel kimliklerinden uzaklaştırılmaktadırlar.

Öğretmenler, içinde bulundukları toplumsal ve ekonomik koşullara uyum sağlamak zorunda bırakılmaları nedeniyle olumsuz anlamda bir mesleki dönüşümle karşı karşıya kalmışlardır. Eğitimin içinde bulunduğu yapısal dönüşüm süreçlerinde öğretmenler, uygulanan eğitim reformlarının bir parçası değil bir yalnızca uygulayıcısı konumunda olmaktan rahatsızdırlar. Eğitim ortamında söz sahibi olmaktan çıkarak basit bir uygulayıcı konumuna gelmiş olmak öğretmenlerde "demoralizasyon"a neden olmaktadır. Ulus devletlerin gelişmesiyle birlikte ortak milli bilince sahip vatandaş yetiştirmeye olan ihtiyaç, merkezi eğitim müfredatlarının oluşturulmasını beraberinde getirince, öğretmenler müfredat uygulayıcısı konumuna düşmüş ve karar alan olma vasıflarını yitirmişler ve basit birer uygulayıcı statüsüne gerilemişlerdir. Asırlar boyu eğitim ortamının tek hâkimi olan ve karar alan kişi konumunda bulunan öğretmenler için bu durum bir nitelik gerilemesine neden olarak öğretmenlerin "vasıfsızlaşma"larına neden olmaktadır (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013, s. 27, 28).

Günümüz koşullarında piyasanın egemenliğinde bulunan eğitim dünyasında artık "öğrenci merkezli" eğitim anlayışı egemendir. Öğrencinin eğitim sürecinin asıl öznesi olduğu savlanmaktadır. Günümüz öğretim programlarının artan bir hızla öğrenci merkezli hale gelmesi öğretmenlerin ders dışındaki iş yükünün artmasına neden olmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmenlerden az zamanda çok iş yapmaları beklenmekte olup iş yoğunlaşması yaşamaktadırlar. Altunoğlu (2012), ilköğretimde yapılan bir araştırmaya göre katılımcıların, yapılandırmacı eğitim felsefesini temel alan öğretim programları

nedeniyle okul ortamı dışındaki iş yüklerinin fazlalaştığını belirttiklerine dikkat çekmektedir.

Öte yandan öğretmenlik mesleğinin karşı karşıya kaldığı önemli dönüşümlerden birisi de meslek terki veya işgücü devridir (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013, s. 29). Ülkemizde meslek terki ve işgücü devri çok yaygın olmamakla birlikte öğretmenler, öğretmen istihdam politikaları ve öğretmenlik mesleğinin maruz kaldığı vasıfsızlaştırılma nedeniyle başka alanlarda iş aramak zorunda kalmaktadırlar. Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenler, mezun oldukları bölümler nedeniyle istihdam şansı bulamadıklarında polislik, memurluk gibi diğer hizmet sektörlerine yönelmektedirler. Öğretmen olarak eğitilmiş bireylerin başka meslek alanlarına bu denli kolayca kayması, öğretmenlik mesleğinin uğradığı dönüşüm ve itibar kaybı için de ayrıca önemli bir göstergedir.

Neo-liberal politikalar ekseninde dönüşen eğitim sisteminin diğer önemli sorunu öğretmenlerin istihdam türlerini farklılaştırmasıdır. Atanmak için Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından merkezi olarak yapılan standart bir sınava giren öğretmenler, sınavda gösterdikleri başarı ve buna eklenen mülakat notu ile atanabilmektedirler. Atanamayan öğretmenler ise kamu okulları dışındaki diğer örgün kurumlarda (özel öğretim kurumlarında) bir işçi gibi öğretmenlik yapmak zorunda kalmaktadırlar. Bu durum öğretmenler arasında "devlet okullarında istihdam edilenler" ve "özel sektörde çalışmak zorunda kalanlar" gibi bir ayrıma neden olmaktadır. Öğretmenler hayatlarını devam ettirebilmek için çalıştıkları özel kurumlar nedeniyle eğitimin, kamusallıktan çıkmasında rol oynayarak eğitim ortamının dönüşmesine olumsuz katkıda bulunmaktadırlar. Demirer (2012), kamusal alanda öğretmenlik mesleğini yapamayan öğretmenlerin kamu okulları dışındaki eğitim kurumlarında çalışmalarının öğretmenlerin işçileşmesinin ve öğretmen emeği sömürüsünün önünü açtığını belirtmektedir.

Günümüzde öğretmenlerin istihdam biçimleri, kamu alanında görev yapan öğretmenlerin kendi arasında da farklılaşmaktadır. Öğretmenler artık kadrolu öğretmen olarak değil sözleşmeli öğretmen, ücretli öğretmen gibi farklı biçimlerde istihdam edilmektedirler. Öğretmenlerin istihdam edilme biçimlerindeki bu farklılık, esnek istihdam politikalarının eğitim alanına yansımasının sonucudur.

Milli Eğitim Sisteminde İnsangücü Planlaması

İnsangücü, bir ülkenin çalışma yaşındaki nüfusunun üretime katkı sağlayabilecek olanları olarak tanımlanabilir. İşgücünün hangi nitelikteki elemanlardan oluştuğunu gösteren ve ekonomik kalkınmanın en önemli öğesi olan insangücü, çalışma yaşındaki nüfustan çalışma isteği ve yeteneğinde olmayanların çıkarılması ile bulunur (Karakütük, 2012, s. 405). Karakütük (2012), insangücü planlamasının amacının insangücü istemi ile sunumunu, olması gereken ile olan insangücünü nicelik, nitelik, zaman ve yer yönünden dengeleyerek en uygun işlendirmeyi sağlamak olduğunu belirtmektedir.

İnsangücü planlamasının yapılması, ülkenin gereksinim duyacağı insangücünün yetiştirilmesi için önemlidir. Aynı zamanda fazla ya da eksik insangücünün ortaya çıkmasını da engeller. Ülke ölçeğinde insangücü planlaması kalkınma planları ile yapılır. Örgüt ölçeğinde olan insangücü planlaması örgütün amaçlarının nitelikli olarak yerine getirilebilmesi için yapılır. Millî Eğitim Bakanlığı, eğitim kurumlarındaki insangücü planlamasını büyük ölçüde yapan örgüttür. Millî Eğitim Bakanlığı'nın insangücü planlamasını ve işlendirmesini yapan işgörenlerin atama, yer değiştirme, görevde yükselme ve özlük işlemleri ile ilgili görevli birimi İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü'dür (Karakütük, 2012).

İnsangücü planlaması süreci aşamalardan oluşur. İnsangücü istemi ve sunumunun karşılaştırılmasından sonra planın hazırlanması ve uygulanmasına geçilir. İnsangücü sunumu ve istemi arasında bir tutarlılık olmalı, bu tutarlılığın olmadığı durumlarda gerekli çözüm yollarına başvurulmalıdır. Sunum ve istem arasındaki tutarsızlıkların çözümü olarak son dönemde Milli Eğitim Sisteminde ortaya çıkan sözleşmeli öğretmenlik uygulaması gibi esnek istihdam ve esnek çalışma koşulları ile çözümlemeye gidildiği görülmektedir. Karakütük (2012), Millî Eğitim Bakanlığı'nın insangücü istihdamının "kadrolu istihdam" olması gerektiğini belirtmekte ve yapılacak insangücü planlamalarında bunun gözetilmesi gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Neo-liberal politikalar ve Yeni Kamu Yönetimi yaklaşımının dönüştürdüğü kamu personel politikaları Milli Eğitim Sistemi'nde de etkisini göstermekte ve insangücü planlamalarında ortaya çıkan istem ve sunum dengesizliği, sorunun kaynağı değil sonucuyla ilgilenen esnek istihdam politikaları kullanılarak çözümlenmeye çalışılmaktadır.

Türkiye'de Öğretmen İstihdamı

Türkiye'de 1980'li yıllara kadar, öğretmen adaylarının atanmasında bir sorun yaşanmadığı gibi, adaylardan diploma dışında bir koşul da istenmemiştir. Yani bu dönemde, öğretmenliğe kaynak teşkil ettiği kabul edilen okullardan mezun olan tüm adaylar atanmış ve bu atamalarda herhangi bir sınava ihtiyaç duyulmamıştır. 1980 sonrasında, daha önce 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu"nda yer alan düzenlemeye işlerlik kazandırılarak, öğretmen adaylarının dört yıllık fakültelerden mezun olmaları kararlaştırılırken bu dönemde, öğretmen yetiştiren fakültelerin ve bu fakültelerin kontenjanlarının artışı ile birlikte mezun sayısı da artmıştır. Artan mezun sayısının atama kontenjanlarını aşması ile birlikte de, öğretmenliğe kaynak teşkil eden fakültelerden mezun olan ve/veya formasyon eğitimi alan adaylar, 1985-2002 yılları arasında "Öğretmenlik Yeterlik Sınavı", "Devlet Memurluğu Sınavı" ve "Kamu Meslek Sınavı" sınavlarından, 2002 yılından itibaren ise, "Kamu Personeli Seçme Sınavı"ndan (KPSS) aldıkları puanlara göre, atanma şansı bulabilmiş ya da "ataması yapılmayan öğretmen" kategorisine eklenmiştir. 2012 yılına kadar KPSS, adayların genel yetenek ve genel kültür bilgilerinin ölçüldüğü bir sınav özelliği gösterirken, 2012 yılında yapılan bir değişiklikle, öğretmenlik alan bilgilerinin de ölçüldüğü bir sınav haline getirilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı, son yıllarda, okul ve kurum yöneticiliklerine yapılan görevlendirmelerde olduğu gibi, öğretmen atamada da, mülakat (sözlü sınav) tekniği kullanmaya başlamıştır. Öğretmen adayları, mülakata alınmakta ve adayların aldıkları puan, KPSS puanları ile birlikte, atanıp atanamayacaklarını belirlemektedir. Mülakatın dayandığı mevzuat metni 17. 04. 2015 tarihli "Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği"dir.

Yönetmeliğe göre (2015), mülakata giren adaylar, "bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade kabiliyeti ve muhakeme gücü, iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti, bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı, topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri" üzerinden sözlü sınav komisyonu üyelerince, her madde ayrı ayrı 25 puan olmak üzere, değerlendirilmektedir (md.21). Sözlü sınav nihai başarı puanı, "sözlü sınav komisyonu üyelerinin adaya verdiği puanların aritmetik ortalaması" alınarak belirlenmektedir (md.21). "Yazılı ve sözlü sınavların her biri 100 tam puan üzerinden değerlendirilmekte, bu sınavların aritmetik ortalaması aday öğretmenin başarı puanını oluşturmaktadır." Bu şekilde başarı notu 60 ve üzerinde olan adaylar başarılı sayılmaktadır (md.22).

Mülakat komisyonu, "sınavın illerde yapılması halinde, il millî eğitim müdürünün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında, bir ilçe millî eğitim müdürü, il millî eğitim müdürlüğünden bir şube müdürü, ilçe millî eğitim müdürlüğünden bir şube müdürü, bir eğitim kurumu müdürü ve ihtiyaç duyulması halinde bir öğretim üyesinden oluşmaktadır" (md.23). Mülakat sonuçlarına, "sınav sonuçlarının ilgililere tebliğ tarihinden itibaren en geç beş iş günü içinde ilgili sınav komisyonu nezdinde itiraz edilebilmektedir" (md.24). Uygulamada öğretmen adayları, genellikle, bir şube milli eğitim müdürü, bir maarif müfettişi ve bir okul müdüründen oluşan üç kişilik jüri karşısına çıkmakta ve bu mülakattan aldıkları puan, KPSS puanları ile birlikte, atanıp atanamayacaklarını belirlemektedir.

Öğretmenlik mesleği, Milli Eğitim Temel Kanunu'nda (1973) "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" şeklinde tanımlanmaktadır. Ülkemizde öğretmenler, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde istihdam edilmektedir ve bu kanunun 4. maddesi "Kamu hizmetleri memurlar, sözleşmeli personel, geçici personel ve işçiler eliyle gördürülür" şeklindedir. Bu kanun kapsamında 4 tür öğretmen istihdam türü vardır. Bunlar şöyle sıralanbilir:

- Kadrolu Öğretmenlik
- Sözleşmeli Öğretmenlik
- Ücretli Öğretmenlik
- Vekil Öğretmenlik

Kadrolu Öğretmenlik

Devlet Memurları Kanunu'nun 4'üncü maddesi A fıkrasına göre çalışan personeldir. Bu kanun maddesi gereğince görevlendirilen kadrolu öğretmenler, asli ve sürekli eğitim-öğretim vazifesini yürütmekle görevlidirler ve memuriyet güvencesine sahiptirler (DMK, 1965). Kadrolu öğretmenlerin 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre tanımlanmış mesleki, mali ve sosyal hakları vardır. Mesleki haklar kapsamında güvenlik, izin, ilerleme ve yükselme, çekilme, sendika kurma ve toplu görüşme yapma hakları sayılabilir. Mali haklar arasında ise maaş ve ek ders görevi ücreti hakkı, eğitim öğretim tazminatı, yabancı dil tazminatı, yolluk hakkı sayılabilir. Sosyal hakların kapsamına ise emeklilik, sağlık sigortası, aile yardımı ödeneği, sosyal tesislerden yararlanma, lojman hakkı girmektedir. Kadrolu öğretmenliğe, Kamu Personeli Seçme

Sınavı (KPSS) ve Özel Alan Bilgisi Testi (ÖABT) sınavlarına girerek her iki sınavdan da yeterli puan alan adaylar atanırlar ve bir yıl aday öğretmenlik yaparak gerekli koşulları sağlayan öğretmenler, kadrolu öğretmen olarak meslek hayatlarına devam ederler (MEB, 2015). Ancak öğretmen atama ve istihdamı ile ilgili olarak yapılan düzenleme nedeniyle 2016 yılı Şubat ayından itibaren kadrolu öğretmen ataması yapılmamaktadır. 4 Eylül 2020 tarihinde yayınlanan "Millî Eğitim Bakanlığı 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı İstatistikleri"ne göre resmi örgün eğitim kurumlarındaki kadrolu öğretmen sayısı 841.206'dır (MEB Resmi İstatistikleri, 2020).

Sözleşmeli Öğretmenlik

Öğretmen istihdamı alanında yaşanan değişiklikler genel olarak kamu personel sisteminde gerçekleşen dönüşümle ilintili olup bu dönüşümün temel referanslarını YKY yaklaşımı sağlamaktadır. YKY yaklaşımı, genel olarak esnek personel düzenlemeleri öngörürken bu, Milli Eğitim alanında farklı öğretmen istihdam biçimleri ve asıl olarak sözleşmeli öğretmenlik uygulaması üzerinden somutluk kazanmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenliğin Milli Eğitim Sisteminde bir istihdam biçimi olarak ilk gündeme gelişi 2005 yılına dayanmaktadır. 2005 yılında Devlet Memurları Kanunu'nun 4'üncü maddesinin C fıkrasında yer alan "kısmi zamanlı geçici personel" ifade uyarınca ilk sözleşmeli öğretmenler görev yapmışlardır (DMK, 1965). Danıştay, 2005/5116 sayılı kararıyla yürütmenin durdurulmasına karar vermiş ve bu karar sonucunda kadrolu öğretmenliğe geçiş şartını taşıyanlar kadrolu öğretmenliğe geçiş yapmışlar ama taşımayanlar 2011 yılına kadar sözleşmeli öğretmenliğe devam etmişlerdir. 2011 yılında Danıştay'a açılan dava sonucunda sözleşmeli öğretmenlik genelgesi iptal edilerek sözleşmeli öğretmenlerin kadroya geçişi sağlanmıştır (Gürcüoğlu, 2019).

OHAL uyarınca çıkarılan ve 27.07.2016 tarihli Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname" ile sözleşmeli öğretmenlik yeniden getirilmiştir. Kararnamenin 4. maddesinin 5. fıkrasıyla, "652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname"ye şu hüküm eklenmiştir:

> *"Öncelikle kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelerde olmak üzere Bakanlığın boş öğretmen norm kadrosu bulunan örgün ve yaygın eğitim kuramlarında 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4 üncü maddesinin (B) fıkrası kapsamında sözleşmeli öğretmen istihdam edilebilir (...) Bu madde*

uyarınca atanan sözleşmeli öğretmenler dört yıl süreyle başka bir yere atanamaz. Aile birliği mazeretine bağlı yer değiştirmelerde bu madde uyarınca istihdam edilen öğretmenin eşi bu öğretmene tabidir. Sözleşmeli öğretmenler, aday öğretmenler için öngörülen adaylık sürecine tabi tutulur. Sözleşmeli öğretmenlerden sözleşme gereği dört yıllık çalışma süresini tamamlayanlar talepleri halinde bulundukları yerde öğretmen kadrolarına atanır. Öğretmen kadrolarına atananlar, aynı yerde en az iki yıl daha görev yapar, bunlar hakkında adaylık hükümleri uygulanmaz."

Günümüzde sözleşmeli öğretmenler, Devlet Memurları Kanunu'nun 4'üncü maddesinin birinci fıkrasının B bendinde yer alan "Millî Eğitim Bakanlığında norm kadro sonucu ortaya çıkan öğretmen ihtiyacının kadrolu öğretmen istihdamıyla kapatılamaması hallerinde öğretmenlerin zorunlu hallerde sözleşme ile istihdamları caizdir" ifadesi kapsamında istihdam edilmektedirler (DMK, 1965). Gürcüoğlu (2019), Millî Eğitim Bakanlığı sözleşmeli öğretmen modelinin amacının kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelerde, boş norm kadrosu bulunan örgün ve yaygın eğitim kurumlarındaki öğretmen ihtiyacını gidermek ve gerekli düzenleyici işlemleri uygulamaya koymak olduğunu belirtmektedir. Ekim 2016 atamasıyla "sözleşmeli" olarak göreve başlayan öğretmenler KPSS'nin yanında sözlü sınava (mülakat) girerek atanmaya hak kazanmışlardır (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018).

Sözlü sınav (mülakat) komisyonu; kamu görevlisi olan bir başkan, iki asil ve ihtiyaç duyulması halinde değerlendirilmek üzere iki yedek üyenin yer alacağı şekilde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulur (MEB, 2015). Sözlü sınav (mülakat) içeriği; bir konuyu kavrayıp özetleme, muhakeme gücü ve ifade yeteneği (%25), iletişim becerileri, özgüven ve ikna kabiliyeti (%25), bilimsel ve teknolojik gelişmelere yakınlık (%25), topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri (%25) olarak belirlenmiştir. Sözlü sınav sonrası adayların tercihte bulunabilmesi için 100 tam puan üzerinden en az 60 puan almaları gerekmektedir (MEB, 2015). Sözleşmeli öğretmen atamaları yapılırken dikkate alınan esas kriter sözlü sınav puanı üstünlüğüdür. "Sözleşmeli öğretmen olarak atanan kişiler, adaylık süreci ve gerekli görülen sözleşmelilik sürecini başarıyla tamamlayanlar istekleri halinde görev yaptıkları eğitim kurumuna kadrolu öğretmen olarak atanırlar. Öğretmen kadrosuna atanan öğretmenler aynı yerde en az iki yıl daha görev yaparlar" (MEB, 2015).

Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasında mali, mesleki, sosyal haklara sahip olmak açısından farklar vardır. Bu farklılıklar Çizelge 1'de verilmiştir.

Çizelge 1

Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Mali Haklar Bakımından Farklılıklar

Mali Haklar	
Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
Öğretim yılına hazırlık ödeneği üzerinden SGK kesintisi yapılmaz.	Öğretim yılına hazırlık ödeneği üzerinden SGK kesintisi yapılır.
Ek ders ücreti üzerinden SGK kesintisi yapılmaz.	Ek ders ücreti üzerinden SGK kesintisi yapılır.
Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenir.	Atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenmez.
Maaşın bazı kalemleri üzerinden gelir vergisi kesintisi yapılır.	Sözleşme ücretinin tamamı üzerinden gelir vergisi kesintisi yapılır.
Raporlu olunduğunda maaştan az miktarda kesinti yapılır.	Raporlu olunduğunda kadrolulardan daha fazla maaştan kesinti yapılır.
Doğum izninde maaşta kesinti olmaz.	Doğum izninde maaşta kesinti olur.
Derece ve kademe ilerledikçe maaşta artış olur.	Derece ve kademe ilerledikçe maaşta artış olmaz.
Yabancı dil tazminatı alır.	Yabancı dil tazminatı almaz.

Sözleşmeli öğretmenler, aynı eğitim kurumlarında aynı hizmeti sunmalarına rağmen derece ve kademe ilerlemesi ve buna bağlı maaş artışı hakkına sahip değillerdir. Kadrolu öğretmenler, sosyal güvence olarak Emekli Sandığı'na bağlıyken Sözleşmeli öğretmenler, sosyal güvence olarak Sosyal Sigortalar Kurumuna bağlılardır. Bu nedenle maaş ve ek ders ücretlerinden SSK prim kesintisi yapılır (MEB, 2009a). Kadrolu öğretmenler atandıkları gün sağlık güvencesine kavuşmaktayken sözleşmeli öğretmenler, sağlık güvencesine kavuşabilmek için 90 iş gününe sahip olması gerekmektedir (Karadeniz ve Demir, 2010).

Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasında atama ve yer değiştirme hakları bakımından da farklılıklar vardır. Çizelge 2'de bu farklılıklar ele alınmıştır.

Çizelge 2

Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Atama ve Yer Değiştirme Hakları Bakımından Farklılıklar

Atama ve Yer Değiştirme	
Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
Eş ve sağlık durumu yer değiştirme hakkı vardır.	Eş ve sağlık durumu yer değiştirme hakkı yoktur
İl içi ve iller arası isteğe bağlı yer değiştirme hakkı vardır.	İl içi ve iller arası isteğe bağlı yer değiştirme hakkı yoktur.

Kaynak: https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=12777 , *E:12.12.2020*

Sözleşmeli öğretmen hizmet sözleşmesinde, "Sözleşmeli öğretmen sözleşme imzaladığı tarihten itibaren en az dört yıl aynı eğitim kurumunda görev yapar" ibaresi vardır. Ancak kadrolu öğretmenler, adaylık sürecinden sonra eş durumu, sağlık özrü gibi özür grubu atamalarından hemen "il içi isteğe bağlı yer değişikliği hakkı 2 yıl, il dışı isteğe bağlı tayin hakkı ise 3 yıl sonunda" verilmektedir (MEB, Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 2015).

Sözleşmeli öğretmenler ve kadrolu öğretmenlerin haklarının farklılaştığı diğer noktalar Çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3

Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasında Diğer Haklar Bakımından Farklılıklar

Diğer Haklar	
Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
Adaylık eğitimi sonucunda asaleten atanırlar.	Adaylık eğitimi sonucunda asaleten atanmaz.
Performans değerlendirmesine tabii tutulmazlar.	Performans değerlendirmesine tabii tutulurlar.
Sözleşmeli olmadıklarından işlerine son verilemez.	Sözleşme ile görev yaptıklarından işlerin son verilebilir.
Yurt dışına öğretmen olarak görevlendirilebilirler.	Yurtdışına öğretmen olarak görevlendirilemezler.
Yönetici kadrolarına atanabilirler.	Yönetici kadrolarına atanamazlar.

Sözleşmeli öğretmenlik, Çizelge 3'te görüldüğü gibi iş güvencesi açısından ciddi sıkıntıları barındıran bir istihdam şeklidir. Sözleşmeli öğretmen hizmet sözleşmesinin (2020), 11. maddesinin A bendinde "Sözleşmeli öğretmenin, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre her yıl yapılacak performans değerlendirmesinde başarılı olamaması halinde sözleşme sona erer" ibaresi yer almaktadır. Hakları bakımından kadrolu öğretmenliğe göre birçok olumsuzluk barındırmasına rağmen bir öğretmen istihdam şekli olarak son yıllarda kullanılmaktadır. Gündeme geldiği dönemin Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz'ın (2016) "Bundan sonraki bütün öğretmen atamaları sözleşmeli öğretmen kapsamında olacak" açıklaması sözleşmeli öğretmenliğin şartları göreve başlayan öğretmenler açısından ne kadar hakkaniyetsiz olursa olsun bir istihdam şekli olarak sistemde varlığını sürdüreceğinin kanıtı niteliğinde olmuştur.

Sözleşmeli öğretmenliğin bir istihdam şekli olarak yeniden kullanılmaya başlanmasından beri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmış yıllara göre öğretmen atama sayıları Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 4

Yıllara göre Öğretmen Atama Sayıları

Yıllar	Atama Sayıları	
	Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
2016	29.669	-
2017	-	22.026
2018	-	25.001
2019	-	40.222

Kaynak: MEB Yıllık Faaliyet Raporları, 2020. http://sgb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/30 *E:13.12.2020*

Çizelge 4'e göre, sözleşmeli öğretmen sayılarının hızlı artışı sözleşmeli öğretmenliğin Millî Eğitim Bakanlığı'nın resmi istihdam politikası olma yolunda ilerlediğini gözler önüne sermektedir. MEB resmi istatistiklerine göre 2016-2017 öğretim yılından itibaren MEB bünyesinde görevine devam eden öğretmen sayılarındaki sözleşmeli öğretmen lehine artış bu açıklamayı doğrulamaktadır.

Çizelge 5'te, MEB Resmi İstatistiklerine göre 2016 ve 2020 yılları arasında kadrolu ve sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmen sayıları verilmiştir.

Çizelge 5

Yıllara Göre Kadrolu ve Sözleşmeli Olarak İstihdam Edilen Öğretmen Sayıları

Yıllar	Kadrolu Öğretmen Sayısı	Sözleşmeli Öğretmen Sayısı
2016-2017	849.517	18.752
2017-2018	841.976	38.697
2018-2019	824.894	82.673
2019-2020	841.206	101.763

Kaynak: MEB Resmi İstatistikleri, 2020. http://sgb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/30 *E:12.12.2020*

Yükseköğretim Kurumu (YÖK) resmi istatistiklerini göre 2019 yılı itibariyle mezun öğrenci sayısı, 53.395'dir. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi 2019 yılı verilerine göre KPSS'ye giren aday sayısı, 359.952'dir. MEB Sayıştay idare raporuna (2019) göre ise ülkemizdeki öğretmen açığı sayısı, 138.393'tür. Çizelge 4'te görüldüğü üzere, MEB yıllık faaliyet raporuna göre 2019 yılında atanan öğretmen sayısı, ülkemizdeki öğretmen açığının yalnızca %29'unu karşılamaktadır. Ülkemizde önemli sayıda öğretmen açığı varken istihdam edilen öğretmen sayılarının azlığı bir yana sahip oldukları hakların gün geçtikçe istihdam politikaları kapsamında daraltılması düşündürücüdür. Eğitimin kalitesinin öğretmen motivasyonu ile doğrudan ilişkili olduğunun yapılan çalışmalarla ortaya konduğunu belirten Gürcüoğlu (2019), motivasyonu yüksek öğretmenlerin eğitim faaliyetinin icrasında daha başarılı olacağına dikkat çekmektedir. Bu nedenle sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile iş güvencesi elinden alınan, zorlu şartlara maruz bırakılan öğretmenler ve nitelikli eğitimi hak eden gelecek nesiller için sözleşmeli öğretmenlik uygulaması gözden geçirilmelidir.

Ücretli Öğretmenlik

11350 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile 01.07.2006 tarihinden itibaren yürürlüğe giren "Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı"nın (1964) 8. maddesi kapsamında görevlendirilen kişilerdir. Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan atanmak için yeterli puanı alamayan ücretli öğretmenler, öğretmen açığı olan okullarda ya da kadrolu öğretmenin okulda bulunmadığı zamanlarda (izinli, raporlu vb.) eğitim-öğretimin aksamaması için, ilçe milli eğitim müdürlüklerince, ek ders ücreti karşılığında, görevlendirilmesi yapılan öğretmenlerdir. Kadrolu veya sözleşmeli öğretmen ataması yapılması ya da görevlendirme ile bir başka kadrolu

öğretmenin gelmesi halinde görevine son verilir. Bu öğretmenler, öğretmen istihdam sistemindeki boşluğu geçici olarak dolduran kişilerdir.

Türk Eğitim-Sen tarafından yapılan bir araştırmaya göre Milli Eğitim Sisteminde 2019-2020 eğitim öğretim yılı kapsamında istihdam edilen ücretli öğretmen sayısı yaklaşık 80.583 civarındadır (Türk Eğitim-Sen, 2020). Düşük ücretle, geçici olarak çalışan ücretli öğretmenlerin görevleri ile ilgili olarak mali, mesleki ve sosyal hakları yoktur.

Vekil Öğretmenlik

Vekil öğretmenler, 657 sayılı "Devlet Memurları Kanunu"nun 86. maddesine göre öğretmenlerin kanuni izin, geçici görev, disiplin cezası uygulaması veya görevden uzaklaştırma nedenleriyle işlerinden geçici olarak ayrılmaları halinde yerlerine kurum içinden veya diğer kurumlardan veya açıktan atanan kişilerdir (DMK, 1965). Vekil Öğretmenlik için Maliye Bakanlığının izni gerekmektedir ve vekil öğretmenler vekâlet aylığı alırlar.

İlgili Alanyazın

Gülcan (2003), "Avrupa Birliğine Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Sorunları ve Yapısal Uyum Modeli Araştırması" başlıklı doktora tezinde Türkiye'nin Avrupa Birliğine adaylık sürecinde, Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunlarını saptamayı ve bu sorunlara çözüm olmak üzere geliştirilen "Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli"ni sınamayı amaçlamıştır.

Araştırmacı, Türkiye Eğitim Sistemi'nin yapısal sorunları betimlemiş ve bu sorunlara çözüm için geliştirilen "Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği'ne Yapısal Uyum Modeli"ni öğretmen, yönetici ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerine göre değerlendirmiştir. Tarama modelindeki araştırma ile söz konusu modelin ne oranda geçerli bulunduğu ve onaylandığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma için geliştirilen anket, altı ilde (Ankara, İzmir, Antalya, Yalova, Konya ve Samsun) toplam 800 kişiye uygulanmış, bunların 677'si değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcılar genel olarak "çoğunlukla katılıyorum" (x=3,80) şeklinde yanıtlar vermiştir. Avrupa Birliği ülkelerinin eğitim sistemleri de incelenerek geliştirilen Türkiye Eğitim Sistemi Avrupa Birliği Yapısal Uyum Modeli, araştırmaya katılanlarca uygulanabilir

bulunmuş ve desteklenmiştir. Araştırmanın personel boyutuna ilişkin sonuçlara göre, eğitim personeli, yetki devri, performansa göre istihdam, uzman personel yetiştirme ve istihdam etme, eğitim personelinin iş başında sürekli ve etkili yetiştirilmesi kapsamında; yöneticilerin sözleşmeli olarak istihdam edilebilmesini araştırmaya katılanlar "çok" düzeyinde desteklemişlerdir. Yöneticilerin sözleşmeli olarak istihdam edilmesine ilköğretim müfettişleri "pek çok" düzeyinde katılırken, bakanlık merkez örgütü yöneticileri "çok" düzeyinde katılmışlardır.

Öğretmenlerin sözleşmeli olarak istihdam edilebilmesini araştırmaya katılanlar "çok" düzeyinde desteklemişlerdir. Öğretmenlerin sözleşmeli olarak istihdam edilebilmesine ilköğretim müfettişleri "pek çok" düzeyinde katılırken, öğretmenler "çok" düzeyinde katılmışlardır. Öğretmenlik mesleğinin aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen gibi unvanlara ayrılmasını araştırmaya katılanlar "çok" düzeyinde desteklemişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen gibi unvanlara ayrılmasına ilköğretim müfettişleri "pek çok" düzeyinde katılırken, öğretmenler "çok" düzeyinde katılmışlardır.

Duran (2006), "1980 Sonrası Kamu istihdamının Seyri" başlıklı yüksek lisans tezinde, Türk kamu personel sistemini Cumhuriyetin ilanından bu yana çeşitli tarihsel dönemler üzerinden ve çeşitli yönleri ile incelemiş ve personel rejiminin esnekleştirilmesinin boyutlarını ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmacı yaygın bir yeni liberal tez olan kamuda istihdamın şişkin olduğu kanısının geçersiz olduğunu göstermeyi hedeflemiştir.

Kademli (2006), "Cumhuriyet'ten Bugüne Kamu Personel Reform Girişimleri" başlıklı yüksek lisans tezinde, Cumhuriyet'in ilanından itibaren devlet personel yönetimi reform girişimlerini ele almış, personel rejimine ilişkin çıkarılan kanunları, KHK'leri, tasarıları, yerli ve yabancı uzman raporlarını politika analizi yöntemi ile incelemiş, personel rejimindeki eksikler ile bugüne kadar yapılan reform çalışmalarının ve reform girişimlerinin başarıya ulaşamama nedenlerini irdelemiş ve devlet personel rejimine ve personel yönetimine ilişkin sorunları tartışmış ve çalışmasında çözüm önerilerine yer vermiştir.

Uzunyayla (2007), "Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Eğitim ve İstihdam Politikaları" başlıklı yüksek lisans tezinde eğitimde yaşanan dönüşümlerin, salt dışarıdan dayatılan bir süreç olmadığı ve içerdeki/dışarıdaki aktörlerin karşılıklı bir etkileşimi içinde özellikle içerdeki aktörlerin çatışan ve çakışan talepleri üzerinden biçimlendiği ve eğitimdeki bu dönüşüm sürecinin, sermaye birikim sürecindeki istek ve zorunluluklar

temelinde gerçekleştiğine dikkat çekmiştir. Araştırmacı bu yaklaşım temelinde eğitim istihdam ilişkisini, uluslararası aktörler ve yerli aktörler üzerinden, YÖK, DPT ve MEB'i de sürece katarak, politika analizi yöntemi ile ele almıştır. Araştırmacıya göre, eğitim-ekonomi ilişkisinin en önemli kesişim noktası işgücü yetiştirimi dolayısıyla eğitim-istihdam ilişkisidir. 1990'lar sonrasında, birikim sürecinin giderek derinleşmesi sonucu eğitim yoluyla işgücüne nitelik kazandırılarak rekabette öne çıkma ve daha fazla artı değere ulaşma, eğitimi, birikim sürecinin başat elemanlarından biri konumuna sokmuştur. Eğitim, artan uluslararasılaşma karşısında, yetiştirdiği işgücüyle, ürettiği bilgiyle, yarattığı teknolojiyle, birikim sürecinde öne çıkmayı sağlayacak stratejik bir hedef olarak tanımlanmıştır. Bu süreçte toplumsal ilişkilerdeki hızı yakalamak adına, eğitim, esnekliği ve uyumu sağlayacak bir araç olarak ele alınmış bilgi toplumu, yaşam boyu eğitim, verimlilik, kalite, standartlaşma şeklinde sıralanan kavramlar doğrultusunda yeni bir yapılanış içine sokulmuştur.

Gündüz (2008), "Öğretmenlerin Sözleşmeli İstihdamı ve Durumlarına İlişkin Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşleri" adlı tarama niteliğindeki betimsel çalışmasında, sözleşmeli öğretmenlik istihdam biçiminin hukuki niteliğini tartışmayı ve sözleşmeli öğretmenlerin durumlarına ilişkin görüşlerine ulaşmayı amaçlamıştır. Toplam 44 önerme içeren ve iki bölümden oluşan ölçme aracı, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Sakarya ilindeki resmi okullarda çalışan toplam 129 sözleşmeli öğretmene uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, araştırmacı, sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarıyla ve sağlık hizmetine ulaşım konusunda sıkıntılar yaşadıklarını, sözleşmenin fesih edilmesi ihtimalinin tedirgin edici olduğunu ve bunun motivasyonu olumsuz etkilediğini, bir kısmının doğu bölgeleri yerine batı bölgelerine atanmış olmayı avantaj saydığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Savgun Doğruöz (2009), "Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması" başlıklı yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini okullarına, mesleklerine, çalışma arkadaşlarına ve öğretim işlerine bağlılıklarına göre karşılaştırmış ve kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin bu boyutlardaki örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyetlerine, kıdemlerine, medeni durumlarına, branşlarına ve öğrenim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir.

Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim-öğretim yılında, Amasya ili ve merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler, örneklemini ise Amasya merkez ve ilçelerinde görev yapan, 610'u kadrolu ve 147'si sözleşmeli olmak üzere toplam 757 ilköğretim okulu öğretmeni oluşturmuştur. Tarama

modelindeki araştırmada Cevat Celep'in "Çok Boyutlu Örgütsel Adanmışlık Öğretmen Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okullarında görev yapan kadrolu öğretmenler ile sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasında farklılık bulunmaktadır. Kadrolu öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri sözleşmeli öğretmenlerinkine göre yüksektir. Ancak, öğretmenlik mesleğine bağlılık düzeyi kadrolu öğretmenlerde sözleşmeli öğretmenlere göre daha düşük çıkmıştır. Kadrolu öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri ise, sözleşmeli öğretmenlere göre yüksektir.

Bayram (2009), "Öğretmenlerin İstihdam Biçimi Farklılıkları ve Yarattığı Sorunlar: Ankara'da Çalışan Ücretli ve Sözleşmeli Öğretmenlerin görüşlerine Dayalı Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans teziyle, öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve bu durumun yarattığı sorunlara ilişkin 657 sayılı "Devlet Memurları Kanunu"nun 4/B maddesi kapsamında sözleşmeli olarak ve 89. Maddesi kapsamında ücretli olarak görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Tarama modelinde betimsel bir araştırma olan bu çalışmanın evreni, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Ankara ili merkez ilçelerinde "Devlet Memurları Kanunu"nun 4/B maddesi kapsamında sözleşmeli olarak ve 89. maddesi kapsamında ücretli olarak görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma ile ilgili veriler araştırmacı tarafından hazırlanan üç farklı bölümden oluşan anket formu aracılığıyla toplanmış, verilerin analizinde ise, frekans ve yüzde analizi ile Kay- Kare analizi kullanılmıştır. Anketteki açık uçlu sorular içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

Araştırma sonucuna göre, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler istihdam biçimleri dolayısı ile, bir dizi sorun yaşamaktadırlar. En önemli sorun iş güvencesi ve özlük haklarının yetersizliği olarak belirlenmiştir. Araştırmada istihdam biçimlerinin ücretli öğretmenleri sözleşmeli öğretmenlere göre daha olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Sözleşmeli öğretmenler sözleşmelerinin yenilenmemesi endişesi taşırken, ücretli öğretmenler geleceğe dair birçok endişeye sahiptir. Ücretli öğretmenlerin ikinci en büyük sıkıntısı ücretlerinin çok düşük olmasıdır. Yine ücretli öğretmenler daha fazla olmak üzere, sözleşmeli öğretmenler ve ücretli öğretmenler yöneticilerle, diğer öğretmenlerle, öğrenci ve velilerle olan ilişkilerinde, ayrıca toplum içerisinde istihdam biçimlerinden dolayı sıkıntı yaşamaktadır. Araştırmacı, tüm bu olumsuzluklar karşısında sözleşmeli ve ücretli istihdam biçiminin kaldırılmasını önermiştir.

Çolak Ölmez (2009), "Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmenler Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği)" yüksek lisans tezinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan sözleşmeli

öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sözleşmeli öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma kapsamında 2008-2009 eğitim-öğretim yılında, Trabzon İlinde görev yapan 8 sözleşmeli öğretmen ve 9 okul yöneticisi seçilmiştir. Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmen ve okul yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sözleşmeli öğretmenler ile ilgili yapılacak resmi işlemlerde bir standardın olmayışı dolayısıyla ilçeler arasında farklı uygulamalar bulunmaktadır. Okul yöneticileri sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarını yeterince bilmemektedir. Sözleşmeli çalışanlar iş arkadaşları tarafından kabullenilme sorunları yaşamaktadır. Sözleşmeli öğretmenlere geçici personel gözüyle bakılmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerin öğrenciler ve veliler ile ilişkileri istihdam biçimlerinden olumsuz etkilenmektedir.

Karadeniz ve Demir (2010) "Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi" başlıklı makalelerinde sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşlerini ve sözleşmeli öğretmenlik uygulaması nedeniyle sözleşmeli öğretmenlerin karşılaştıkları olayları saptayarak, yaşanan olayların sözleşmeli öğretmenler üzerinde neden olduğu etkileri belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntem ve tekniklerine göre yürütülen tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıları Ordu ili İkizce ilçesinde görev yapan 5'i bayan 5'i erkek olmak üzere toplam 10 sözleşmeli öğretmen oluşturmuştur. Katılımcıların hizmet süreleri 56 ile 1035 gün arasında değişmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmacılara göre, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan sözlü ve yazılı açıklamalarda, sözleşmeli öğretmenlerle kadrolu öğretmenler arasında hak ve sorumluluklar bakımından hiçbir fark olmadığı defalarca kamuoyuna duyurulmuştur. Ancak araştırmada elde edilen bulgular, sözleşmeli öğretmenlerin isteğe bağlı tayin hakkının olmaması, asker öğretmen olarak görevlendirilmemeleri, yönetici olamamaları, kıdem ve derece alamamaları, sağlık güvencesini 90 iş günü çalışmadan elde edememeleri, çalıştıkları okuldan hastalık nedeniyle sevk alamayıp mesafe ne olursa olsun bağlı oldukları milli eğitim müdürlüklerinden alabilmeleri, sözleşmeli sınıf öğretmenlerinin İLKSAN üyesi olamaması, ek ders ücretlerinden yapılan SSK kesintisi, dil tazminatından yararlanamamaları, çocuk ve eş yardımı alamamaları, öğrenim

durumundan özre bağlı tayin isteyememeleri gibi bir dizi olumsuzluğu yaşadıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, sözleşmeli öğretmenlerle kadrolu öğretmenler arasında özlük haklarından kaynaklanan farklılıklar, sözleşmeli öğretmenlerin motivasyonlarını ve mesleki iş doyumlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Şahin (2011), öğretmen adaylarının mezun olduktan sonraki mesleki gelecek algılarını ve atanamama durumunda hayatlarının nasıl etkileneceğini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı araştırmasında 149 kişiden oluşan son sınıf öğrencilerinin görüşlerine başvurmuştur. Açık uçlu 6 sorudan oluşan veri toplama aracının kullanıldığı bu nitel araştırmada araştırmacı, katılımcıların büyük çoğunluğunun (120 kişi) sözleşmeli öğretmenliğe karşı olduğunu ve aynı işi yapan insanların istihdam üzerinden farklılaşmasını anlamsız buldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca katılımcıların (94 kişi) ülkenin her yerinde görev yapabileceğini belirtirken 51 kişi "can güvenliği, sosyal yaşamın sınırlılığı" gerekçeleriyle ülkenin Doğu ve Güneydoğu bölgelerinde görev yap(a)mayacağını dile getirmiştir.

Yalçın (2011), "Kamu Sektöründe Sözleşmeli Personel İstihdamı: Akdeniz Üniversitesi Örneği" başlıklı yüksek lisans tezinde 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4/B maddesi çerçevesinde istihdam edilen sözleşmeli personelin durumunu, sıkıntıları ve görüşlerini ortaya koymayı hedeflemiştir. Tarama modelindeki araştırmada 193 sözleşmeli personele bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, sözleşmeli personel uygulamasının bugün geldiği nokta, kamu personel sistemindeki eşitsizliği arttırarak derinleştirmektedir. Bu durum kamu personeli arasında huzursuzluğa neden olarak, çalışanların motivasyonunu, takım çalışmasını, iş verimini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca bu durum kamu personel sitemindeki bütünlüğü de zedelemektedir. Kamu personel sisteminde bütünlüğün, liyakatin, adaletin ve eşitliğin esas alındığı kapsamlı bir yeniden düzenlemeye ihtiyaç vardır.

Demirkaya ve Ünal (2017), nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenini kullandıkları araştırmalarında, sosyal bilgiler alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ve sözleşmeli öğretmen alımında uygulanan sözlü sınav yöntemine yönelik görüşlerine ulaşmayı amaçlamışlardır. Katılımcılardan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanan veriler betimsel analiz ve içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlik mesleğinin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile itibarının zedelendiği ve öğretmen atamalarının kadrolu olması gerektiği ile sözlü sınavın adil ve nesnel bir araç olmadığı için adam kayırmanın ciddi bir sonuç olacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Balcı ve Akkaş (2018), öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik konusundaki görüşlerini öğrenmek üzere yaptıkları tarama modelindeki betimsel araştırmalarında ulaştıkları sonuç, sözleşmeli öğretmenliğin etkisiz bir uygulama olduğu ve olumsuz nitelikler taşıdığı yönündedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, kadrolu öğretmen atamalarının etkili bir biçimde uygulandığında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına gerek kalmayacağını ve öğretmen açığının giderilmesinde bu uygulamanın yetersiz kalacağı yönünde görüşlerini dile getirmişlerdir.

Gürcüoğlu (2019), sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını neden ve sonuçları üzerinden kamu politikası açısından değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında dolaylı araştırma yöntemi ve içerik analizi tekniklerini kullanmıştır. Çalışmanın sonucunda sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının bir kamu politikası olarak eğitime olumlu yönde katkı sağlamayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Altay (2019), "Sözleşmeli Öğretmenlerin Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Deneyimleri ve Görüşleri" isimli yüksek lisans tezinde sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri ve deneyimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Olgubilim deseninin kullanıldığı ve 37 katılımcının yer aldığı bu nitel araştırmada araştırmacı, verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplamıştır. Altay (2019), araştırmasında sözleşmeli öğretmenlerin, sözleşmeli öğretmenliğe karşı hak kayıpları ve psikolojik nedenler bakımından olumsuz bakış açısına sahip oldukları bu nedenle de uygulamanın düzenlenmesi veya kaldırılması gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Karadağ, Aydoğmuş ve Kesten'in (2020), öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik ve sözlü sınav sistemiyle ilgili görüşlerini öğrenmek üzere yaptıkları bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Ölçüt örnekleme tekniğinin kullanıldığı bu araştırmada veriler, 12 öğretmen adayından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak edinilmiştir. Edinilen bu veriler, tümevarımsal tematik analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma, sözleşmeli öğretmenlikle ilgili olarak öğretmenlik mesleğini zedeleyen bir meslek olarak güvensiz ve riskli ayrıca öğrenme ortamlarında öğretmenler arasında ikilik yaratarak sözleşmeli öğretmenleri küçük düşüren bir uygulama olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizi alt başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel bir durum araştırmasıdır. Nitel araştırma, disiplinler arası bütüncül bir bakış açısını esas alan, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen ve üzerinde araştırma yapılan olgu ve olayları kendi bağlamında ele alarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlandığı bir araştırma yöntemidir (Altunışık ve diğerleri, 2010, s. 302). Nitel araştırma, disiplinleri, alanları ve konuları içeren başlı başına bir araştırma alanıdır. Dünyayı görünür kılmaya çalışan bir dizi yorumlayıcı ve öze ilişkin yöntemden oluşur. Dünyaya karşı yorumlayıcı ve doğal bir yaklaşım içeren nitel araştırma, gözlemciyi dünyada konumlandırmayı amaçlayan bir etkinliktir. Nitel araştırmacılar, insanların dünyayı algılama biçimleri ve yaşadıkları deneyimlerden çıkardıkları anlamları kavramakla ilgilenirler (Denzin ve Lincoln, 2005, s.3). Marshall ve Rossman (2014, s. 2) nitel araştırmayı, önceden katı bir biçimde şekillendirilmiş olmaktan ziyade araştırma sürecinde bağlama odaklanarak yorumlayıcı bir şekilde oluşan ve araştırmadaki katılımcının insani yönüne saygı duyan birçok tekniğin bir araya getirildiği bir araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadırlar. Hennink, Hutter ve Bailey (2020, s.21), nitel araştırmanın amacının fenomenlerin bağlamsallaştırılmış bir anlayışını aramak, davranışları ve inançları açıklamak, süreçleri tanımlamak ve insanların deneyimlerinin bağlamını anlamak olduğunu belirtmiştir.

Kümbetoğlu (2015, s.47) nitel araştırmayı, sosyal olanın bilgisinin insanların kendi ifade ve anlatılarından derlendiği bir araştırma yöntemi olarak tanımlar. Nitel araştırma, bilgiyi oluştururken kullanılan belirli kurallar, yöntemler ve tekniklere dayanan insanların gerçeklik karşısındaki tavırlarını ve anlayışlarını ortaya çıkarmayı amaçlayan bir eylemdir Nitel araştırma bize, incelenen birey veya grup davranışlarının ya da sosyal süreçlerin insanlarca algılanan ve yeniden kurgulanan bir resmini sunar.

Nitel araştırmada veri toplama tekniklerinden en sık kullanılanı görüşmedir. Görüşmede temel yöntem olarak sözlü iletişim kullanılmaktadır. Konuşarak bilgi toplamaya çalıştığımız bu teknikte kişilerin duygularını, tecrübelerini ve hayatı algılayış biçimlerini ortaya çıkarmaya çalışmak esastır (Yıldırım, 1999, s.10). Bengtsson (2016) görüşme tekniğini, araştırılan konu hakkında kişinin yaşanmışlıkları, farklı deneyimleri, düşünceleri, tutumları, niyetleri, zihinsel algıları, yorumları ve tepkileri gibi gözlenemeyen bilgilere ulaşılmasına olanak sağlayan bir teknik olarak tanımlamaktadır.

Yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olmak üzere üç görüşme tekniğinden söz edilebilir. Yapılandırılmış görüşme, önceden belirlenmiş standart soruların katılımcılar tarafından cevaplandığı görüşme türüdür. Aynı türden, aynı içerik ve biçime sahip sorular görüşülenlerin tümüne sorulur. Buradaki amaç, elde edilecek verilerdeki değişkenliği minimum düzeye indirmektir. Yapılandırılmış görüşmeler, özellikle farklı görüşmecilerin, çeşitli katılımcılardan veri toplaması esnasında oluşacak farklılıkları yok etmek için kullanılan tekniktir (Kümbetoğlu, 2015).

Standartlaştırılmamış, açık uçlu soruların sorulduğu görüşme tekniği, yapılandırılmamış görüşme tekniği adını alır. Bu teknik, araştırmacının konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı durumlarda kullanılır. Temelinde keşfedicilik bulunan bu görüşme türünde sorulan sorular oldukça esnektir ve bu yolla katılımcının iç dünyasına kolaylıkla ulaşılabilir (Merriam, 2009, s. 89).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde ise, açık uçlu sorular kullanılarak katılımcının algıladığı dünyayı kendi düşünceleri ile anlatması sağlanır. Bu görüşme türünde, çoğunlukla katılımcıların özel bilgilerinin alındığı kısımda yapılandırılmış görüşme tekniği yer alırken görüşmenin büyük bir kısmı keşfedilmek istenen konuların ortaya çıkarılması için sorulan açık uçlu sorulardan oluşur (Merriam, 2009, s. 88).

Bu araştırmada nitel araştırma tekniği olarak, görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, doğrudan soru sorma ve yanıt almaya dayanan bir araştırma tekniği olup yüz yüze bir kişi ya da grupla yapılan söz alışverişi olarak ele alınmıştır (Punch, 2005). Karasar'a (2009) göre, görüşmeler, yüz yüze, mektupla, telefonla, görüşme formlarının doldurulması şeklinde yazılı bir şekilde ya da günümüz koşullarında bilişim teknolojilerinin sağladığı olanaklardan yararlanarak yapılabilir. Çalışma kapsamında, zaman kısıtı ve pandemi koşulları nedeniyle, daha fazla sayıda görüşmeciye ulaşabilmek için, bazı görüşmeler online yapılmış, bazı görüşmeler ise soru formlarının katılımcılar tarafından kendi başlarına yanıtlanması şeklinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 ve 2020–2021 öğretim yıllarında Ankara ilinin farklı merkez ilçelerinde, ilkokul, ortaokul ve lise basamağındaki devlet okullarında görev yapan kadrolu öğretmenler ve okul yöneticileri ile Türkiye'nin farklı yerleşim birimlerinde, ilkokul, ortaokul ve lise basamağında devlet okullarında görev yapan sözleşmeli öğretmenler oluşturmuştur.

Çalışma grubu belirlenirken, kadrolu öğretmenler ve okul yöneticileri için, cinsiyet, kıdem, görev yaptığı eğitim basamağı, sendikalı olup olmaması ve öğrenim durumu değişkenlerine bağlı olarak amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik sağlamaya yönelik örnekleme tekniği; sözleşmeli öğretmenler içinse kolay ulaşılabilir durum örneklemesi tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubunda 30 sözleşmeli öğretmen, 30 kadrolu öğretmen ve 15 okul yöneticisi olmak üzere toplam 75 eğitimci bulunmaktadır. Katılımcıların farklı değişkenlere göre özellikleri aşağıda Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6

Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Değişken	Düzey	**n**
Görev	Öğretmen	60
	Müdür Yardımcısı	12
	Müdür	3
	Toplam	75
Ailesinin İkametgâhının Bulunduğu Yer	Okula yakın	4
	Okula uzak	26
	Toplam	30
Cinsiyet	Kadın	51
	Erkek	24
	Toplam	75
Kıdem	1-5 Yıl	33
	6-10 Yıl	14
	11 yıl ve üstü	28
	Toplam	75
Öğretmenlerin Eğitim Durumu	Lisans	63
	Tezli Yüksek Lisans	4
	Tezsiz Yüksek Lisans	6
	Doktora	2
	Toplam	75

Çizelge 6'da görüldüğü gibi, görüşmeye katılanların 60'ıöğretmen, 3'ü müdür, 12'si müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Katılımcıların 26'sının ailesinin ikamet ettiği yer görev yaptığı okula uzak, 4'ününki ise yakındır. Katılımcıların 51'i kadın, 24'ü ise erkektir. Katılımcıların 28'i 11 yıl ve üstü, 14'ü 6-10 yıl ve 33'ü 1-5 yıl arası kıdeme sahiptir. Katılımcıların 63'ü lisans, 4'ü tezli yüksek lisans, 6'sı tezsiz yüksek lisans ve 2'si doktora öğrenimine sahiptir.

Veri Toplama Aracı ve Geçerlilik- Güvenirlik Çalışmaları

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından iki bölümden oluşan ve birbirinden bir ölçüde farklılaşan iki görüşme formu geliştirilmiştir. Veri toplama araçlarının birinci bölümünde kişisel bilgiler ve ikinci bölümünde görüşme soruları bulunmaktadır. Görüşme formlarının geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırılan olgunun araştırmacı tarafından var olduğu şekliyle ve tarafsız bir biçimde gözlemlenmesi anlamında kullanılır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Araştırma probleminin tüm özelliklerine odaklanmak veya incelenen olguyu bir bütün olarak ele almak önemli geçerlik ölçütleridir (Baltacı, 2019, s. 380). Geçerlik, içsel geçerlik ve dışsal geçerlik olarak ikiye ayrılır. İçsel geçerlik, araştırmadan elde edilen bulguların ve bu bulgulara dayalı yapılan yorumların gerçekliğe uygunluğunu ifade eder (Maxwell, 1992). Şimşek ve Yıldırım (2011), nitel araştırmalarda içsel geçerliği sağlayabilmek için araştırmacıların kendilerine; "ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturuyor mu", "elde edilen bulgular, daha önce oluşturulan kavramsal çerçeve veya kuramla uyumlu mu", "açık olmayan olgular ya da olaylar belirlenmiş midir", "bulguları açıklamada alternatif yaklaşımlar kullanılmış mıdır" gibi sorular sorulup tatmin edici yanıtlar alınmasını salık vermektedir.

Dışsal geçerlik ise bir araştırmanın sonuçlarının farklı durumlara ne ölçüde aktarılabileceği ve uygulanabileceği ile ilgilidir. Başka bir deyişle araştırmanın genellenebilirliğidir (Merriam, 2009, s.214). Nitel araştırmalar, nicel araştırmalardaki gibi sistematik olarak genellemeye uygun değildir. Çünkü örneklem seçim amaçları farklıdır. Nicel araştırmalarda örneklem oluşturulurken amaç, genellenebilirliği sağlayacak kadar büyük ve tesadüfi bir örneklem seçmektir. Nitel araştırmalarda ise önemli olan örneklemin genelleme yapacak kadar araştırma evrenini temsil etmesi değil araştırma yapılacak olaya uygunluğudur (Maxwell, 1992). Yine de nitel bir araştırma yaparken araştırmasının sınırlı ölçüde de olsa dışsal geçerliğini sağlamak isteyen

araştırmacı; "araştırma örnekleminin, ortamının ve süreçlerinin özellikleri başka örneklemlerle karşılaştırma yapabilecek düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanmış mıdır", "örneklem genellemeye izin verecek ölçüde çeşitlendirilmiş midir", "araştırma sonuçları araştırma sorusu ile ilgili kuramlarla tutarlı mıdır", "araştırma bulguları benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilir mi" gibi sorulara uygun cevaplar vermeye çalışabilir (Şimşek ve Yıldırım, 2011).

Güvenirlik, araştırmanın olabildiğince hatalardan uzak bir şekilde yürütülmesi ile ilgilidir. Güvenirlik, dış güvenirlik ve iç güvenirlik diye adlandırılan iki unsur barındırır. Dış güvenirlik, daha önce yapılmış bir araştırmanın benzer ortamlarda tekrarlandığında benzer sonuçlara ulaşmasıdır. Araştırmanın yöntem bölümünde veri toplama araçları, veri toplama süreçleri ve verilerin nasıl çözümlendiğiyle ilgili detaylı açıklamalar yapılması da dış güvenirliği geliştirir. İç güvenirlik ise, başka zamanlarda araştırmacıların aynı veri setini kullanarak benzer sonuçlara ulaşması olarak tanımlanabilir (Baltacı, 2019, s. 381).

Öte yandan nitel araştırmalar, bireylere ve içinde bulunulan durumlara bağlı olduğundan ve insan davranışı sürekli olarak değişme gösterdiğinden kullanılan yöntem ne olursa olsun sosyal olayların ve buna bağlı olarak yapılan nitel araştırmaların tekrarı mümkün değildir (Balcı, 2005). Nicel araştırmalarda kullanılan güvenirlik kavramı, nitel araştırmalarda kullanılan güvenilebilirlik ya da inandırıcılık olarak karşımıza çıkar. Güvenilebilirlik ölçütü, araştırmanın bulgu ve yorumlarının tutarlı bir süreci yansıtması anlamına gelir. Bulgulara ulaşma sürecinin olabildiğince açık ve yinelenebilir olması da güvenilebilirlik ile ilgilidir. Nitel araştırmalarda "denetim izi" (audit trail) tekniğinin kullanımı güvenilebilirliği sağlayabilmektedir. Denetim izi, araştırma etkinliklerinin ve süreçlerinin; veri toplama ve analiz çalışmaları üzerindeki etkilerin; ortaya çıkmakta olan temaların, kategorilerin veya modellerin; analiz ve yorumlama sürecinin seyrinin ayrıntılı bir kronolojisidir (Arastaman ve diğerleri, 2018, s. 60).

Bu açıdan araştırma sürecinde önce alanyazın taranmış, araştırma bağlamı ile ilişkili akademik çalışmalar ve bu çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları gözden geçirilmiş, sonra araştırmanın amaç soruları oluşturulmuş ve her bir amaç sorusu ile bağıntılı olabilecek sorulardan oluşan bir soru havuzuna ulaşılmıştır. Bu soru havuzu, danışman öğretim üyesi ile birlikte gözden geçirilmiş ve tekrar oluşturan, binişlilik gösteren ve amaca uygun bulunmayan sorular elenmiştir. Bu şekilde hazırlanan taslak formlar uzman görüşüne sunulmuş,[1] uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilen formlar,

[1] Görüşüne başvurulan öğretim elemanları:, Prof.Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. Kasım Karakütük, Prof.Dr. Yasemin Karaman, Dr.Öğr. Üyesi Figen Çam Tosun ve Dr. Nevzat Samet Baykal'dır.

soruların anlaşılırlığı ve araştırma amaçlarına uygunluğunu test etmek için, 1 sözleşmeli öğretmen, 1 kadrolu öğretmen ve 1 okul yöneticisi ile deneme uygulaması/pilot uygulama yapılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında 33 katılımcı ile online görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Online görüşmeler gerçekleştirilen katılımcıların 16'sı sözleşmeli öğretmen, 8'i kadrolu öğretmen ve 9'u okul yöneticisidir. Zaman kısıtı ve pandemi koşullarının yarattığı zorluklar nedeniyle, daha fazla sayıda katılımcıya ulaşabilmek için, görüşmelerin bir kısmı görüşme formlarının katılımcılar tarafından kendi başlarına doldurulması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu açıdan, kendi başına form dolduran toplam 42 katılımcının 14'ü sözleşmeli öğretmen, 22'si kadrolu öğretmen ve 6'sı okul yöneticisidir. Toplanan veriler Word ortamına aktarılmış ve her bir katılımcı ile paylaşılarak katılımcıların görüşme dökümlerini teyit etmeleri sağlanmıştır. Bu şekilde toplam 86 sayfa (12 punto, 1,5 satır aralığı, Times New Roman) veriye ulaşılmıştır.

Nitel araştırmalarda araştırma süreci boyunca toplanan verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi yaygın olarak kullanılan tekniklerdir. Bu araştırmada veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz, veri toplama sürecinde ulaşılmış verilerin önceden belirlenmiş temalara göre özetlenerek yorumlandığı bir nitel veri analizi türüdür. Araştırmacı, katılımcıların görüşlerini etkileyici bir şekilde yansıtabilmek için sıklıkla doğrudan alıntılara yer verebilir (Şimşek ve Yıldırım, 2011).

Betimsel analiz, dört aşamalı bir sürece sahiptir. İlk olarak araştırmacı, araştırmanın kavramsal çerçevesinden hareketle veya gözlem ve görüşme esnasındaki bulgularından yola çıkarak veri analizi için çerçeve oluşturur. İkinci olarak, araştırmacı daha önce oluşturduğu çerçeveye bağlı olarak verileri detaylı olarak okur ve düzenler. Bu noktada daha sonuç aşamasında yazılacak doğrudan alıntı ve güçlü örnekler de seçilir. Üçüncü aşama, bulguların tanımlanmasıdır. Bu aşamada, araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlar. Son aşama ise, daha önce tanımlanmış bulguların açıklanması, ilişkilendirilerek anlamlandırılması aşamasıdır. Yapılan yorumları güçlendirmek için bulgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin açıklandığı veya farklı olgular arasında karşılaştırmaların yapıldığı aşama son aşamadır (Şimşek ve Yıldırım, 2011, Marshall ve Rossman, 2014).

Araştırma kapsamında toplanan veriler alanında deneyimli bir öğretim üyesine okutulmuş ve ortaya çıkan temalar ve alt temalar hakkında görüş alınmıştır. Veriler analiz edilirken, her bir soruya ilişkin görüşler temalara ayrılacak, öne çıkan temalara ilişkin tipik ifadeler aktarılarak yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında oldukça fazla doğrudan aktarmaya yer verilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma kapsamında uygulanan görüşme formlarından elde edilen veriler betimsel olarak analiz edilmiş, öne çıkan temalar belirlenmiş, tipik olarak değerlendirilebilecek katılımcı görüşleri aktarılmış ve yorumlanmıştır. Bu yapılırken zaman zaman katılımcıların kişisel özellikleri ile dile getirdikleri görüşler arasındaki ilinti göz önünde bulundurularak yer yer daha spesifik yorumlara başvurulmuştur.

Katılımcıların Sözleşmeli Öğretmenlik Algısı

Katılımcıların sözleşmeli öğretmenlik algısını belirleyebilmek için iki ana soru yöneltilmiş ve bir dizi alt sorucuk ve ifadeden yararlanılmıştır. Bu açıdan katılımcılara "sözleşmeli öğretmenlik denildiğinde sizde ne tür düşünceler uyanıyor" ve "sözleşmeli öğretmenler, kadrolu öğretmenlerden farklı olarak, ne tür zorlanmalar veya olumsuzluklar yaşarlar" ana soruları yöneltilmiştir.

Katılımcılar ağırlıkla "güvencesizlik" "geçicilik", "hak mahrumiyeti" temaları üzerinde durmuşlardır. İş güvencesi, işveren tarafından haklı nedenler olmaksızın işgörenin işine son verilmesi durumuna karşı işveren ve işgören arasındaki iş ilişkisini hukuk ile temellendiren koruyucu düzenlemelerdir (Demir, 1999). Bu tanımdan yola çıkarak iş güvencesi, işgören açısından geleceğe dair kendini güvende hissetmesini sağlayan, gelecek kaygısını azaltabilen bir çerçeve olarak değerlendirilebilir.

İş güvencesi kavramı, iş güvencesizliği kavramı ile iç içedir. İş güvencesizliği, öznel ve nesnel olmak üzere iki boyutta tanımlanmaktadır. Nesnel iş güvencesizliği boyutunda istihdamın süresi, düşük ücret, sendikaya üye olmanın önündeki engeller gibi yasal düzenlemeleri kapsarken; öznel iş güvencesizliği belirsizlik ve güvencesizliğin çalışan hayatına etkilerine dikkat çekmektedir (ILO, 2002). Geçici istihdam, geçici sözleşmeleri içerdiğinden ve işgörenin yakın gelecekte o işe devam etmeme durumu söz konusu olabileceğinden nesnel iş güvencesizliği biçimlerinden biri olarak nitelendirilmektedir (Akpolat, 2019).

İşverenin devlet olduğu kamu eğitim alanında son yıllarda istihdam politikalarının farklılaşması nedeniyle öğretmen istihdam şekilleri değişmiştir. Kadrolu öğretmen

istihdam etmenin yanı sıra sözleşmeli ve ücretli öğretmen istihdam şekilleri varolmaya başlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde istihdam edilen kadrolu öğretmenler 657 sayılı "Devlet Memurları Kanunu"nun 4/A maddesine göre görevlendirilirler. Bu madde kapsamında istihdam edilen kadrolu öğretmenler, "asli ve sürekli olarak eğitim öğretim hizmetlerinin sürdürülmesinden sorumlu"durlar. İstihdam şekilleri, kanunla güvence altına alındığı için kadrolu öğretmenlerin iş güvencesine sahip oldukları sonucuna ulaşılabilir. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki diğer istihdam şekli, sözleşmeli öğretmenliktir. Sözleşmeli öğretmenler, kadrolu öğretmenler gibi "asli ve sürekli olarak eğitim öğretim hizmetlerinin sürdürülmesinden sorumlu" tutulmamışlardır. Atanma sonrası 3 yıl boyunca her yıl yenilenen sözleşmelerine bağlı olarak çalışırken kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları bazı haklardan da mahrumdurlar. Sözleşmeli öğretmenler, eğitim ve mesleki yeterliliklerinin daha önceki yıllarda kadrolu olarak atanmış öğretmenlerle aynı olmasına rağmen sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmelerinin 3 yıl boyunca her yıl başında yenileniyor olması nedeniyle iş güvenceleri konusunda problem vardır. Bu anlamda sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmelerinin nesnel iş güvencesizliği yaşadıkları açıkça görülmektedir.

Araştırmada katılımcı olan öğretmenler, sözleşme yenilenmesine bağlı olarak içinde bulunulan iş güvencesizliği ile ilgili olarak şunları söylemişlerdir:

SÖ-3 *"En basiti "Acaba sözleşmem fesih edilirse ne yaparım?" kaygısı taşıyor sözleşmeli öğretmenlerin tamamı. Ama kadrolu öğretmen olarak görev yapan arkadaşlar böyle bir sorun yaşamıyor."*

SÖ-5 "*Onlar mesleğini nasıl yapıyor ise ben de aynı şekilde mesleğimi yapıyorum. Ama yasadığımız olumsuzluklar, onların iş kaybetme kaygısı taşımadığı ve ücret konusunda sıkıntı yasamadıklarını gözlemledim fakat sözleşmeli öğretmenler sürekli iş kaygısı yaşıyor."*

SÖ-27 "*Kadrolulardan farklı olarak, kendimi onlara göre daha fazla diken üstünde hissettiğim oluyor. Sözleşmem pamuk ipliğine bağlıymış gibi bir his."*

KÖ-3 *"Sözleşmeli öğretmenler işlerinin güvence altında olmaması nedeniyle kadrolu öğretmenlere oranla daha tedirgin ve stres altındalar."*

KÖ-29 *"Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeleri her yıl yenileniyor. Her yıl bir belirsizlik içine girip mesleklerinden olma korkuları oluşuyor. Kadrolu öğretmenlikte ilk yıl adaylık kalktığında bu korku bitiyor ama sözleşmeli öğretmen uzun yıllar bu korkuyla yaşıyor."*

Araştırmanın bu bulgusu, Karadağ, Aydoğmuş ve Kesten (2020) tarafından yapılan çalışmada sözleşmeli öğretmenlerin iş garantisi olmaması nedeniyle tedirgin hissettiği, daha güvensiz ve riskli bir çalışma ortamında bulundukları yönünde ulaşılmış bulguyu desteklemektedir. Ayrıca araştırmanın sözleşmeli öğretmenlerin iş güvencesizliği yaşadığı yönündeki bulgusu, diğer araştırmalarda ortaya çıkan iş garantilerinin olmaması nedeniyle geçici personel olarak görülme, kendini değersiz, endişeli ve mutsuz hissetme sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Savgun Güven, 2009; Çolak Ölmez, 2009). Bayram'ın (2009) yüksek lisans tezinde ulaştığı sonuçlar da bu araştırmada olduğu gibi sözleşmeli öğretmenlerin istihdam biçimleri nedeniyle iş güvencesi konusunda kaygı sahibi olduklarını ortaya koymaktadır.

İş güvencesizliği ile performans ve motivasyon arasındaki ilişki hakkındaki bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden kadrolu olanlar sözleşmeli öğretmenlerin kendilerini rahat hissetmedikleri için motivasyonlarının düşük olabileceği yönünde görüş bildirirken sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri de bu konuda kadrolu öğretmenler ile aynı doğrultuda olmuştur.

> **KÖ-11** *"2,5 yıl sözleşmeli öğretmen olarak görev yapmış biri olarak sözleşmeli öğretmenlik, iş güvencesinin olmamasından dolayı öğretmenlerin motivasyonunu düşürmekte ve öğretmenler arasında sınıflaşmaların oluşmasına neden olmaktadır."*
>
> **KÖ-27** *"Tüm farklılaştırılmış bu isimlerle çalışmış bir öğretmen olarak söyleyebilirim ki kendini hiçbir şekilde güvende hissedemediği için öğretmenin motivasyonunu düşürüyor. Öğretmen geleceğini göremediği için ve bulunduğu durumun farklılığından dolayı kendini güvensiz hissediyor açıkçası. Öğretmen ilk önce yaşam standartları açısından feraha ermeli ki gerekli motivasyonu sağlayıp işine adapte olarak mesleğinde maksimum verim sağlayabilsin."*
>
> **SÖ-10** *"Söylediğim gibi sürekli bir baskı altında çalışıyorsun. Birileri gelecek, şunu yapmayayım, bu etkinliği yapmayayım, birazcık daha hızlı hızlı geçeyim, dinlenmeleri çabuk atlayayım falan, böyle şeyler oluyor. Rahat bir iş ortamı olmuyor. Yani sürekli bir stres altında oluyorsun. İş doyumunu olumsuz etkiliyor kesinlikle."*
>
> **SÖ-21** *"Kafan daha dinç değil, daha rahat değil işte ne bileyim kaygı halindesin. Bu gibi durumlarda öğrencilerle de rahat ilgilenemiyorsun çünkü baskı altındasın. Birkaç kişinin merhametine bağlı olmak seni illa ki huzursuz ediyor.*

Müfettiş geldiği an çoğu sözleşmeli öğretmende acaba ne olacak, endişesi oluyor. Motivasyonun olumsuz etkileniyor."

SÖ-28 *"Olumsuz yönde etkilediğini düşünüyorum. Öğretmenler odasında ücretli, sözleşmeli, kadrolu diye bir ayrım oluyor. Sözleşmeli olduğumuz için hata yapmaktan çekiniyoruz, kafamızda hep düşünceler…"*

Çakır (2007), makalesinde iş güvencesizliği ile performans arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaların işsizlik kaygısı duyulan durumlarda performansa olumlu yönde etki ederek performansı artırabildiğini ancak bu durumun uzun vadede iş güvencesizliğinden kaynaklı stres ve yıpranmaya yol açtığına dikkat çekmektedir. Öte yandan iş güvencesizliğinin performansta bir nebze artış sağlasa bile uzun vadede iş doyumu, işe bağlılık, örgütsel bağlılık gibi tutumlarda da olumsuz etki yaratacağını da belirtmektedir.

SÖ-4 *"Sözleşmeli bir öğretmen, kadrolu bir öğretmene göre daha az güvence altındadır, örnek vermek gerekirse okul idaresinin takdirini kazanmak için okulda öğretmenler arasında kendini kanıtlamak isteyebilir, bu durum belki verimliliği artırır ama bu durumun uzun vadede öğretmende yıpranma oluşturacağını hissediyorum."*

OY-7 *"Sürekli kendilerini ispatlama, kendilerini böyle diğerleri gibi yeterli gösterme üzerine daha çok çalışma içindeler. Bence diğer öğretmenlerden de daha yüksek yerdeler. Hem genç nesil olduğu için hem yeni nesil daha iyi öğrendiği için teknolojiyi, onlar da sürekli daha iyi takip ediyorlar. Kadrolular öyle değil. Atandıktan sonra bile ne olacakları belli olmadığı için sözleşmeli öğretmenler haklarını falan daha iyi takip ediyorlar. Sözleşmeliler kendilerini sürekli güncel tutmak zorunda hissediyorlar, üzerlerinde böyle bir baskı var. Ben öyle görüyorum. Diken üzerindeler hep. Bu işte motivasyonu artıyor gibi görünüyor sözleşmeli öğretmenlik ama aslında düşürüyor, kafaları rahat değil bu insanların. Ne yapacaklarını içleri rahat bir şekilde bilemiyorlar. Her şeyi yapmaya çalışıyorlar o nedenle."*

Öğretmenlerin bu görüşleri, Çakır'ın (2007) makalesindeki iş güvencesizliğinin performansta kısa süreli artışlara neden olsa bile uzun vadede etkili olmadığı bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenlerin kadroya geçerek iş güvencesine ulaşmayı istedikleri, kamuda çalışma şartlarının özel sektörden daha iyi olduğu için bir süre sözleşmeli öğretmenliğe katlandıklarına dair görüşlere ulaşılmıştır.

SÖ-1 *"Devlete atanmış olmanın sağlayacağı avantajlardan, rahatlıktan faydalanmak için sözleşmeli öğretmenliği seçtim denilebilir. Özel sektördeki yoğun mesaiden, bir sonraki sene nerede olacağım düşüncesinden kurtulmak için."*

SÖ-10 *"Kadrolu olma umudumuz var. Mecburiyetten, özel çalışma şartları çok zor."*

SÖ-12 *"Ben özelde çalışmayı düşünmemiştim. Devleti tercih ettim. Onun da aşaması olarak sözleşmeli olarak başlatıyor devlet, hatta aday sözleşmeli olarak başlatıyor, sözleşmeli olarak devam ediyor daha sonra da kadroya geçirtiyor."*

SÖ-21 *"Şimdi şöyle ben sınıf öğretmenliği okuduktan sonra yani istihdam alanları belliydi zaten. Öncesinde bir özel okulda çalışmıştım. Daha sonra kamu sektöründe çalışmaya başladım, kamu sektörü benim için daha avantajlı yani hem ekonomik açıdan hem ruhsal, psikolojik açıdan daha iyiydi yani. Burada hem daha iyi ücret alıyorsunuz hem de üzerinizdeki veli baskısı daha az, ticari sorumluluk yok. Kamuda çalışmak durumunda kaldığımda da mecburiyetten zaten sözleşmeli olarak göreve başlıyordum ondan dolayı sözleşmeli öğretmen olarak başladım."*

SÖ-24 *"Ben özel okullarda da çalıştım ama özelin şartları, devletin şartlarından daha ağır. Öyle olunca da çakılı kadro da olsa ne bileyim özlük hakları sıkıntısı olsa bile kamuda çalışmak için, kamu çalışanı olmak için seçtim. Seçmedim de aslında dediğim gibi başka şansım yoktu zaten. ... Böyle yeni mezun, daha genç yaşta arkadaşlar bazı şikayetlerde bulunur ama özel sektörde görmüş geçirmiş biri olarak şu an memnunum. Özelin şartları birçok açıdan felaket. Ben yani, nasıl derler hocam, sıtmayı gördüm ölüme razıyım gibi bir durumdayım."*

Bu görüşler ışığında sözleşmeli öğretmenlerin özel sektördeki iş güvencesizliği ve kötü çalışma koşulları yüzünden kamuda çalışmayı seçtiklerini ancak sözleşmeli öğretmenlik nedeniyle belli bir süre kamuda da karşılarına çıkan bu iş güvencesizliğine katlandıkları sonucuna ulaşılabilir.

Özkan Aksar (2016), iş güvencesine ilişkin yürürlüğe koyulacak diğer hukuk kurallarının kanuni dayanağını anayasanın çalışma hakkını düzenleyen 49. maddesinin oluşturduğunu belirtmektedir. "Çalışma hakkı ve ödevi" başlığını taşıyan bu madde hükmü şu şekildedir:

"Çalışma, herkesin hakkı ve ödevidir. Devlet, çalışanların hayat seviyesini yükseltmek, çalışma hayatını geliştirmek için çalışanları ve işsizleri korumak,

çalışmayı desteklemek, işsizliği önlemeye elverişli ekonomik bir ortam yaratmak ve çalışma barışını sağlamak için gerekli tedbirleri alır."

Anayasanın bu maddesinde devletin "çalışanların hayat seviyesini yükseltmek, çalışanları ve işsizleri korumakla" yükümlü olduğu açıkça görülmektedir. Anayasada çalışanlara iş güvencesi sağlanması sorumluluğuyla ilgili bu maddeye rağmen sözleşmeli öğretmenlik uygulamasında devletin sözleşmeli olarak çalıştırdığı öğretmenler nezdinde bunları yerine getirmediği görülmektedir.

SÖ-4 *"Kadrolu öğretmenler dil tazminatı uygulamasından yararlanabilirken sözleşmeli öğretmenler bu haktan yararlanamıyor."*

SÖ-8 *"İzinler ve tayin hakkı konusunda yaşanan belirgin farklar sözleşmeli öğretmeni kadrolu öğretmenden ayıran ve zorlamaya götüren en büyük olumsuz etken olabilir. Tayin hakkının özür grubu olsa bile çok zor şartlar altında yapılabilmesi yahut hiç yapılamaması sözleşmeli öğretmenler için çok büyük bir olumsuzluktur. Ayrıca herhangi bir norm fazlası olma durumunda uygun okul bulunamazsa sözleşmenin fesih edileceği gerçeği de sözleşmeli öğretmenleri tedirgin eden bir olgudur."*

SÖ-14 *"Vergi dilimine daha büyük oranda giriyoruz biz sözleşmeli öğretmenler olarak. Bir kadememiz görünmüyor şu anda. Kadememiz sayılmıyor yaptığımız görev. O yüzden de sanırım SGK'ya üyeyiz, hani emekli sandığı değil de. O yüzden de sadece o yönden hani. Vergi dilimine daha çabuk giriyorum, diyeyim. SGK kesintileri daha çok oluyor sözleşmeli öğretmenlerde."*

SÖ-22 *"Haftada 35 saat derse girerken 27 saat derse giren öğretmenden daha düşük alıyor olmak benim şalterleri attırdı. Gerçekten dedim yani, bu kadar fark olamaz, 700 TL gibi bir fark vardı arada. Çok üzücüydü. O anda işte kalkıp yaptığınız işi sorguluyorsunuz."*

SÖ-23 *"Özlük hakları gibi kısıtlamaları var. Herhangi bir yer değiştirme, eş durumuyla ilgili gibi bu tür durumlarda hakkımız yok. Olanların da şartları çok zor. Sonra kadrolularla sözleşmelilerle fiyatlandırma gibi farklar var, bu tür şeylerin de olmaması lazım."*

SÖ-27 *"Eylül ayında öğretmenlere verilen eğitim ödeneği bile kadroludan sözleşmeliye değişiyor halbuki o da eğitim için kullanacak ben de eğitim için kullanacağım neden farklı, anlamış değilim."*

Yukarıda aktarılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine dayanarak sözleşmeli öğretmenlerin aynı işi yapmakla yükümlü olan kadrolu öğretmenlere göre anayasanın 49.

maddesinde belirtilen "çalışanların hayat seviyesini yükseltmek, çalışanları korumak" için gerekli olan mali, mesleki ve sosyal açıdan hayatlarının zorlaştırıldığı söylenebilir. Sözleşmeli çalışan öğretmenler, daha çok derse girmelerine rağmen ek ders ücretleri ve öğretim yılına hazırlık ödeneği üzerinden yapılan SGK kesintisi nedeniyle daha az ücret almaktadırlar. Ayrıca dil tazminatı alamamak, eş ve sağlık özrü ile ilgili durumlarda mesleki haklarının olmaması, sözleşmeli oldukları süre boyunca derece/kademe ilerlemelerinin olmaması nedeniyle bu haklarından mahrumlardır.

Araştırma süresince edinilen en önemli bulgulardan biri sözleşmeli öğretmenler ve kadrolu öğretmenler arasındaki istihdam biçimi farklılığından sonraki en büyük farklılık özür grubu atama hakkı ile ilgilidir. Sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerinde sıklıkla yer alan ve sözleşmeli öğretmenliğin onları en çok zorlayan yanı olarak ifade ettikleri bu durum, hak mahrumiyeti yaşadıklarının önemli bir göstergesidir. Kadrolu görev yapan öğretmenler için "MEB Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği"nin 49. maddesinde ve "Devlet Memurlarının Yer Değiştirme Suretiyle Atanmalarına İlişkin Yönetmelik"in 14. maddesinde belirli şartları taşıyan öğretmenlerin aile birliği mazeretine bağlı olarak yer değiştirme şartları yer almaktadır. Ancak bu iki yönetmelik içinde de sözleşmeli öğretmenlerin aile veya sağlık mazeretleri nedeniyle atama yapabileceğine dair ibare yoktur. Çünkü bu yönetmelikler devlet memurları için geçerli yönetmeliklerdir ve sözleşmeli öğretmenler henüz devlet memuru sayılmadıkları için bu yönetmelikler nezdinde yok sayılmaktadırlar. Oysa aynı fakültelerden gerekli öğretmen yeterliliği ile mezun olmuş devletimizin tüm atanma şartlarını yerine getirerek atanmışlardır.

"652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname"nin 44. maddesine ek 4. maddesinde sözleşmeli öğretmenlerin aile birliği mazereti için "Bu madde uyarınca atanan sözleşmeli öğretmenler üç yıl süreyle başka bir yere atanamaz. Aile birliği mazeretine bağlı yer değiştirmelerde bu madde uyarınca istihdam edilen öğretmenin eşi bu öğretmene tabidir." denilmektedir. Bu ifade sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenlerin aile birliğini yok saymaktadır. Her sözleşmeli öğretmenin eşinin devlet memuru olamayacağı gibi devlet memuru olanların bile yer değiştirmesinde hizmet açığı önceliği olan bölgelere atama esas kabul edildiğinden sözleşmeli öğretmenlerin aile birliği önemli bir çıkmaza girmektedir. Bu konuda yaşadıkları zorluklar sözleşmeli öğretmenlerin kendileri tarafından şu şekilde dile getirilmiştir:

SÖ-2 *"Onlardaki özlük haklarının çoğu bizde yok örneğin eşinizin yanına bile gitmeniz için 3 yıl beklemeniz gerek."*

SÖ-8 *"İzinler ve tayin hakkı konusunda yaşanan belirgin farklar sözleşmeli öğretmeni kadrolu öğretmenden ayıran ve zorlamaya götüren en büyük olumsuz etken olabilir. Tayin hakkının özür grubu olsa bile çok zor şartlar altında yapılabilmesi yahut hiç yapılamaması sözleşmeli öğretmenler için çok büyük bir olumsuzluktur."*

SÖ-10 *"Bizim için çok sıkıntı olmadı ama eş durumu diğer arkadaşlar için çok büyük sıkıntı oldu. Eşi özel sektörde çalışan arkadaşlar vardı, onlar eşlerini bıraktılar geldiler. Yani başka yerlerde çalışan insanlar mesleklerini bıraktılar ya da hiç gelemediler. Eşi ile ayrı yaşayan çok arkadaşım var."*

SÖ-19 *"Tayin hakkımız yok mesela en önemli olumsuzluk bence o. Şu an için 4 yıl tayin isteyemiyorum yani ben hayatımı şu an 4 yıl erteledim. Bu da az bir süre değil bence. Bekliyorum yani. Kadrolu olsaydım ama sağlık özrü, eş durumu gibi haklarım olacaktı, şu an yok. Sözleşmeli öğretmenler için özür grubu var diyorlar ama şartları çok ağır, bulunduğum ilde tedavisi olmayacak işte vali falan onaylayacak. Allah düşürmesin öyle de bir duruma diyoruz artık. Ben bekarım ama arkadaşlar var, evliler. Çocuklar bir yerde, eşler ayrı. Boşananlar oluyor. Ailemizden uzakta, zorluklar içinde, haklarımızdan yoksun çalışmak bizi yoruyor. Önceliklerimiz değişiyor. Hani aile bütünlüğü sağlanabilse bir nebze yine tolere edilebilir olur ama bu aile bütünlüğünü sağlamaları lazım bence. Çocuklu aileler sıkıntı çekiyor, çok kötü durumdalar."*

SÖ-20 *"Eş durumu özellikle. Eşlerden biri farklı meslek grubunda olursa eş durumu yapılamıyor. Orası da var. Ayrı yaşayan arkadaşlarım da var. Eşi özelde kendisi öğretmen, çok var."*

Aile birliğinin sağlanamaması nedeniyle yaşanılan sosyal sorunlar da sözleşmeli öğretmenlerin hayatı için önemli bir olumsuzluk olarak kendisini göstermektedir. Sözleşmeli öğretmenler işini ya da ailesini tercih etmek zorunda kalıyorlar. Bu tercih sonrasında da ailelerin parçalanması gibi istenmeyen birtakım sorunlarla karşı karşıya kalıyorlar. Bu sorunu bizzat yaşamış sözleşmeli öğretmenlerden birisinin görüşü aşağıda aktarılmıştır.

SÖ-3 *"2017 yılı Aralık ayında ek atama ile Şırnak Beytüşşebap Ayvalık köyüne atandım. Alımlar kadrolu olarak yapılmadığı için her şeyi göze alarak 4 yaşında ve 3 aylık oğullarımla beraber annemi de yanıma alarak sözleşmeli öğretmen olarak görev yerime geldim. Şartlar ne kadar zor olursa olsun ülkemizde bayrağın dalgalandığı her yerde görev yaparız diye ant içmiştik. Bu yüzden atandığımı*

öğrendiğim anda eşimi memlekette Tarsus'ta bırakarak kurulu bir ev düzenimi dağıtarak görevime geldim. Ama atandıktan bir sene sonra eşimin beni aldattığını öğrendim ve eşim bana "Sen zaten sözleşmeli öğretmensin altı yıl doğu görevin var ve eş durumu yapmak için bana muhtaçsın." dedi. Yani eski eşim sözleşmeli öğretmen olduğumu fırsat bilip bunu benim aleyhime kullandı. Atandıktan bir yıl sonra eşimden ayrıldım ve bu süre zarfında çok yıprandım. Ben uzakta olduğum için benden habersiz ortak arabamızı sattı ve bana hakkımı vermedi. Bir tek ortak evimizden mahkeme yoluyla hakkımı alabildim. Uzaktan telefonla bir şeyleri halletmeye çalışmak beni çok yıprattı ve üzdü. Ama oysaki bulunduğum köye bizden önce kadrolu olarak atanan birçok öğretmen genellikle yarım dönem ya da en fazla bir sene kalıp birçoğu da formalite evlilik yapıp buradan tayin isteyip gitmişler."

Görüşü aktarılan sözleşmeli öğretmen, işini tercih edince ailesinden olmuş, 2 çocuğunu babasız büyütmek durumunda kalmıştır. Tüm bunların ötesinde insan olarak gururu incinmiş ve psikolojik olarak da zor günler yaşamak zorunda kalmıştır.

İnsanların aile birliğini bozmak durumunda bırakılmaları insan haklarına ve Anayasa'mıza aykırıdır. Anayasa'mızın 41. maddesinin 1. ve 2. fıkrası "Aile Türk toplumunun temelidir ve eşler arasında eşitliğe dayanır. Devlet ailenin huzur ve refahı ile ananın ve çocukların korunması ve aile planlamasının öğretimi ile uygulanmasını sağlamak için gerekli tedbirleri alır ve teşkilatı kurar" şeklindedir. Ancak sözleşmeli öğretmenlerin aile birliğinin bozulması pahasına eş durumu atamasının zora sokulması Anayasa'ya karşı da aleni bir suçtur. Ayrıca kadrolu öğretmenler bu hakka sahipken aynı niteliklere sahip olan ve aynı işi yapan sözleşmeli öğretmenleri bu haktan mahrum bırakmak Anayasa'mızın "kanun önünde eşitlik" maddesine de aykırı bir durumdur. Çünkü sözleşmeli öğretmenler ve kadrolu öğretmenler arasında kadrolu öğretmenlerin ayrıcalıklı bir yere konulması durumu söz konusudur.

Özür durumu atamalarında yaşadıkları haksızlıklar dışında sözleşmeli öğretmenler, kadrolu öğretmenler gibi görevde yükselme şansları da yoktur. "MEB Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelik"in içerdiği hükümler diğer yönetmeliklerde olduğu gibi yine yalnızca kadrolu öğretmenleri kapsamaktadır. Sözleşmeli öğretmenler, atanmış olmalarına rağmen haklarına kavuşamamakta ve derece/kademe ilerlemesi, hizmet puanı gibi özlük haklarını ancak 3 yılın sonunda alabilmektedirler. Bu konuda görüşme yapılan sözleşmeli öğretmenler arasından ifadesi en çarpıcı olanın görüşü aşağıda aktarılmıştır.

SÖ-10 *"Kadrolular da mesela şey oluyor, görevde yükselme sınavları falan. Onlar girebiliyorlar ama biz yakınından bile geçemiyoruz çünkü sözleşmeliyiz. Ne bileyim, hizmet puanımız yok mesela, dört sene sonunda veriyorlar bunu. Sonrasında kadroluya geçtiğinde tamamladığında veriyorlar, şu an yok yani. Biz şu an bir statüye sahip değilsin gibi oluyor."*

Öte yandan sözleşmeli öğretmenler başka birtakım izin hakları konusunda da sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bunun ötesinde sözleşmeli öğretmenler hangi haklara sahip olduklarını hangilerine sahip olmadıklarını öğrenmek konusunda da sıkıntılar yaşamaktalar. Sözleşmeli öğretmenler "652 sayılı KHK" ile atandıkları için hakları ve sorumlulukları konusunda "657 sayılı DMK"da olduğu gibi açık ve net ifadelerle tanımlamalar yer almamaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerden birisi bu konuda yaşadıklarını aşağıdaki görüşüyle bildirmiştir.

SÖ-22 *"Mesela ben eşimden dolayı ücretsiz izin almak istiyorum, bana diyorlar ki "Sözleşmeli öğretmensin, alamazsın." Yani kadrolu öğretmen olsaydım şu anda yurtdışındaydım. Bizim hakkımız yok ama. Ancak doğurduğunuz zaman devlet size ücretsiz izin veriyor sözleşmeli ve kadrolunun ortak hakkı. Bir de şey yani şöyle bir durum, biz kanun hükmünde kararname ile sözleşmeli öğretmen olduk. Başta bunun bir 657'ye dayalı ya da başka şeylere dayalı değildi ilk atamamız o yüzden de hak, görev, sorumluluklarla ilgili çok ciddi sıkıntılar var. Kanunda da var. Sendikaya soruyorsunuz başka bir şey diyorlar, buradan başka bir şey diyorlar, ilçeden başka bir şey diyorlar. Kanunla ilgili sıkıntılar olduğu için, biz bunun bir kuralla olduğunu, sözleşmeli öğretmenler şu şekilde izin alır, sözleşmeli öğretmenlerin hakları budur diye bir şey yok. Biz torba yasa ile öğretmen olmuş insanlarız yani. O yüzden çok karışık yani, onların düzenlenmesi lazım eğer bu durum, sözleşmeli öğretmenlik devam edecekse de. Çünkü artık iyi kötü oralarda da değilim, kimse bir şey bilmiyor. Bir soru sorduğunuz zaman bu konularla ilgili cevap alamıyorsunuz. Yani özlük hakkın olmayabilir ama özlük hakkının olmadığını bile öğrenmen bir ay alıyor."*

Araştırmada görüşlerine başvurulan kadrolu öğretmenler de sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları hak mahrumiyetleri konusunda sözleşmeli öğretmenleri destekleyici ifadeler kullanmışlardır. Görüşleri aşağıda aktarılan kadrolu öğretmenler özellikle sözleşmeli öğretmenlerin aile birliği ile ilgili yaşadıklarını adaletsiz bulmaktadırlar.

KÖ-18 *"Bazı haklardan yoksun bırakılmış öğretmen düşüncesi uyandırıyor."*

KÖ-22 *"Bu sürecin en önemli zorluğu aile birliğini ortadan kaldırmasıdır. Öncelikle yer değiştirmelerinin, yani tayin haklarının ellerinden alınmasının, aile birliğine ve küçük yaştaki çocuklara büyük zarar verdiğini düşünüyorum. Bu sistemdeki bir çocuk 3 yıl boyunca anne veya babasından ayrı büyüyor. Aile bütünlüğü anayasal bir haktır. Engellenemez. En kısa zamanda eş özrü tayin hakkının getirilmesi gerekiyor."*

KÖ-24 *"Eş durumu, sağlık özrü kabul edilmeksizin atamaları gerçekleşiyor. Bulundukları yerde de 4-5 yıl kalma zorunda kalıyorlar, hiçbir mazeret kabul edilmeksizin. Bu bir kere aile bütünlüğünü olumsuz etkileyen bir durum. Bu bir dayatma, hoş değil. Bu sistem doğru bir sistem değil. En büyük zorlanmaları bu. Benim arkadaşım var, böyle atanıp giden eşler ayrılıyor, çocuklar ayrılıyor, eşlerin psikolojileri iyi olmuyor, yaşanan durumlar çok can sıkıcı."*

KÖ-26 *"Sözleşmeli öğretmenlik denince aklıma atama, maaş ve sigorta gibi alanlarda pek çok hakkının verilmediği ve zor durumda kalan meslektaşlarım geliyor."*

Sözleşmeli öğretmenler yaşadıkları diğer bütün hak kayıpları bir yana en çok özür grubu ataması haklarının engellenmesi nedeniyle aile birliğinin sağlanamaması konusunda olumsuzluk yaşamaktadırlar. Aile bütünlüğünün sağlanması anayasal bir hak olmasına rağmen sözleşmeli öğretmenler için bu durumun ortadan kaldırılması konusunda herhangi bir çaba söz konusu görünmemektedir.

Katılımcıların Sözleşmeli Öğretmenlik Yapma Nedenleri ve İş Memnuniyetleri

Araştırma kapsamında sadece sözleşmeli öğretmen katılımcılara neden sözleşmeli öğretmenlik yaptıkları ve sözleşmeli öğretmenlik yapmaktan memnun olup olmadıkları sorulmuştur.

"1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu" madde 43'te *"Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir."* denilmektedir. Özel bir ihtisas mesleği olan öğretmenlik için eğitim fakültelerinde eğitim almak gereklidir. Ülkemizde üniversitelerden mezun olan öğretmenlerin atamaları, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılır. MEB yıllık faaliyet raporlarına göre 2019 yılı atama sayıları 40 bin 222'dir. İlk bakışta bu rakam oldukça yüksek görünmektedir ancak Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) 2019 yılı

verilerine göre öğretmen olan mezun sayısı 53 bin 395.'dir. Bu rakamlara göre 2019 yılında öğretmenliği meslek olarak seçmiş ve bunun için yıllarca eğitim almış 13 bin 173 kişi MEB tarafından öğretmen olarak istihdam edilememiştir. Geçmişe dönük olarak mezun sayıları ve atama sayıları arasındaki farka baktığımızda 2018 yılı için bu farkın 28 bin 860 iken 2017 yılı için 33 bin 896 olduğunu görürüz. (MEB Yıllık Faaliyet Raporları, 2017, 2018; YÖK Resmi İstatistikleri, 2017, 2018). Bu rakamlara göre son 3 yılda öğretmen olarak mezun olmuş ancak MEB tarafından istihdam edilememiş öğretmen sayısı 75 bin 929'dur.

Fakülte eğitimlerini tamamlayarak öğretmen olarak mezun olan öğretmenler, Sayıştay idare raporuna göre 2019 yılı için 138 bin 393 öğretmen açığı olmasına rağmen istihdam edilmemişlerdir. Ülkemizde hali hazırda ciddi bir öğretmen istihdam problemi varken MEB 2016 yılında uygulamaya koyduğu sözleşmeli öğretmen istihdamı ile fakülte mezunu olmuş ve çalışmak zorunda olan öğretmenlerin istihdam koşullarını zorlaştırmaktadır. Araştırma esnasında sözleşmeli öğretmenlik yapma nedenleri ile ilgili olarak ulaşılan bulgulardan ilki öğretmenlerin, mesleklerini yapmak istedikleri için sözleşmeli öğretmenlik yapmak durumunda kaldıkları şeklindedir.

> **SÖ-6 "***Öğretmenlik mesleğini sevdiğim ve maddi anlamda çalışmaya mecbur olduğum.***"**
>
> **SÖ-13** *"Benim ortaokuldan beri hedefim zaten öğretmenlikti. Dile de merakım olduğu için dil bölümünü seçtim. İngilizce öğretmenliği hani hedef olarak bunu kafama yerleştirmiştim. Lisanstan hani 4 yıllık üniversiteden mezun olduktan sonra öğretmenlik yapmak için KPSS sınavına girdim. Puanım denk geldiği için atama olarak yerleştim. İçinde bulunduğumuz sistem de hani sözleşmeli, kadrolu, ücretli diye ayırdığı için benim atandığım sene sözleşmeli aday olarak atandım. Belki birkaç sene önce öğretmenliği yapmış olsaydım direkt kadrolu olacaktım. Yani içinde bulunduğumuz sistemden dolayı şu anda sözleşmeliyim."*
>
> **SÖ-16** *"Atanmak istiyordum, öğretmenlik yapmak istiyordum. İmkanlar dahilinde devletimiz sözleşmeli olarak atamak durumunda kaldıkları için şu an o yüzden sözleşmeli öğretmenlik yapıyorum."*
>
> **SÖ-28** *"Öğretmenlik mesleğini çok seviyorum. Ve bir iş sahibi olup, kendi ayaklarımın üzerinde durmak, diğer insanların hayatlarına dokunabilmek her zaman hayalimdi. Bu sebeplerden dolayı yapıyorum."*

Ulaşılan ikinci bulgu, bu şekilde çalışmaya "mecbur" bırakıldıkları için sözleşmeli öğretmenlik yaptıkları şeklindedir. MEB'in şu andaki tek istihdam

politikasının bu şekilde olması onlar için başka bir açık kapı bırakmamaktadır. Mezun olmuş ve maddi kaygılara sahip öğretmenler kendi tercihleri dışında çaresizlikten bu istihdam şeklini kabul etmektedirler. Bu konuda araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri aşağıda aktarılmıştır.

SÖ-2 "*Çünkü şu an ki sisteme göre atamalar böyle yapılıyor bizlerde her ne kadar razı gelmesek de kabul etmek zorunda kalıyoruz.*"

SÖ-5 "*Kanun hükmünde kararname yayınladığı için mecburiyetten yapıyorum. Yani kanun bu şekilde öngördüğü için.*"

SÖ-8 *"İlk atama şekli sadece sözleşmeli istihdam şeklinde olduğu için sözleşmeli öğretmenlik yapıyorum."*

SÖ-9 "*Mesleğimi seviyorum ve görevimi yapmak istiyorum. İlk atama şekli de böyle olduğu için, mecburen."*

SÖ-14 *"Yani başka bir atama şekli yok zaten şu anda. Hani sadece sözleşmeli öğretmen olarak alım yapıyor bakanlık, o yüzden."*

SÖ-18 *"Millî Eğitim Bakanlığı bizi bu şekilde atıyor. KPSS'den aldığımız puan gereği biz bir tercih yapmıyoruz yani kadrolu atanmak istiyorum, sözleşmeli atanmak istiyorum diye. Atanma prosedürü böyle, tercihimiz değil."*

SÖ-19 "*Aslında isteğim dahilinde olan bir şey değil. Yeni atanan öğretmenleri sözleşmeli öğretmen diye istihdam etmeye başladı o yüzden sözleşmeli öğretmenlik yapmak zorunda kaldım diyebilirim, zorunluluktan kaynaklı.*"

SÖ-20 "*Yani bunu bizim tercih ettiğimiz bir şey değil aslında. Önceki yıllarda KPSS'ye girip direkt kadrolu öğretmen olarak atanılıyordu. Bu bizim tercih ettiğimiz bir istek ya da branş şeyi değil, kanunlar bunu bize zorla diretiyor yani doğru söylemek gerekirse. KPSS'ye giriyorsun, mülakata giriyorsun ama sözleşmeli olarak başlatıyorlar. Aslında bir tercih meselesi değil, zorunluluk var burada."*

SÖ-22 "*Çok fazla bir opsiyonumuz yoktu zaten bizim atandığımız dönemde sözleşmeli olarak atanıyorlardı. Milli Eğitim'e bir öğretmen alma politikası vardı o öğretmen alım politikası değiştiği için biz de sözleşmeli öğretmen olarak istihdam edildik. Bizim atandığımız dönemde zaten Milli Eğitim'de kadrolu öğretmen ataması yoktu. Biz aldığımız puanla bize açılan illerde istihdam edildik."*

Eğitim fakültelerinden öğretmen olarak mezun olmuş öğretmenler atanabilmek için önce KPSS'ye giriyorlar. Bu sınavda çok yönlü bir biçimde hem öğretmenlik

yeterlilik bilgileri hem de genel kültür düzeyleri ölçülüyor. Daha sonra alan sınavına girerek alanlarındaki yeterliliklerini kanıtlıyorlar. Bunlardan sonra mülakata girerek atanmaya hak kazanıyorlar. Atamalarından sonra ise öncelikle sözleşmeli aday öğretmen oluyorlar, yıl içindeki performans düzeylerinin başarılı olması ve Aday Öğretmen Sınavı'ndan geçer puan almalarından sonra sözleşmeli öğretmen olarak 3 yıl daha performans ölçümlerine tabii tutularak meslek hayatlarına devam ediyorlar. Ülkenin her bölgesindeki ulaşımı zor yerlerinde öğretmen açığının bu denli fazla olduğu bir dönemde, öğretmenlerin bu derece eleyici bir sistem sonrası tamamen güvencesiz ve mecbur bırakılarak çalıştırılması "üzüm yemekten çok bağcıyı dövmek" deyimini akla getirmektedir.

Ülkemiz 1998 yılında "Hizmet Ticareti Genel Anlaşması"nı (GATS) imzalamış ve bu anlaşma ile eğitimde piyasalaşma başlamıştır. Eğitim hizmeti veren özel kurumların sayısının artması ile kamuda istihdam imkânı olmayan öğretmenler bu kurumlarda çalışmayı tercih etmek durumunda kalmışlardır. Ancak piyasa koşullarına hizmet eden bu kurumlarda çalışma şartları öğretmenler için oldukça zorlayıcıdır. Öğretmenler bu kurumlarda iş ve sosyal güvencesiz, yoğun çalışma saatleri ve az ücretlerle çalıştırılmaktadırlar. Bu sayılan nedenlerle öğretmenler kamuya atanmak için çaba göstermekte ve zorlu sınav sürecini aşmaktadırlar. Ancak aşılan bu zorlu sınav süreçlerinden sonra şartları özel eğitim kurumlarından görece daha iyi olan sözleşmeli öğretmenliği yapmak zorunda kalmaktadırlar. Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin, sözleşmeli öğretmenlik yapma nedenlerinden birini "kamuda çalışma isteği" olduğu görüşlerinde açıkça görülmektedir.

> **SÖ-1** "*Devlete atanmış olmanın sağlayacağı avantajlardan, rahatlıktan faydalanmak için sözleşmeli öğretmenliği seçtim denilebilir. Özel sektördeki yoğun mesaiden, bir sonraki sene nerede olacağım düşüncesinden kurtulmak için. 2019 yılında atandım ve kadrolu atanmak diye bir seçenek de yoktu, o yüzden sözleşmeli öğretmenlik yapıyorum."*
>
> **SÖ-11** *"Yani kamuda öğretmenlik yapabilmek için sözleşmeli öğretmenlik yapıyorum. Başka çarem yok, zorunluluktan diyelim. Kamuda çalışmak için."*
>
> **SÖ-12** *"Şu şekilde yani, bu sistem, atanma olayı bu şekilde olduğu için ben özelde çalışmayı düşünmemiştim. Devleti tercih ettim. Onun da aşaması olarak sözleşmeli olarak başlatıyor devlet. Sözleşmeli olarak devam ediyor daha sonra da kadroya geçirtiyor. Hani, tercih değil bu, devletin kuralı diyeyim yani."*

SÖ-21 "*Şimdi şöyle ben sınıf öğretmenliği okuduktan sonra yani istihdam alanları belliydi zaten. Öncesinde bir özel okulda çalışmıştım. Daha sonra kamu sektöründe çalışmaya başladım, kamu sektörü benim için daha avantajlı yani hem ekonomik açıdan hem ruhsal, psikolojik açıdan daha iyiydi yani. Kamuda çalışmak durumunda kaldığımda da mecburiyetten zaten sözleşmeli olarak göreve başlıyordum ondan dolayı sözleşmeli öğretmen olarak başladım. Başka bir seçenek sunmamıştı açıkçası bana devlet ondan dolayı. Mecburiyetten diyebilirim yani. Kamuda çalışmak benim için daha iyiydi, kamuda çalışmak istersem de sözleşmeli öğretmen olarak başlamak zorundaydım zaten. Bir nevi mecburiyetten sözleşmeli öğretmen olarak çalışmaktayım."*

SÖ-22 "*Daha önce özel okullarda da staj yaptım ve oranın bana uygun olmadığını düşündüğüm için atanmak istedim. Düzenli bir gelirim olsun istediğim için atanmak istedim. Elimde başka da seçenek yoktu zaten**."***

SÖ-24 *"Süreç bunu gerektiriyor. Ben özel okullarda da çalıştım ama özelin şartları, devletin şartlarından daha ağır. Öyle olunca da çakılı kadro da olsa ne bileyim özlük hakları sıkıntısı olsa bile kamuda çalışmak için, kamu çalışanı olmak için seçtim**. Seçmedim de aslında dediğim gibi başka şansım yoktu zaten**."*

SÖ-25 *"Devlet okullarında çalışabilmenin ön şartı sözleşmeli öğretmenlik. Devlet okullarında çalışabilmem için mesleğimin ilk yıllarında sözleşmeli olmam gerekiyor o yüzden de sözleşmeli öğretmenim."*

Sözleşmeli öğretmenlerin görüşlerine göre, özel sektörün zor çalışma koşulları ve maddi olarak tatminsizlik yaratıyor olması onların çalışmak için kamuyu seçmelerinde bir neden olmuştur. Öğretmenler, kamuda çalışmayı tercih ettiklerini ama sözleşmeli öğretmen olarak çalışmayı tercih etmeyip buna mecbur bırakıldıklarını dile getirmişlerdir. Özel sektörün çalışma koşullarındaki zorluklardan kaçmaya çalışırken sözleşmeli öğretmenlikle yüz yüze kalmışlardır. Ancak sonunda kadroya geçme umuduna tutunduklarını ve yalnızca belirli süre olduğu için buna katlandıklarını belirtmişlerdir.

SÖ-10 *"Kadrolu öğretmen ataması yoktu. Kadrolu olma umudumuz var. Mecburiyetten, özel çalışma şartları çok zor. Mecburen sözleşmeli öğretmenlik yapıyorum şu an."*

SÖ-11 "*Kadroluya geçebilmek için sözleşmeli öğretmenlik yapmam gerekiyor. Kamuda çalışmak istiyorum**."***

SÖ-16 *"İmkanlar dahilinde devletimiz sözleşmeli olarak atamak durumunda kaldıkları için şu an o yüzden sözleşmeli öğretmenlik yapıyorum. İnşallah üç sene sonra kadroya geçeceğim. Öğretmenlik mesleğini çok seviyorum."*

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), 2020 yılı verilerine göre KPSS'ye giren aday sayısı 439 bin 632'dir. MEB'in 2020 yılı için yapılmasını planladığı atama sayısı ise yalnızca 20 bindir. Daha önce de bahsedildiği gibi YÖK 2019 yılı verilerine fakültelerden öğretmen olarak mezun olanların sayısı 53 bin 395'dir. MEB tarafından duyurulan atama sayısına göre mezun olan öğrenciler arasından sadece yaklaşık %37,5'i atanma şansına sahip olabilecektir. İlk bakışta bu oran az görünmemekle birlikte atanamayan yaklaşık %62,5'lik oran yıllar geçtikçe katlanarak artmaktadır. MEB'in yıllardır süren etkisiz atama politikaları ve atama oranları bu denli sıkıntılıyken fakültelere öğrenci alımı konusunda istihdam planlaması açısından hiçbir çaba göstermeyen YÖK nedeniyle öğretmen olarak mezun olmuş insanlar çaresizce ortada kalmaktadır. İstihdam edilmek üzere bekleyen kişi sayısı bu kadar çok olunca sunulan şartları kabul etmekten başka çaresi kalmayan öğretmenler bir nevi çıkmaz içindedirler.

Fakülte mezunu olmuş bunu bir iş sahibi olabilmek uğruna yapmış öğretmenler artık öğretmen olarak istihdam edilmenin ötesinde şartları ne olursa olsun yalnızca istihdam edilmeyi bir şans olarak görmeye başlamışlardır. İçinde bulundukları ekonomik nedenler nedeniyle de sözleşmeli öğretmenlik yapmak zorunda kaldıklarını ifade eden görüşleri aşağıda aktarılmıştır.

SÖ-26 *"Aslında biz istediğimiz için değil zorunlu olduğu için bu duruma razı oluyoruz. Üniversite mezunlarının çoğu kendi işini yapmıyor. İnsanlar geçim kaygısı çekiyor. Ailelerimiz, çevremiz bir yaştan sonra ekonomik bağımsızlığımızı kazanmamızı bekliyor ve bu yüzden bize tercih hakkı düşmüyor. Öğretmen olarak mezun olmuşum, kamuda çalışacaksam, sözleşmeli olmak zorundayım."*

SÖ-27 *"Bakanlık kamuya alımı bu şekilde yaptığı için sözleşmeli öğretmenlik yapıyorum. Ülkedeki yaşıtım gençlerin işsizlikle mücadelesine şahit oldukça memnun olmamak gibi bir lükse sahip olmadığımı, en azından okuduğum bölümle alakalı bir iş yaptığım için şanslı olduğumu düşünerek memnun oluyorum."*

Öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik yapmalarının nedenlerinin yorumlanmaya çalışıldığı bu bölümde, öğretmenlerin mecburiyet, ekonomik kaygılar ve kamuda

çalışmanın tercih edilmesi gibi faktörler nedeniyle bu şekilde istihdam edilmeye katlandıkları sonucuna kendi ifadeleri aracılığıyla ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında öne çıkan önemli temalardan biri "iş memnuniyeti" olmuştur. Öğretmenlerin yaptıkları işe karşı duydukları memnuniyetleri öğrenciye birebir yansımakta ve bu eğitimin niteliğini etkileyen önemli bir etken olmaktadır. Çetin ve Basım'a (2011, s. 84) göre iş memnuniyeti, çalışanların yaptıkları iş ile ilgili ücret, ilerleme ve kariyer olanakları, çalışma olanakları ve ortamı, yönetim ve denetim anlayışı gibi çeşitli faktörlere dayalı olarak işe dair olumlu duygusal bir bakış açısı ile oluşturdukları memnuniyet ve doyum durumu olarak değerlendirilmektedir. Locke (1969), iş memnuniyetini bireyin işinden ne istediği ve ona sunulanın ne olduğu arasındaki ilişkinin bir ürünü olarak tanımlamaktadır (Akt. Şenol, 2020, s. 72).

İş memnuniyetini etkileyen örgütsel faktörler arasında alınan ve algılanan ücret, ilerleme fırsatları, denetim otoritesinin çalışanlara yaklaşımı, iş arkadaşlarının destekleyici ve yetkin olması sayılır (Duru, 2020, s. 40). Alınan ve algılanan ücret, iş memnuniyeti açısından oldukça önemlidir. Çalışanlar, yaptıkları iş karşıtı aldıkları ücreti kendileri ile aynı koşullarda çalışan insanların aldıkları ücretle karşılaştırmakta ve aldıkları ücretin yeterli olup olmadığına dair bir yargı geliştirmektedir. Bu yargı sonucuna göre de alınan ve algılanan ücrete bağlı iş memnuniyeti oluşmaktadır (Duru, 2020, s. 41).

Bu araştırmada sözleşmeli öğretmenlerle yapılan görüşmelerdeki ifadeler arasında da alınan ücretle ilgili iş memnuniyeti konusunda ifadelere rastlanmıştır. Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin maaş ve ek ders ücretleri arasındaki fark kadrolu öğretmenler ile aynı işi yapan ve aynı koşullarda çalışan sözleşmeli öğretmenler için iş memnuniyetini azaltmaktadır. Bu konuda araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

> **SÖ-9** *"Memnun değilim**.** Kadrolu sözleşmeli ayrımına karşıyım. Aynı işi yapıyoruz ama farklı adlandırılıyoruz. Farklı ücretler alıyoruz, çok çalışıyoruz ama az ödeme yapılıyor**.**"*
>
> **SÖ-17** *"Sözleşmeli öğretmenlik yapmak veya yapmamak hani hepsi öğretmenlik, öğretmenlikten genel olarak memnunum ama ay sonunda işte ek ders muhabbetinde benim farklı olması yani normal öğretmenlerin farklı bir ek ders ücretlendirmesiyle karşı karşıya kalması biraz şey yapıyor tabii, demoralize ediyor."*

SÖ-19 *"Değilim. Memnun olan da sanmıyorum açıkçası. Hani her ne kadar kadrolu bir öğretmen fark yok falan dense de özünde öyle olduğunu düşünmüyorum. Maaşımız bile farklı."*

SÖ-21 *"Memnun değilim tabii yani sözleşmeli olmak istemezdim. Baktığınız zaman mesleki açıdan fark yok aynı işi yapıyoruz zaten. Okul içerisinde, biri kadrolu, biri sözleşmeli, biri ücretli hani aynı işi yapan birçok insan var ama hakları işte maaşları, durumları farklı ama hepsinden de aynı emeği bekliyoruz. Bana çok mantıklı gelmiyor, bilmiyorum."*

SÖ-22 *"Genel olarak memnun değilim. Şöyle memnunum, öğretmenlik yapmaktan memnunum, bunu sözleşmelilik, kadroluluk bu şekilde ayırmıyorum ama şöyle de memnun değilim adalet anlayışım gereği yani bazı şeylerin adaletli olmasını istersiniz. Daha çok yorulduğunuz halde daha az para almak canınızı sıkıyor bazen. Maaştaki farklılık evet yok denecek kadar az ona bir şey diyemem ama ek ders katsayısının farklı olması otomatikman aldığımız parayı çok ciddi oranlarda düşürüyor. Emeğimizin karşılığını almıyoruz diye düşünüyorum."*

Ayrıca sözleşmeli öğretmenlerin "denetim otoritesinin çalışanlara yaklaşımı" konusuyla ilgili olarak da iş memnuniyetinde sıkıntı yaşadıklarına dair ifadelere ulaşılmıştır. Sözleşmeli öğretmenler, çalıştıkları okullarda sözleşmeli oldukları için amirleri tarafından kendilerine karşı sergilenen tavırlardan da rahatsızlık duyduklarını ifade etmektedirler.

SÖ-10 "A*slında memnun değilim çünkü buraya gelmek için bile çok zor bir süreçten şeyden geçtik öncelikle. KPSS sınavı var, genel kültür genel yetenek sınavı, eğitim sınavı, alan sınavı sonra mülakata giriyorsun. Tamam, mülakatta işlerine geldi, iyi puan verdiler veya puan düşürmediler, atandın. Bu sefer aday olarak başlıyorsun. Aday olarak başlayınca da bir sürü dosya angarya var. Sonra danışman öğretmenin var, sürekli birileri sana puan veriyor, sürekli sınıfına birileri giriyor, gözlem yapıyor, yani sürekli böyle baskı altındasın. Onu bitiriyorsun, bu sefer de adaylık sınavı var. Yani böyle zorlu bir süreçten geçerek geliyorsun öncelikle. Dediğim gibi sürekli bir baskı var üzerinde."*

SÖ-26 "*Memnun değilim. Aslında öğretmenlik mesleğinde "sözleşmeli, kadrolu, ücretli" ayrımı yapılmasından memnun değilim. Hepimiz nihayetinde öğretmeniz, aynı derse giriyoruz fakat ücretlerimiz değişiklik gösteriyor. Bu ayrım sadece MEB tarafından değil kadrolu öğretmenler, idareciler ve veliler tarafından da yapılıyor. Herhangi bir ufacık yanlış yaptığımızda idareciler, müfettişler diğer*

yetkililer tarafından görev yeri değişikliği veya görevden atılma tehditleri ile karşılaşıyoruz."

Sözleşmeli öğretmenlerle yapılan görüşmelerden edinilen izlenimlere göre çalıştıkları ortamda istihdam farklılıkları nedeniyle denetim otoritesi yaklaşımı açısından da iş memnuniyetsizliği yaşadıkları yönündedir. Bulundukları ortam içinde istihdamları yüzünden farklılaştırılmaya uğramaları nedeniyle kendilerini baskı altında hissetmektedirler. Bu baskı onların iş memnuniyetlerini olumsuz anlamda etkilemektedir.

Türker ve Çelik (2019), öğretmenlerde iş ve aile çatışmasının yaşam doyumu üzerindeki etkisinde iş doyumunun aracı rolü adlı, öğretmenlerin algıladıkları iş ve aile çatışması ile iş doyumu üzerindeki etkilerinin ayrı ayrı ve birlikte araştırıldığı makalelerinde iş memnuniyetinin bir başka boyutuna dikkat çekmişlerdir. İşten kaynaklanan iş-aile çatışması, bireyin işi ile ilgili üstlendiği rolün, ailesi ile ilgili rolün gereklerini yerine getirmesini engellemesi nedeniyle ortaya çıkan, işten aileye yönelik olan çatışma türü olarak tanımlanır (Türker ve Çelik, 2019).

Bu araştırmada ulaşılan bulgularda sözleşmeli öğretmenlerin iş-aile çatışması yaşadıkları ve buna bağlı olarak iş memnuniyeti ile ilgili olumsuz duygulara sahip oldukları yönünde görüşlerine ulaşılmıştır. Özür grubu tayin hakkı kendilerine verilmediği için ailesinden uzakta çalışmak zorunda kalan sözleşmeli öğretmenler için bu durum, işlerine karşı memnuniyetsizlik nedeni olmaktadır.

SÖ-6 *"Ailelerinden, eşinden, çocuklarından uzakta bir insan nasıl hiçbir şeyi sorun etmeden kendini işine verebilir ki?"*

SÖ-11 *"Açıkçası memnun değilim. Özellikle bu eşimle olan ayrılıktan dolayı, farklı iki yerde ev kurmuş olmamızdan dolayı özellikle. Doğurduğu sonuçlardan diyelim, öğretmenlikten memnunum ama sözleşmeli olmasından memnun değilim ya da onun şartlarından memnun değilim."*

SÖ-28 *"Kadrolu olmayı tercih ederdim. Kadrolu öğretmenler ile aynı şartlar ile atanıp, yine aynı şartlar altında çalışırken sözleşmeli öğretmenler olarak ötekileştirilmek gerçekten üzücü. Eşimden ayrı yaşıyorum. Her hafta eşimin yanına gidiyorum. 5 saat gidiş, 5 saat dönüş. Toplamda her hafta 10 saat otobüs yolculuğu yapıyorum. Maddi ve manevi olarak çok yorucu oluyor. Bu yorgunluktan işe odaklanamadığım oluyor. Eş durumu tayin hakkı verilmemesi çok üzücü."*

Sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları eş ve ailelerinden ayrı olma durumu, SGK'ya bağlı olmaları nedeniyle maaş ve ek ders ücretlerinin kadrolu öğretmenlerden

farklı olması durumu, çalışılan ortamda yöneticilerin onlara karşı takındığı olumsuz tavrı nedeniyle iş memnuniyetlerinin olumsuz olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Sözleşmeli Öğretmenliğin Milli Eğitim Politikasındaki Yeri ve Etkililiği

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, katılımcılar nazarında etkililiğini belirleyebilmek için, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öne sürülen "kalkınmada öncelikli bölgelere ve alanlara öğretmen görevlendirmek ve öğretmenlerin uzunca süre oralarda kalmalarını sağlamak" gerekçesine ilişkin bir soru yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlar içerdikleri tipik ifadelere göre dört başlık altında ele alınmıştır. Görüşlere göre en sık karşılaşılan ifadelerin başında "teşvik edici uygulamalar ve bölge şartlarında iyileştirme sağlanması" gelmektedir. Araştırmaya katılan kadrolu öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve sözleşmeli öğretmenlerin çoğunluğu kalkınmada öncelikli bölgeler ve alanlarda zorunlu bir şekilde görevlendirilmeleri yerine çeşitli teşvikler sunularak görevlendirilmeleri gerektiği görüşündedirler. Bu görüşe sahip kadrolu ve sözleşmeli öğretmen ile okul yöneticilerinin görüşleri şu şekildedir:

> **KÖ-2** "*Kalkınmada öncelikli bölgelerde görev yapmak isteyen çalışanları istihdam etmede yaşanan sıkıntılar çalışanları bu bölgelerde görev yapmaya zorlamakla giderilemez. Teşvik edici olumlu uygulamalar tercih edilmelidir.*"
>
> **KÖ-4** *"Bölge de uzun süre istihdam bakımından öğrenci ve bölge açısından avantajlı görünse de hizmet puanı, ek tazminat, bölgeye yapılan yatırımlar gibi etkenlerle kadrolu öğretmenler o bölgeye çekilebilir. Sözleşmeli öğretmenin aile birliği, sağlık durumu, öğrenim hakkı sınırlandırılmamalıdır."*
>
> **KÖ-10** *"Belki şartlar iyileştirilip daha iyi imkânlar sunulursa kadrolu öğretmende o bölgelerde daha uzun kalabilir. Sözleşmeli öğretmen tek bir amaç için kullanılıyor algısı yaratıyor."*
>
> **KÖ-19** *"Bir yönüyle hak verebilirim. Keza yıllardır doğu ve güneydoğuda bu durumdan ötürü fazlaca mağduriyet yaşanmıştır. Ancak bu mağduriyetin giderilmesinin yolu bu değil bence. Ücretlere, maaşlara yapılacak zamlar, verilecek ekstra yüksek puanlar bu sorunun çözümüne yardımcı olacaktır."*
>
> **KÖ-24** *"Ben kesinlikle karşıyım. Ben kendim doğu görevimde Kars, Sarıkamış ilçesinde görev aldım. Sarıkamışlı olup da orada çalışan öğretmen o kadar azdı ki bence eğitim koşullarını daha iyi hale getirmek ya da bölgenin koşullarını daha iyi hale getirip cazip hale getirmek lazım. Ya da öğretmene alternatif sunmak*

lazım. Burada atıyorum, ben 5 bin lira ücret alıyorsam, oraya giden öğretmenin ek dersi vs, bizim dönemimizde sadece hizmet puanı yüksekliği vardı. Daha cazip şeyler sunacak, öğretmene teklifler sunulmalı, ben bilmeliyim ki doğuda görev alacaksam eğer hizmet puanım gibi, maaşımda ek dersimde birtakım artırımlar olacak yani amacım olmalı oraya gitmek için. Türkiye'nin her bölgesi, bayrağımızın dalgalandığı her yerde varız ama bu şartlarda değil."

OY-6 *"Aslında söylenen gerekçe iyi bir şey yapıyormuşuz gibi söyleniyor ama bunun başka çözüm yolları da var tabii ki. Yani şimdi öğretmen Doğu'da niye kalmıyor? Doğu'nun işte olumsuz şartları, işte imkanları vs bi sürü şey sayabiliriz. Öğretmeni orada tutabilmek bunu dayatmayla olabilecek bir şey değil de yani biraz daha cazip hale getirilebilirdi. Şöyle yapılır mesela şimdi ben doğuda çalıştığım için biraz da gördüm hani orası nasıl, şartlarını vs. Ben olsam şöyle yapabilirdim, bir kişi Doğu'ya atandı, bazı ekstradan haklar verebilirdim. Ücret konusundan biraz daha ayrıcalık tanırdım onlara, maaşlarını mesela 500 TL veya 1000 TL neyse devletin imkanları ölçüsünde en azından bir fark koymuş olurdum. Oraya gelen kişi de hemen orada kaçma derdine, hani burası zor, ben buradan gideyim derdine düşmek yerine, ya zaten "Ben buraya atandım, devlette bize böyle bir imkân tanıdı" ya da mesela lojman vereceğim diyebilir maaşını artıracağım diyebilir. Bunların hepsi artı şeylerdir. Oraya giden de der ki "Tamam, ben geldim ama burada da böyle zorluklar var, geldim artıları da var madem 3-4 yıl çalışayım."*

OY-7 *"...maddi açıdan ya da prestij olarak, o bölgelere giden öğretmenlere bir şeyler sunmalı. Prestiji daha yüksek haline getirilebilir, devlet bunu yapabilir. Diğerlerinden daha farklı aşağıda değil de daha zor şartlarda çalıştıkları için daha yüksek atanmış şekilde yapabilir. Hem sosyal hem ekonomik haklar vererek yapabilir bunu da. Mesela, öğretmenevleri var bu tatil yerlerinde, bu öğretmenevlerinin kullanımı Doğu'da görev yapan öğretmenlere ücretsiz olabilir mesela. Maaşları yüksek olabilir. Kimse orada durmak istemediği için bu öğretmenler orada birçok zorluğa katlandıkları için sözleşmeli öğretmenlere orada kalmayı istetecek haklar sunulabilir. Bir de dedim ya o vatandaşların da eğitim hakkı var. Hani böyle ikide bir öğretmen değişmeden hem de."*

SÖ-7 *"Mecburi olmamalı, gönüllü olmalı ve başka şekillerde teşvik edilmeli veya cazip hale getirilmeli. Mesela; doğuda görev yapmak cazip hale getirilsin. Doğudaki öğretmenler daha yüksek maaş alsın. Ek ödenek veya ek ücretler ile*

maaşları dikkat çekici seviyede artırılsın. Doğuda gönüllü hizmet veren öğretmenler belirli bir hizmet yılından sonra otomatik olarak "Yüksek Öğretmen" olarak terfi ettirilsin. "Yüksek Öğretmenlerin" daha farklı hak ve ayrıcalıkları olsun. Buna benzer ayrıcalıklarla doğuda hizmet cazip hale getirilebilir. Böylelikle insanlarda doğu görevini bir zorluk gibi görmek yerine bir ayrıcalık olarak görebilirler."

Bu bölümde aktarılan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler ile okul yöneticilerinin görüşlerinde ana odak noktası sözleşmeli öğretmenlerin, kalkınmada öncelikli olarak anılan bölgelerde bir zorunluğa maruz bırakılıyor olmalarıdır. Uzun sürelerce ve zorunluluk temelli görevlendiriliyor olmaları kadrolu olan meslektaşları ve okul yöneticiliği yapan öğretmenler tarafından yanlış bulunmaktadır. Ayrıca aktarılan sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri de önceki görüşleri destekler niteliktedir. Bu öğretmenler, kalkınmada öncelikli bölgelere öğretmen görevlendirilmesi konusunda zorunluluk dışına çıkılarak teşvik edici politikalar uygulanması gerektiğini söylemekte ve çözüm önerilerinden bahsetmektedirler. Bu çözüm önerileri arasında ağırlıklı olarak öğretmenlerin maddi imkânlarında iyileştirilme yapılabileceği hakkında söyledikleri dikkat çekicidir. Ancak sözleşmeli öğretmenler, Sosyal Sigortalar Kurumu'na bağlı oldukları için maaş ve ek derslerinden SSK prim ücreti kesilmektedir. Bu durumda devletimiz şu anda kalkınmada öncelikli bölgelerde zor şartlarda görev yapmalarına rağmen sözleşmeli öğretmenlerin maddi koşullarını iyileştirmek bir yana kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerden daha düşük maaş ve ek ders ücreti almalarına neden olmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlerin zorunlu hizmet süreleri 27.06.2019 tarihinde 4+2'den 3+1 yıla indirilmiş olup bu süre zarfında yer değiştirme hakkına sahip olunmaması onlar açısından hak mahrumiyeti durumunun devam ettiğinin göstergesidir. Sözleşmeli öğretmenlerin zorunlu hizmet görevi nedeniyle yer değiştirme imkânlarının olmamasıyla ilgili duydukları rahatsızlık konusunda ulaşılan bu bulgu, Çolak Ölmez'in (2009) çalışmasındaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Ayrıca KÖ-25, OY-8 ve SÖ-15 ve SÖ-20'nin diğer kamu görevlileri bu bölgelerde görevlendirildikleri zaman onlara uygulanan farklı maaş ve ek ödeme imkanlarının öğretmenlere uygulanmadığına dair görüşleri dikkat çekicidir.

KÖ-25 *"Kesinlikle hayır. Kalanlarda zaten mutsuz bir şekilde. Burada ana sorun aslında, sözleşmeli olsun kadrolu olsun öğretmenleri teşvik edici ya da gittikleri yerde memnun edici yapının oluşmaması yani ilk atamalarla biliyorsunuz*

imkanları kısıtlı yerlere atanıyorlar. Bir de biliyorsunuz öğretmenlik dışındaki birçok meslekte polislikte, normal bir subayda, doktorlukta, hepsinin gittikleri yerde taşra görevleri tazminatlı. Sadece biz öğretmenler olarak bu haklardan yararlanamıyoruz. Ha Ankara'nın göbeğinde görev yapmışsınız ha Hakkari'nin dağ köylüklerinde görev yapmışsınız. Sonuçta ikisi de aynı haklara sahip, aynı parayı alıyorlar. Sonuca gelelim, bunun çözümü, tedavisi sözleşmeli öğretmenlik değil. Şimdi aklıma geldi, şey olabilir ödüllendirme. Sözleşmeli öğretmenlerin ilk atandığı yerleri, coğrafyaları gördüğünüz zaman oralarda kalmanın gerçekten bir karşılığı olmalı. Bir ödülü olmalı, belirli bir yıldan sonra da onlar kendi arasında derecelendirilebilir."

OY-8 *"Özellikle kalkınmada öncelikli olan bölgelere ben öğretmenlerin sözleşmeli, kadrolu olarak ayrım yapılmadan gönderilmesi taraftarıyım. Ancak orada ek bir ödeme yapılabilir, ders ücreti fazla olabilir, ayrı bir tazminat verilebilir. Çünkü biliyorsunuz başka meslek gruplarında öyle yapıyorlar, oraya bir doktor gittiğinde ekstra ücret alıyor veya başka bir kamu görevlisi gittiğinde ekstra bir ücret alıyor yani Doğu görevidir, Şark görevidir diye. Fakat öğretmenlere bu ya hiç ödenmiyor ya da çok az miktarda ödeniyor. Bu şekilde motive etmek lazım. Sözleşmeli öğretmenleri oraya istemeyerek göndermek de biraz mesleğe motivasyon açısından da sıkıntı olabilir. Biraz daha dengeli yapmak lazım onu diyorum yani. Sadece sözleşmeli öğretmenler değil kadrolular da gidebilir ama çalışma şartlarının ve özlük haklarının biraz daha iyileştirilmesi lazım."*

SÖ-15 *"Ben şöyle düşünüyorum, buradaki asker ya da polis arkadaşlarımla konuştuğumda, onların Doğu tazminatı diye bir olayı var ya da doktorların. Öğretmenleri zorla buraya göndermek değil de ya da bizi ek ders peşinde koşturan kişiler olarak göstermektense şu şekilde yapılabilir: Yani ben sözleşmeyle insanları zorunluluktan tutmaktansa şartları iyileştirilebilir. Der ki işte sen kalkınmada öncelikli yerlerde görev yapıyorsan, oraya gitmek istiyorsan kendi gönül rızanla, o zaman atıyorum senin maaşın daha farklı olabilir. İnsanlar böyle olduğunda gelebilir, herkes aynı imkânlara sahip değil, maddi imkânlara. Birçok insan da gelir, birçok öğretmen de gelir. Bu sefer daha hevesli olur, kendini ayrıştırılmış olarak hissetmez. Ben nasıl bir polis Doğu görevini yapmaya geliyorsa, Şark görevini, öğretmenler de isteyerek gelir, bitirince de giderler. Gittiği yerde de ona göre de işte maddi imkânları değişebilir. Burada birçok polis*

arkadaşım var mesela, ikinci Şark görevini de yine Doğu istemek istiyorlar çünkü maaşları farklı. Ya da doktor arkadaşlarım var, bizden daha farklılar.”

SÖ-20 *“Bu şekilde değil de uzun yıllar değil. Ayrım yapmamak gerektiğini düşünüyorum ben ama şartlar iyileştirilebilir. Başka mesleklere mesela doktor, hemşire, polis doğu tazminatı veriliyor, öğretmenlere de böyle bir şey yapılabilir yani.”*

Bu noktadan bakıldığında devletin istihdam ettiği kamu çalışanları arasında ayrım yaptığı söylenebilir. Çalışma şartları zor olan kalkınmada öncelikli bölgelerde istihdam edilmesi zor olan tek kamu görevlileri öğretmenler değildir ancak MEB diğer kamu görevlilerinin bu bölgelerde istihdamı için kurumları tarafından sağlanan ekstra hakları sağlamak yerine öğretmenleri için mahrumiyet ve zor koşullar oluşturmaktadır. Aynı kurumun görevlileri için farklı nitelikte uygulamalar yürütmesi ve bir grubu hakları açısından daha önde tutması bu grup lehine taraflı davranması olarak yorumlanabilir. Bu bulgu, Anayasa’nın “kanun önünde eşitlik” maddesinin ihlal edildiğinin de göstergesidir. Gündüz’ün (2008) çalışmasında ulaştığı sözleşmeli öğretmenler diğer kurumlarda sözleşmeli çalışanlar ile kendilerini karşılaştırdıklarında sözleşmeli öğretmenlik maaşını az buldukları yönündeki bulgusu, bu araştırmada ulaşılan sözleşmeli öğretmenlerin maaş ve ek ders ücretleri konusunda uğradıkları haksızlık bulgusunu daha anlamlı kılmaktadır.

Görüşlerine başvurulan kadrolu öğretmenler, okul yöneticileri ve sözleşmeli öğretmenlerin bir kısmı (yaklaşık üçte biri) kalkınmada öncelikli bölgelere ve alanlara öğretmen olarak görevlendirilen öğretmenlerin uzunca süre oralarda kalmalarının “eğitim öğretimin sürekliliği açısından olumlu olacağı” yönünde görüş bildirirken bir yandan uygulanma şekli konusundaki çekincelerini belirtmişlerdir. Bu görüşler aşağıdaki şekildedir:

KÖ-1 *“O bölgelerde bulunan öğrenciler açısından avantajlı bir durum olduğu aşikâr. Günümüzde birçok öğretmen o tür bölgelerde kalmamak için elinden geleni yapıyor ve oradaki öğrenciler durmadan öğretmen değiştiriyorlar. Bu anlamda olumlu gibi gözükse de aile birliği gibi önemli bir konuda öğretmenleri ve ailelerini zor duruma soktuğu da yadsınamaz bir gerçek.”*

KÖ-20 *“Yönlendirilen bölgeler açısından olumlu bir hareket olarak nitelendirilebilir. Çünkü bu tür yerlerde çok fazla sirkülasyon olup sık sık öğretmenler yer değişikliği yapmaktadırlar. Bu sayede o bölgelerde eğitim güçlendirilmiş olacaktır.”*

KÖ-23 *"Öğretmenlerin sürekli kalması sürekliliği sağlamak açısından iyi ama bunu sözleşmeli olarak değil de farklı şeyler geliştirerek, alternatiflerle yapılmalı."*

OY-7 *"Şimdi devletimiz de oradaki vatandaşın eğitim öğretim hakkını vermesi lazım. Oraya da bir öğretmen göndermesi gerekiyor. Giden öğretmen de orada durmadığı için onu orada tutmak adına böyle bir uygulama yapıyor. Mecburen böyle bir şey yapması lazım devletin ama biraz teşvik edici de olması lazım."*

OY-9 *"Ben de katılıyorum açıkçası öğretmenlerin orada kalması gerektiğine, şahsi görüşüm bu yönde, her öğretmen Doğu'yu görmeli, zorunlu hizmetini yapmalı. Ama şartları bu insanlar için bu kadar ağır olarak değil. Çeşitli düzenlemelerle memnun edilerek, kalabilirler."*

SÖ-3 *"Elbette bu bölgelerin de gelişimi ve bilgilerin öğrencilere sistematik olarak aktarımı açısından sürekliliğin önemi açık fakat bu bölgelerde görev yapan öğretmenlere hem sosyal hem de maddi teşviklerin yapılması gerekmektedir."*

SÖ-5 *"Bu şekilde bir uygulama yani uzun yıllar öğretmenin yerinde kalması iyi bir durum fakat bunu sözleşmeli olarak değil kadrolu bir şekilde istihdam edilerekte yapılabilirdi diye düşünmekteyim. Uygulama mantıklı uygulanış biçimi sıkıntılı."*

SÖ-15 *"Sözleşmeli öğretmenliğin başlangıcından beri gelen çocuklar, yetiştirdiğimiz öğrencilerin akademik başarısı, tavır, hareket, kişisel gelişimleri daha farklı oldu ve bu çok bariz şekilde belirli oluyor bakıldığında. Biraz daha mahrumiyet bölgesi diye geçen yerlerde, sözleşmeli öğretmenlik aslında insanları zorlamıştı, evet, bir yerde haksızlık ama bir yerde de bu bölgedeki çocuklar için iyi bir şey. Hani ben bunu işte sözleşmeli öğretmen olarak değil de farklı şekilde istihdam edilmesi gerektiğini düşünüyorum yani şartları iyileştirerek. Batıda rahat çalışan öğretmenle doğuda birçok zorluğu kendisi aşmaya çalışan öğretmen aynı şartlarda değil."*

SÖ-21 *"Devletin amacı kalkınma bölgelerinde öğretmen tutmaktı, bunu da bu yolla yapmayı tercih etti. Ama ben sadece şunu söylüyorum devletin burada yaptığı bizi esir etmek gibi bir şey. Bunu esir gibi değil de teşvik etmek anlamında yapsaydı daha iyi olabilirdi. Çünkü bize şunu diyor, gideceksin, 4 yıl kalacaksın, işte özlük hakların da daha kısıtlı olacak, kadroludan biraz daha düşük ücret alacaksın ve orada kalmak zorundasın atandığın andan sonra. Devlet belki amacını karşılıyor bir yerde ama öğretmenleri yani çalışanları tedirgin ediyor*

mutsuz ediyor bir yerde. Ama bunun yerine 3-4 sene burada dur sana şöyle bir avantaj sağlayacağız, şöyle ekstra bir durumun olacak gibi farklı farklı şeyler yapılabilir. Öğretmenlerin kalmasını teşvik etmek amacıyla yani. Teşvik etmeyi değil esir tutmayı tercih ediyorlar bu anlayışla."

Aktarılan görüşlere göre kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler ile okul yöneticilerinin bir bölümü eğitimin sürekliliği açısından sözleşmeli öğretmenlerin belirli sürelerde kalkınmada öncelikli bölgelerde kalması fikrine sıcak bakmaktadır. Bununla birlikte, bu durumun barındırdığı ağır şartların hafifletilmesi konusunda da fikir beyan etmektedirler. Bu görüşlere dayanarak kalkınmada öncelikli bölgelerin eğitim sürekliliği açısından bu tarz bir uygulamaya ihtiyacı olduğunu ancak eğitimde sürekliliğin sağlanması uğruna öğretmenlerin yaşam koşullarının katlanılmaz hale getirilmemesi gerektiği söylenebilir. Balcı ve Akkaş (2018), sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili olarak ulaştıkları öğretmen adaylarının şartlarının ağır olması nedeniyle öğretmen adaylarının bu uygulamaya olumsuz bakış açısına sahip olduğu konusundaki bulgu, bu araştırmadaki şartların iyileştirilmesi gerekliliği bulgusunu desteklemektedir.

SÖ-10 *"Aslında katlanmak zorunda olduğumuz için geçen bir süreç ama etkili olduğunu da düşünüyorum. Lisede çalışanlar, çocukların çoğunun okuma-yazma bilmediğini söylüyor. Böyle o kadar insan var ki ama şu an ilköğretimde görüyorum, yeni atanan öğretmenleri 1. sınıftan başlatıyorlar 4. sınıfa kadar yani ortaokula mezun edene kadar öğretmen o sınıfın hâkimi oluyor. Öğretmenin 4 sene burada olup mezun etmesi güzel ama sözleşmeli olarak bu şartlar altında çalışmak güzel değil."*

SÖ-14 "*Öğretmenlerin kalması konusunda da hani açıkçası sınıf öğretmenliği açısından bence çok doğru bir karar. Dört yıl çok uygun. Çünkü dört artı dört sisteminde olduğumuz için**.** Ama hani belli bir grubu dört yıl doğuda tutayım, belli bir grubu batıya alayım; bence bu yanlış. Bunun düzenlenmesi gerekiyor. Uygulama açısından bir sıkıntı olduğunu düşünüyorum ama kesinlikle dört yıl bence doğru bir karar."*

Görüşleri alınan 30 sözleşmeli öğretmenden 15'i, öğretmenlerin kalkınmada öncelikli bölgelerde belirli bir süre kalmalarının eğitim öğretimin sürekliliği açısından faydalı olduğunu düşünüyor. Özellikle, SÖ-10 ve SÖ-14'ün söylediklerine dayanarak bu uygulamanın özellikle okuma yazma oranlarının artması açısından faydalı olduğu söylenebilir. Araştırmada ulaşılan bu bulgu, Çalışoğlu ve Tanışır'ın (2018) araştırmalarında ulaştığı sözleşmeli öğretmenlik uygulamasındaki zorunlu hizmet

görevinin doğuda bulunan öğrenciler için fırsat eşitliği sağladığı ve eğitim öğretimin devamlılığına katkı sağladığı bulgusuyla benzerdir. Ayrıca Altay'ın (2020) çalışmasında da sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile doğudan batıya olan hareketliliğin azaltılmaya çalışıldığı bulgusu ile bu araştırmada ulaşılan sözleşmeli öğretmenlerin zorunlu hizmet süreleri boyunca yer değiştirememeleri nedeniyle hareketliliğinin azaldığı bulgusu paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler ile okul yöneticilerinin bir kısmı (yaklaşık beşte biri) sözleşmeli öğretmenlerin kalkınmada öncelikli bölgelerde belirli sürelerle kalmalarının "eğitimin sürekliliğini sağlasa bile yarattığı olumsuz koşullar nedeniyle eğitimin niteliğini düşüreceği" yönünde fikir bildirmişlerdir. Bu görüşler şu şekildedir:

> **KÖ-8** *"Pratikte olumlu sonuçlanıyor, uzun süre yaşam şartları zor olan bölgelerde öğretmenlerin kalmasını sağlıyor gibi gözükse de ailesinden uzakta kalan bir eşin, bir annenin ya da bir babanın performansının büyük bir kısmını ortaya koyamaması, farklı kaçış yolları arayışına girmesi verimliliği azaltacaktır."*
>
> **KÖ-11** *"İstihdam kaygısı yaşayan sözleşmeli öğretmenlerin bir de yer değiştirme haklarının olmayışı ve çalışma şartları zor bölgelerde uzun süre kalmaya mecbur bırakılıyor olması nedeniyle verimli ve istekli çalışamayacak öğretmenlerin bu bölgelerde bulunması kalkınmaya işte eğitime çok da katkı sağlamayacaktır."*
>
> **KÖ-16** *"Elbette o bölgelerde öğretmenlerin kalması gereklidir. Ancak eş durumu, aile mazereti, sağlık gibi nedenlerle kişilerin ailelerinden uzakta olması çalışma isteğini köreltir. Mutsuz öğretmen mutsuz öğrenci demektir."*
>
> **KÖ-28** *"Bir öğretmeni sözleşme, yasa vb. şeylerle bu tarz bölgelerde uzun süre tutabilirsiniz ancak sözleşmeli öğretmenlerin kendini kadrolu devlet memuru olarak görememeleri, mobbing gibi olumsuzluklar nedeniyle eğitim kalitesinin çok verimli olabileceğini düşünmüyorum. Ayrıca kalkınma da öncelikli bölgelere atanan kadrolu veya sözleşmeli öğretmen olsun yeni atanan öğretmenin tecrübesi çok olmadığı için eğitimin kalitesini artırmaktan çok öğretmen açığını kapamayı daha çok sağlayacağını düşünüyorum. Öğretmen motivasyonu çok olumsuz olabilir, kendini eğitim-öğretim faaliyetlerine tam anlamıyla veremeyebilir. Bulunduğu bölgenin şartları çok kötü ise bu olumsuzluklar daha fazla yaşanabilir. Öğretmenler tezkeresini bekleyen asker gibi gün sayarak bir an önce o bölgeden*

kurtulmayı bekleyebilir. Sözleşmeli öğretmenlik ile değil farklı şekilde istihdam şekilleri geliştirilmelidir."

OY-9 *"İlkin kalmasını bir nebze sağlar. Bir sene önce bende Doğu'daydım. Benden sonra oraya gelen ilk atama arkadaşlar genelde sözleşmeliydi, bizzat şahit oldum, eşinden ayrılıp gelenler, eşini alıp kurulu düzeni bırakıp gelenler vs. yani mesela atıyorum 10 öğretmen bizim okula atandıysa sağlık özründen 2 ya da 3 öğretmenimiz gidiyor, diğerleri kalıyordu. Eş özrü olmadığı için 3 sene, 4 seneyi bekliyordu. Dolayısıyla bakanlık onu bir nebze tutabiliyordu. Kalan öğretmenlerin motivasyonları açısından sıkıntı oluyordu ama. Öğretmen ailesinden uzakta, zor şartlarda orada kalmak istemiyor, haliyle."*

OY-10 *"Sözleşmeli öğretmenlerin bu bölgelere atanmaları ve uzunca süre orada kalmaları onların motivasyonunu düşürmekte, mesleki tükenmişliğe yol açmakta ve eğitimin kalitesini düşürmektedir."*

SÖ-13 *"Eğitim-öğretimin sürekliliğini, devamlılığını sağlamak açısından çok bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Zaten kişi orada mutsuzken bunu öğrencisine de çevresindeki kişilere de yansıtacaktır. Bir adaptasyon süresi zaten 1,5 sene illa ki olacaktır, öğretmenin o çevreye uyum sağlaması, farklı bir yerden kültürden gitmiş olabilir. Bunun sürekliliği, devamlılığı sağlama açısından uygun olduğunu görmüyorum ki zaten eğitimde sürekliliği, devamlılığı sağlamak isteseydik sürekli atama yapardık, ücretli öğretmen ya da başka türlü öğretmenleri derslere göndermezdik. Ücretli öğretmenler de yarım dönem duruyor, bir sene duruyor, sürekli değişiyor. Eğitimde sürekliliği, devamlılığı burada zaten baştan sağlayamıyoruz."*

SÖ-22 *"Öğretmenin motivasyonu düştüğü için mesela eşinden ayrılan, çocuğundan ayrılan insanlar var yani öğretmenin motivasyonu düştüğü için zaten orada o insanı tutmanızın da çok bir anlamı kalmıyor bence. Zaten eğer hani eş durumu dışında bir durumla gitmiyorsak zaten gidemiyoruz yani, öyle bir şey yok. Normalde kadrolu öğretmen de olsanız atama da belli bir puan kriteri vardır."*

Aile birliğinin olmaması, bölgenin zor şartları, iş ve kazanç sahibi olabilmek adına katlanılan ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının barındırdığı yıldırmaya maruz kalabilmeye dönük uygulamalar nedeniyle araştırmaya katılan öğretmenler ve okul yöneticileri, bu şartlar altında eğitim öğretimi sürdürmek zorunda kalan öğretmenlerin sunduğu eğitim hizmetinin niteliğinin düşük olacağını belirtmektedirler. Araştırmada ulaşılan bu bulgu, Çalışoğlu ve Tanışır (2018)'ın araştırmasında ortaya çıkan sözleşmeli

öğretmenlerin gelecek kaygısının ve kısa vadeli planlar yapmak zorunda olmaları ile haklarının kısıtlanmış olmasının verimliliklerini olumsuz etkilediği bulgusu ile örtüşmektedir.

Karadeniz ve Demir'in (2010) araştırmasındaki öğretmenlerin zorunlu olarak uzun süre bir yerde kalmalarının motivasyonlarını olumsuz etkilediği, çalıştıkları kurum ve yaptıkları işe karşı duydukları ilgiyi kaybettikleri ve umutsuzluk duygusunu taşıdıkları yönündeki bulgu, araştırmada ortaya çıkan verilerle paralellik göstermektedir.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını, kalkınmada öncelikli bölgelere ve alanlara öğretmen görevlendirmek ve öğretmenlerin uzunca süre oralarda kalmalarını sağlamak açısından değerlendirmeleri konusunda görüşme yaptığımız sözleşmeli ve kadrolu öğretmen ile okul yöneticilerinin bir kısmı sözleşmeli öğretmenlerin zorunlu olarak uzun süre bir bölgede tutulmasını tamamıyla olumsuz bir uygulama olarak değerlendirmişlerdir.

> **KÖ-13** *"Zorunlu hizmet bölgelerinde hiçbir mazeretleri gözetilmeden 4 yıl süresince çalışmalarını insan haklarına aykırı bir uygulama olarak görüyorum."*
>
> **KÖ-17** *"Tamamen yanlış bir zihniyet olarak değerlendiriyorum. Hangi iş alanında olursa olsun işinde verimli olabilmek için önce mutlu olmalısınız, rahat hissetmelisiniz. İnsanları mecburiyetten bir yerde çakılı bırakırsanız mutsuzluk kaçınılmaz olur ve dolayısıyla o gerçekleştirmeyi düşlediğiniz kalkınmışlığa da ulaşamazsınız."*
>
> **KÖ-27** *"Öncelikle bahsi geçen yerlerde uzun süre bulunmaya zorlanmak mecbur bırakılmak öğretmenin aile birliğine saygısızlıktır. Çevremizden de duyuyoruz çocuklar bir tarafta anne baba bir tarafta. İnsanlar hem maddi hem manevi sıkıntı içerisinde yaşamaya zorlanıyorlar."*
>
> **SÖ-12** *"Ben sağladığını düşünmüyorum çünkü insanlar eline o şartları geçirdikten sonra direkt gitmek istedikleri yere yöneliyorlar. Zaten evli arkadaşlarımız var, onlar direkt eş durumunu kullanarak bulundukları yerden ayrılmayı düşünüyor. Yine, diğer, bizler de mesela ben memleketime yakın ya da işte daha farklı bir yere gitmek isteyeceğimdir. Hani burada kalmak, beni buraya alıştıracağını görmedim. İşte buradaki arkadaşlar doğuda üç yıl sözleşmeli olarak kaldılar, o süreyi doldurdular, daha sonra memleketlerine geri döndüler. Yani bunun çok faydalı olduğunu düşünmüyorum."*
>
> **SÖ-27** *"Kendi branşım adına konuşacak olursam batıda bir şehir merkezine dönmek bir sınıf öğretmeni için norm açısından düşünülünce zor. Uzunca yıllar*

ailelerimizden, sevdiklerimizden çok çok uzakta tek başımıza görev yapmak yıpratıcı. 4 yıl zorunlu diyoruz ancak 4 yıl sonra istediğim yere gideceğimin garantisi ne yazık ki yok."

Görüşlerine başvurulan öğretmen ve okul yöneticileri bu uygulamayı, sözleşmeli öğretmenlerin aile birliği, ülkenin her yerinde öğretmen kadroları peyderpey doluluğa ulaştığı için ilerleyen yıllarda bile istedikleri bölgelere tayin isteyemeyecek olmaları ve öğretmenlerin içinde bulunduğu olumsuz koşullar nedeniyle yanlış bir uygulama olduğu yönünde fikir belirtmişlerdir. Karadağ, Aydoğmuş ve Kesten'in (2020) çalışmalarındaki sözleşmeli öğretmenlerin sosyo-kültürel yaşamlarının noksan olması ve sınırlı imkânların bulunması onları dezavantajlı hale getirdiğine dair bulguları ile araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir.

KÖ-22, SÖ-13 ve SÖ-16'nın görüşlerinde belirttikleri atama dönemlerinde ülkenin farklı bölgelerinin açılıyor olması ve artık kadrolu öğretmen istihdamının yapılmaması sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kalkınmada öncelikli bölgelere öğretmen ataması sağlanması gerekçesine sadık kalan bir uygulama olmadığını net bir biçimde ortaya koymaktadır.

KÖ-22 *"Bu sürecin en önemli zorluğu aile birliğini ortadan kaldırmasıdır. Geleceklerine dair bir plan yapamıyorlar, uzun yıllar bulundukları bölgeden kıpırdayamıyorlar. Bu psikolojik açıdan çok zorlu bir süreç. O bölgelerde halihazırda olan terör sorunu da kendilerini güvenlik acısından sıkıntıya sokuyor, uzun yıllar çalışmak zorunda bırakılıyorlar. Adaletli bir atama yapılmıyor, öğretmen ihtiyacı sadece o bölgelerde yok."*

SÖ-13 *"Bence bu şekilde görevlendirilmek öğretmenlerin orada uzun süre kalmalarını sağlamıyor**.** Çünkü hani atamalara baktığımız zaman bazılarının direkt Doğu'ya evet doğu bölgesinde bu uygulamayı yapmak için doğudan sürekli öğretmenler hızlı bir şekilde geri dönüş yaptığı için yaptıklarını söylüyorlar ama bu atamalara baktığımız zaman bazen direkt Doğu bölgesini açıyor bazen de direkt Batı bölgesini açıyor. Bunu karşılaştırdığımız zaman Doğu'ya giden öğretmenlerimizin şanssız olduğunu düşünüyorum çünkü herkes evlenecek veya eş durumu yapacak diye bir şart yok. Bu şekilde insanları ailesinden uzak, 4 sene, en az 4 sene bekletmesini saçma buluyorum. Yani eş durumu yapacak öğretmenlerimiz şu an 3 sene hani gittiği yerde kalacak. Eşi özel sektördeyse ayrı şekilde yaşayacak. Çocuk aynı şekilde ya annesinin ya babasının yanında kalacak. Bu uygulamayı aile birliği açısından da uygun görmüyorum. Ki hani eğer evli*

olmayan öğretmenlerimizin suçu ne diye baktığımız zaman, burada 4 sene hani en az kalacak. İnsan evlenmek zorunda değil, evliliği düşünmek zorunda değil ya da ailelerinden hastası olabilir, başka çeşitli sıkıntıları olabilir, onlardan ayrı yaşamak zorunda değil. Bunları saçma buluyorum."

SÖ-16 *"Sözleşmeli öğretmenliğin sadece kalkınma öncelikli bölgelerde uygulanmaması, tüm ülkedeki atamalarda tercih edilmesi amacın kalkınma bölgesinde öğretmenleri tutabilmek olmadığını göstermektedir."*

Ayrıca bu bulgunun diğer çarpıcı yönü, sözleşmeli öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu uygulamanın ileri sürülen amaca uygun olmadığına dair söylediklerdir. OY-5, SÖ-2 ve SÖ-16'nın bu konudaki görüşleri dikkat çekicidir ve şöyledir:

OY-5 *"Bence yanlış bir uygulamadır. Öğretmenleri, o bölgelerin kalkınamamasının nedeni onlarmış gibi zorla oralara yollayıp, orada da zorla tutmak mantık dışıdır. Bu işin çözümü bu değildir, başka politikalar geliştirmek lazım."*

SÖ-2 *"Bu durumu tam olarak "hastalığa yanlış tedavi" olarak ifade edebilirim. Evet ortada bir sorun var. Ama bu noktada yapılması gereken insanları zorla o bölgelere göndermek değil."*

SÖ-16 *"Şu an benim görev yaptığım bölge öğretmen sirkülasyonunun en yüksek olduğu bölgelerden birisi. Buranın en merkezi yerinde, birçok imkânın bulunduğu bir şehirde bile öğretmen kalmak istemiyor. Bu durum da bölgedeki eğitim-öğretimin aksamasına ve çocukların en temel hakkı olan eğitim hakkının gaspına yol açıyor. Ancak bu sorunun çözümünün sözleşmeli öğretmenlik olduğunu düşünmüyorum. İstemeden burada kalan bir öğretmenin verimli olabilmesi mümkün değil."*

Yukarıdaki ifadelerde de görüldüğü gibi sözleşmeli öğretmenler nedeni olmadıkları bir sorunun çözümü olarak kullanılmaktadırlar. Sözleşmeli öğretmenliğin ilk atamalarında kalkınmada öncelikli bölgeler olarak genellikle doğu illerine yerleştirmeler yapılmıştır. Ancak devam eden atamalarda batı illerine de yerleştirmeler olmuştur. MEB sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını gündeme getirirken bunu öne sürmüştür ancak daha sonra bu kapsam dışındaki illere de atamalar yapılmıştır. Bu noktadan hareketle, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının MEB için kalıcı bir istihdam politikası olma yolunda ilerlediğine dikkat çekmek yanlış olmayacaktır.

Bu bölümde sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kalkınmada öncelikli bölgelere ve alanlara öğretmen görevlendirmek ve öğretmenlerin uzunca süre oralarda kalmalarını sağlamak konusunda katılımcılardan alınan görüşler her yönüyle aktarılmaya çalışılmıştır. Bu görüşlerin sonucunda sözleşmeli öğretmenlik uygulaması kalkınmada öncelikli bölgelerin eğitim öğretimin sürekliliği açısından faydalı olmakla beraber barındırdığı diğer olumsuz şartlar sözleşmeli öğretmenler için oldukça büyük sıkıntılara neden olmaktadır denilebilir.

Sözleşmeli Öğretmenliğin İş/Meslek Motivasyonuna ve Verimliliğine Etkisi

Katılımcılara sözleşmeli öğretmen olmanın kadrolu öğretmen olmaktan farklı olarak, öğretmenlerin iş/meslek motivasyonlarını ve verimliliklerini nasıl ve hangi yönde etkilediği/etkileyebileceği sorulmuştur. Bu konuda katılımcılar sıklıkla mobbingden söz etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler arasından özellikle sözleşmeli öğretmenlerin çalışma ortamlarında sıklıkla sözlü olarak rahatsız edici durumlarla karşılaştıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Birçok sözleşmeli öğretmen karşılaştıkları bu tavır ve tutumları "mobbing" olarak nitelendirmiştir. Mobbing kavramı, Leymann (1996) tarafından tek bir bireye, bir ya da birkaç kişi tarafından düzenli olarak tekrarlanan iletişim şekli itibariyle düşmanca ve etik olmayan bir üslubun kullanıldığı; bireyin çaresiz ve korunmasız bir konumda kaldığı durum olarak tanımlanmıştır. Toker Gökçe'nin (2006) doktora tezinde ulaştığı sonuçlara göre eğitim ortamlarında en çok karşılaşılan mobbing davranışları "başarılarının önemsenmemesi, dışlanma, sözünün kesilmesi, haksızca eleştirilme, başkalarının yapmak istemediği işlerle görevlendirilmek, tehdit edilmek" olarak sıralanmıştır.

Sözleşmeli öğretmenlerin, sözleşmelerinin her yıl yenileniyor olması çalışma ortamında kendilerini güvende hissetmelerinin önüne geçmektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin imzaladığı hizmet sözleşmesi içinde madde 1'de yer alan "…amirleri tarafından verilecek emirlere uymak zorundadır" ibaresi mobbinge şartların oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Sözleşmeli Öğretmen Hizmet Sözleşmesi, 2020). Bu duruma paralel olarak da sözleşmeli öğretmenler tarafından belirtilen ifadelere göre özellikle okul idarecilerinin, sözleşme yenileme durumunu kullanarak mesleğe yeni atanmış ve sözleşmeli olmaları nedeniyle de psikolojik olarak güvende hissetmeyen öğretmenlere karşı bu durumu kullanmakta olduğu görülmektedir.

SÖ-19 *"Hani her ne kadar kadrolu bir öğretmenle fark yok falan dense de özünde öyle olduğunu düşünmüyorum. Çevremde, yakın arkadaşlarımda idaresi tarafından işte "Sözleşmeni feshederim, şöyle yaparım" gibi mobbing uygulamaları var ne yazık ki."*

SÖ-20 *"İdareciler şeyinde de farklılık görebiliyorum, genelleme yapma istemiyorum ama genelde yeni başladığın için sözleşmeli olduğun için okulda iş ve işlemleri sözleşmeli öğretmenlere yükleme de olabiliyor**.** İlk zamanlar özellikle adayken hani sözleşmeli aday öğretmensin ya hocam, öyle olmuyor ama**,** "Şunu yaparsan şu cezayı yersin." gibi bir mobbing tarzı gibi sözlü şiddete başvurma var idarecilerde. Siz de bilirsiniz hani adayken çeşitli cezalar yendiğinde meslekten uzaklaşma, atılma gibi şeyler de var*."

Araştırma esnasında ulaşılan bu bulgulara göre okul idarecileri, sözleşmeli öğretmenlere karşı ellerinde bulundurdukları gücü kötüye kullanarak mobbing uygulamaktadır. Araştırmada ulaşılan bu bulgu Tutar'ın (2004) mobbing uygulayan kişinin gücünü kötüyü kullanarak karşısındaki kişiyi yıpratması, kişinin kendisini tehdit altında hissetmesi ve kişiye özgüven sorunu yaşatılarak endişe ve kaygı ortamına sürüklenmesi olarak tanımladığı mobbing kavramıyla örtüşmektedir.

Sözleşmeli öğretmenler ve onlarla çalışmış olan öğretmenler tarafından dile getirilen bir başka mobbing tavrı, istemedikleri halde bir sendikaya üye olmaya zorlanma şeklindedir. Sözleşmeli öğretmenler, idari amirleri veya çeşitli sendika temsilcileri tarafından eğer adı geçen sendikalara üye olunmazsa olumsuz bir olayla karşılaşıldığında yalnız kalacakları hatırlatılarak sendika üyeliğine zorlandıklarını belirtmektedirler.

SÖ-4 *"Sözleşmeli öğretmenlere görevlerinin ilk senelerinde, bazı ilçelerde, sendika üyeliği konusunda üstü kapalı ifadeler ile baskı yapılmaktadır**.** Öğretmenlerin bir sorunla karşılaşmaları durumunda bu sendikaların onları destekleyeceği ama bu sendikalara üye olunmadığında sorunları ile baş başa kalacakları belirtilmektedir. Bu durum öğretmenlerin motivasyon ve verimliliğini düşüren başka bir husustur."*

KÖ-23 *"Herhangi bir sendikaya üye değilim ama konuştuğum arkadaşlarım, böyle farklı sendikalara üye olanlar falan hep şeylere denk gelmiş işte, idarelerin ya da işte yetkili sendikaların "Sen sözleşmeli öğretmensin, katılmazsan sözleşmen sıkıntıya girebilir" şeklinde ifadelere denk gelmişler. İdarenin kalkıp "Sen işte bak sözleşmelisin, adaysın daha, şu sendikaya üye olmazsan ya da şu işi*

yapmazsan sözleşmen sıkıntıya girebilir. Senin hakkında işte soruşturma işte, tutanak tutabilirim en ufak bir şeyde" diye mobbinge uğruyorlar."

Sözleşmeli öğretmenlere belirtilen sendikalara üye olmamaları durumunda yalnız kalacaklarının hatırlatılması yönünde ulaşılan bu bulgu, Cemaloğlu'nun (2016) çalışmasındaki eğitim kurumlarında yaşanan mobbing davranışlarının en yaygınlarından olan "dışlanma, yalnız bırakılma" olduğu yönündeki bulgu ile eşleşmektedir.

Öğretmenlerin üzerinde yalnızca görev yaptıkları okuldaki idari amirlerin değil zaman zaman ilçe milli eğitim müdürlüklerinde görev yapanların baskısının olduğu da sözleşmeli öğretmenlerin ifadelerinde dikkat çekmektedir. Zorla bir işte görevlendirme, gönüllülük esasına dayalı oluşturulmuş bir etkinliğe rızası olmaksızın dâhil edilme gibi durumlarla karşılaşan sözleşmeli öğretmenler bu durumlarda seslerini çıkaramadıklarını dile getirmektedirler.

SÖ-22 *"İlk atandığımız sene ve sonraki senelerde ilçe milli eğitim müdürlüklerinin yapmış olduğu projelerde sözleşmeli öğretmenleri zorunlu tutabiliyorlar bazı şeylere. Kadrolu öğretmene bir şey diyemiyor çünkü onu tehdit edeceği bir şey yok özellikle aday sözleşmeli öğretmenleri, bir emir geliyor, onu yapıyorlar yani. Şu seçeneğiniz yok. Ben bu projede yer almıyorum deme seçenekleri yok. Bizden önceki sene böyle bir proje başlamış ve arkadaşlar zorunlu tutulmuşlar. Dersleri aksamış. Asli işi dersidir öğretmenin, buraya geleceksin demişler. Projelerde, başka işlerde zorunlu görevli olabiliyorsunuz sözleşmeli olduğunuz için."*

SÖ-25 *"Şöyle, yani bazı müdür yardımcıları diyeyim birazcık sözleşmeli öğretmen olduğumuzu ima ederek her türlü işlerini bizlere yaptırıyorlar aslında. Müdür yardımcıları, müdürler gözümüz korkutup her işlerinde bizi kullanmaya çalışıyorlar."*

Sözleşmeli öğretmenlere kendi görev tanımları dışında esasen okul yöneticilerinin işleri olan birtakım evrak işleri yaptırılmak istendiği veya ders dışı işlerde gönüllülük esası olmadan görevlendirilmeleri ve bunların reddedilmesi durumunda ise sözleşmeli olmaları nedeniyle tehdit edildikleri gözlemlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Güven'in (2019) araştırmasındaki "tehdit etme" mobbing davranışının en fazla kullanılan mobbing davranışı olduğu yönündeki bulgu ile örtüşmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin görev yerlerinin değiştirilmesi gerektiğinde kadrolu öğretmenler ile aralarında farklılık olduğu ve bu konuda sözleşmeli öğretmenlerin çeşitli zorlama ve dayatmalara maruz kaldıkları yönünde bulgulara ulaşılmıştır.

KÖ-23 *"Bir arkadaşım eş durumundan buraya, yani benim çalıştığım bölgeye geldi. Her ikisi de sözleşmeliydi. Mesela kadrosunun olduğu okula farklı bir öğretmeni görevlendirdiler, onu da bambaşka, uzak bir okula görevlendirdiler. Gidip Milli Eğitim'e şunu dediğinde "Hocam benim okulum burasıydı, niçin beni oraya görevlendirdiniz, beni oraya görevlendiremezsiniz çünkü benim kadrom orada değil hani çalışma kadrom başka bir okulda, beni başka yere görevlendirmişsiniz" diyorlar ki o zaman kendisine "Seni şimdi olduğun okula alırım ama 3 yılı burada nasıl tamamlarsın?" bunu bir de okulundaki müdür bile değil Milli Eğitim'deki kişiler de öğretmene mobbing uygulayabiliyor. Mesela kadrolu bir öğretmen olsa bunu kolay kolay yapamazlardı diye düşünüyorum."*

KÖ-28 *"Atamalar sonrası göreve başladıktan sonra görev yeri değişikliği gerektiği durumlarda ilçe milli eğitim müdürü kadrolu öğretmene "şu okulda görev yapar mısınız?" derken, sözleşmeli öğretmene "sizi şu okula görevlendiriyorum," diyordu. Görev yeri rahatlıkla değiştirilebiliyor. Bir arkadaşım sözleşmeli idi. Askere gitmesi gerekti. Askere gidince yerine kadrolu öğretmen ataması yapıldı. Arkadaşım askerden döndüğünde ilçede sınıf öğretmeni ihtiyacı kalmadığı için uzak başka ilçeye verildi. Görev yeri orası oldu."*

Araştırmanın sözleşmeli öğretmenlerin görev yerlerinin ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından daha keyfi ve kolay olarak değiştirilebildiği yönünde ulaştığı bu bulgu, Ertürk'ün (2011), araştırmasındaki "liderlerin adil davranmamaları ve görevlendirmelerde liyakat olmaması" gibi sebeplerle iş yerinde mobbing davranışlarının yaşandığının gözlemlendiği bulgusu ile eşleşmektedir.

Milli Eğitim Sistemi için Önerilen Öğretmen İstihdam Biçimi

Son olarak katılımcılara Milli Eğitim Sisteminde nasıl bir öğretmen istihdam biçiminin olması gerektiği sorulmuştur. Araştırmaya katılan 75 katılımcıdan yalnızca bir tanesi öğretmenlerin sözleşmeli olarak istihdam edilmesini desteklemekte iki tanesi ise bu konuda yeterli bilgi sahibi olduklarını düşünmedikleri için görüş bildirmemeyi tercih etmiştir. Görüş bildiren öğretmenler ve okul yöneticileri istihdam şeklinin tek bir biçimde ve kadrolu olması gerektiğini söylerken bu durumu farklı kavramlar kullanarak dile getirmişlerdir. Bu konuda en çok dikkat çeken kavramlardan biri "ayrımcılık, bölünme, sınıflandırma"dır ve ulaşılan ifadeler aşağıda sıralanmıştır:

KÖ-4 *"Tüm öğretmenler kadrolu olarak atanmalı özlük hakları geliştirilmeli, farklı statüler oluşturulmamalıdır."*

KÖ-18 "*Kesinlikle bu şekilde istihdam edilmemelidir. Öğretmeni bu şekilde kategorilere ayırmak doğru değil*dir."

KÖ-28 *"Kesinlikle kadrolu öğretmen olarak istihdam edilmelidir. Eğitim bir ülkenin geleceğidir. Bunun temel taşı öğretmendir. Mesleki anlamda birçok sorun yaşayan öğretmenleri sınıflandırmak iş verimini, başarısını düşürmekle birlikte sınıfsal ayrıma maruz bırakılmamalıdır. Öğretmenler meta değildir A, B, C sınıflaması yapılamaz. Öğretmenlere iş kaybı korkusu, bir yerde zorla yıllarca çalıştırılma korkusu yaşatılmamalıdır. Bu nedenle kadrolu istihdam olmalıdır."*

KÖ-30 *"Bence hiçbir sınıflama yapılmamalıdır. Bir öğretmenin "öğretmen"den başka alacağı herhangi bir unvan olmamalıdır. Öğretmenlerin bu şekilde sınıflandırılması etik açıdan son derece uygunsuzdur."*

OY-6 *"Bence tabii ki öğretmenlerin arasında bir ayrım olmaması lazım. Bence öğretmenlerin hepsinin aynı olması lazım. İşte alanında yetişmiş, ilgili bölümden mezun olmuş kişinin direkt kadrolu öğretmen olması gerekiyor. Unvanının bir olması gerekiyor."*

SÖ-1 *"Bence en ideal atama şekli, ya da istihdam etme şekli şartları değişiklik ne olursa olsun kadrolu olmalı. Yine 3+1 olsun ama kadrolu atama olsun derim çünkü öğretmenler arasındaki sınıflandırmaya yol açılmasın isterim."*

SÖ-14 *"Kesinlikle kadrolu olarak istihdam edilmeli. Hakları aynı olmalı kesinlikle. Yani, sözleşmeli, kadrolu olarak bir ayrım olmaması gerekiyor."*

SÖ-16 *"Hocam, herkes kadrolu olarak atanırsa atansın; ama ilk atanan öğretmenler üç sene boyunca, tamam, tayin hakkı yine tanınmasın ama herkes kadrolu öğretmen, hani isim farklılığı olmasın. Yani, herkes kadro olarak, sözleşmeli, kadro olarak ayrım olmasın ama ilk atanan öğretmenler, hani ilk atandıkları zaman, göreve gittikleri ilk okulda üç sene, dört sene kalma zorunluğu getirilebilir… İsim farklılığı yerine bu gibi şartlar getirilebilir, diye düşünüyorum. Hem kadrolu atanılıp hem de böyle bir şart getirilirse daha doğru olur. Öğretmenler ayrıştırılmaz en azından."*

SÖ-26 *"Bence hepsi kadrolu istihdam edilmelidir. Çünkü biz atanana kadar zaten birçok sınavdan geçtik ve kendimizi kanıtladık. Bu suni ayrımlar mesleğimizin itibarsızlaşmasına da neden oluyor."*

Yukarıda aktarılan katılımcı görüşlerinde sözleşmeli öğretmen istihdam şekli ile ilgili "ayrımcılık, sınıflandırma, bölünme" gibi kavramlar yer almaktadır. Öğretmen ve okul yöneticisinin görüşleri, öğretmenlerin ayrımcılığa maruz kalmadan istihdam edilmeleri görüşünde birleşmektedir. Demir'in (2010) yüksek lisans tezinde ulaştığı farklı çalıştırma biçimlerinin öğretmenler arasında sorunlara yol açtığı ve bu farklılıkların rekabeti artırarak mesleki paylaşıma ve okul ortamına zarar verdiği bulgusu, bu araştırmada ulaşılan öğretmenlerin ayrımcılığa maruz kalmadan istihdam edilmesi gerekliliği bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin bu şekilde ayrıştırılmasının öğretmenlik mesleğinin saygınlığı azaltması da dikkat çeken başka bir bulgudur.

Genel söylemin öğretmenlerin kadrolu ve tek tip istihdam edilmesi konusundaki görüşleri incelendiğinde en çok karşılaşılan ikinci kavram "eşitlik" ile ilgilidir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin eşitlik etrafında birleşen tek tip kadrolu istidam konusundaki görüşleri aşağıda aktarılmıştır. Bu görüşler şöyledir:

> **KÖ-12** *"Devletin öğretmenlerden beklentisi aynıyken istihdamda farklılaşma olmasını mantıksız buluyorum. Tüm öğretmenler eşit şartlarda istihdam edilmelidir."*
>
> **KÖ-13** *"Herhangi bir farklılık olmadan tüm öğretmenlerin eşit haklara sahip olması gerekmektedir. Tüm öğretmenler kadrolu ve eşit şartlarda istihdam edilmelidir."*
>
> **KÖ-17** *"Tabii ki de tek tip hepsi kadrolu ve eşit bir biçimde tek tip istihdamla hak ettikleri değere ulaşmış olarak istihdam edilmelidir. Başka alanlarda var mı bu sözleşmelilik ben hiç duymadım, sözleşmeli doktor, avukat. Haksızlık."*
>
> **OY-1** *"Aynı işi yapan insanların aynı statüde değerlendirilmesinin, eşit olmasının bence uygun olduğunu düşünüyorum. Mümkün olduğu ölçüde kamu bütçesinin elverdiği ölçüde, maliyenin el verdiği ölçüde bütün görevlendirmelerin, atamaların kadrolu yapılmasının daha iyi olacağını düşünüyorum."*
>
> **SÖ-3** *"Öğretmenler sözleşmeli, kadrolu ya da ücretli olarak ayrım yapılmadan tek bir çatı altında toplanmalıdır. Eşit iş yüküne, eşit haklar tanınmalıdır. Maaş ve ek dersler arasında fark olmamalıdır. Mahrumiyet bölgesinde görev yapanlara teşvik verilerek istihdam edilmelidir. Kademe ve derecelere göre maaş farkı olması kimseyi üzmez ve yıpratmaz."*

SÖ-8 *"Eğitim yolunda emek veren herkes farklılık olmadan öğretmen diye adlandırılmalıdır. Herkes aynı standartlarda ve şartlarda olacak şekilde istihdam edilmelidir. Bunun da en uygun yolu kadrolu istihdam şeklidir."*

SÖ-28 *"Bence bütün öğretmenler eşit haklarda kadrolu olarak çalışmalılar. Çocukların gelecekleri biz öğretmenlerin ellerinde. Bu yüzden her öğretmen mesleğini severek, gönül vererek en güzel şekilde yapmalı ve öğretmene de bunu yapabilmesi için gerekli motivasyon ve destek sağlanmalı."*

SÖ-30 *"Öğretmenler kadrolu olarak atanmalıdır. Öğretmen meslek kanunu ile toplumdaki itibarı arttırılmalıdır. Sözleşmeli-kadrolu-ücretli olarak okullarda çalışan öğretmenlerin imkânları eşit olmalıdır. Öğretmenler aynı okulda aynı sınıflar emanet ediliyor."*

Görüşleri aktarılan öğretmenlerin ve okul yöneticisinin söylediklerine göre öğretmenlerin istihdam farklılıkları nedeniyle eşit olmayan koşullarda çalışmak zorunda kaldıkları ve bu durumun ortaya çıkardığı eşitsizlikten tüm öğretmenlerin rahatsızlık duyduğu söylenebilir. Katılımcılar tüm öğretmenlerin aynı koşullarda ve aynı haklarla istihdam edilmesi gerekliliğini belirtmektedirler. Buna dayanarak Altay'ın (2020) çalışmasındaki sözleşmeli öğretmenliğin eşitliği sağlamadığı için adaletsiz bir uygulama olduğu konusundaki bulgusunu araştırmada ulaşılan bu görüşler desteklemektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenlerin istihdam biçiminin farklılaştırılmasının eğitim öğretimin niteliğini ve öğretmenin verimliliğini düşüreceğine dair görüş bildirmişler ve bu nedenle öğretmenlerin tek tip olarak kadrolu istihdam edilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

KÖ-1 *"Bence öğretmenler kesinlikle kadrolu olarak istihdam edilmelidir. Kendini güvende hisseden ve aidiyet duygusuna sahip olan öğretmenler daha verimli ve istekli çalışacaklardır diye düşünüyorum."*

KÖ-3 *"Bence bütün öğretmenler kadrolu olarak atanmalı ve eşit haklara ve şartlara sahip olmalılar. Öğretmenler arasında bölünmeye sebep olan ücretli, sözleşmeli, kadrolu sıfatlarından kurtulunması gerektiğini bütün öğretmenlerin stressiz, huzurlu bir şekilde tam bir motivasyonla işlerine sarılmaları gerektiğini ve böylece eğitim öğretimin olumlu anlamda etkileneceğini düşünüyorum."*

KÖ-8 *"Kadrolu olarak. Öncelikle işlerindeki güven ve eşitlik duygusu kişinin performansını ortaya çıkarmasında çok büyük bir unsur olacaktır."*

KÖ-20 *"Öğretmenler kadrolu istihdam edilmelidir. Çünkü yönetmelik bu duruma yönelik daha fazla imkana sahiptir. Aile bütünlüğünü koruma, maddi*

imkân, sağlık durumu konusunda raporlu gün sayısının az olması, babalık izni ve evlilik izninin daha kısa olması; sözleşmeli öğretmenler için motivasyon düşürücü nedenlerdir."

KÖ-29 *"KPSS ile atanmaya hak kazanan her öğretmen kadrolu olarak atanmalıdır. Kadroya geçiş için çetrefilli yollardan geçmeye maruz bırakılmamalıdır. Atamalarda yapılan bu ayrım, eğitimin kalitesini düşürecek ve öğretmenleri mesleğinden soğutacaktır."*

Buraya kadar görüşleri aktarılan öğretmenler, mesleklerinde henüz 10 yılını tamamlamamış öğretmenlerden oluşmaktadır. Aktarılmaya devam edilen görüşler arasında ise meslek hayatında 20 yılı aşmış katılımcılar yer almaktadır. Bu noktadan hareketle öğretmenlerin kıdem durumlarının, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının yarattığı güvencesizlik hissinin eğitim öğretimin niteliğini düşüreceği hakkındaki görüşlerinde bir fikir ayrılığına neden olmadığı görülmektedir. Meslekte henüz yeni olarak görülebilecek öğretmenlerle kıdem olarak deneyim sahibi olduğu varsayılan öğretmenler, mesleki verimliliğin sağlanması için çalışma şartlarındaki adaletsizliklerin kaldırılmasının ve iş güvencesi sağlanmasının gerekliliğini vurgulamaktadırlar.

KÖ-14 *"Sözleşmeli istihdam şekli kaldırılmalı. Güvence verilerek kadrolu olarak istihdam edilmelidir. Bu sosyal hukuk devleti olmanın gereğidir."*

KÖ-15 *"Öğretmenler kadrolu olarak istihdam edilmelidir. Öğretmen gelecek kaygısı duymamalı aidiyet duygusu geliştirmelidir. Kendini güvende hissetmeli ki mesleğini layıkıyla yerine getirebilsin."*

OY-10 *"Öğretmenler kesinlikle kadrolu olarak istihdam edilmelidir. Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmenlik özel ihtisas gerektiren bir meslektir. Bu mesleğin başarılı bir şekilde yapılabilmesi için öğretmenin kendini güvende hissetmesi, mutlu olması ve üzerinde herhangi bir baskı olmaması gerekir."*

OY-15 *"Kesinlikle kategorilere ayırmadan kadrolu istihdam edilmelidir. Bu sıfatlar öğretmenin motivasyonunu düşürür, mesleğini yapmak isteyen her öğretmeni olumsuz etkiler."*

SÖ-4 *"Öğretmenleri emekleri eşit olmasına rağmen haklarından mahrum bırakmanın nihayetinde eğitim sürecine ve öğrencilere, dolayısıyla ülkenin geleceğine zarar vereceğini düşünüyorum. Farklı istihdam türlerinin öğretmenlerin adalete olan inançlarına zarar verdiğini ve bu yüzden eğitim-öğretim süreci üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğunu düşünüyorum. Tüm öğretmenler arasında tek bir tip istihdam şekli olmalıdır. Tüm öğretmenler*

kadrolu bir şekilde istihdam edilmeli ve aynı haklara sahip olmalıdır. Bu durum öğretmenler arasında, hakkaniyete olan inançlarını, mesleki motivasyonlarını ve verimliliklerini artıracak, nihayetinde eğitim-öğretim süreci bir iyileşme sürecine girecektir."

SÖ-5 *"Kesinlikle ve kesinlikle kadrolu olarak istihdam edilmelidir. En azından öğretmenler hiçbir şekilde iş kaygısı yaşamaz ve moral motivasyonu yüksek olur."*

SÖ-27 *"Bence öğretmenler önlerine konulan her türlü yıpratıcı engeli aştıktan sonra (KPSS,Mülakat,vb.) MEB bünyesine girdiği andan itibaren aday, sözleşmeli, kadrolu gibi terimsel farkları düşünmeyecek şekilde sadece işine odaklanabilme rahatlığıyla okuluna gelip gitmeli. Eşit bir şekilde."*

İnsanlar kendilerini rahat ve güvenli hissettikleri ortamlarda performansları yüksek bir biçimde çalışırlar. Okul yöneticileri ve öğretmenler de sözleşmeli öğretmen istihdamının bu güven ortamını zedelediği için öğretmenlerin performanslarında, motivasyonlarında düşüklük yaratacağını buna bağlı olarak da eğitimin niteliğinin düşeceği konusunda fikir beyan etmişlerdir. Eğitim öğretim ortamının daha verimli olmasını öğretmen istihdam biçiminin kadrolu olmasına bağlamışlardır. Demir (2010), araştırmasında iş güvencesi olmayan öğretmenlerin sürekli kaygı hali yaşamasının öğrenme ortamına olumsuz katkı sağladığına dikkat çekmektedir.

Araştırma kapsamında Milli Eğitim Sisteminde nasıl bir öğretmen istihdam biçiminin olması gerektiği sorusunun sorulduğu öğretmenler ve okul yöneticilerinden öğretmenlerin kadrolu istihdam edilmesinin gerekliliği cevabının yanında kadrolu istihdamın esas olması koşuluyla istihdam ile ilgili çeşitli alternatif yaklaşımlar sunmuşlardır. Bunlardan ilki, özellikle sözleşmeli öğretmenlerin ifadelerinde karşılaşılan eğitim fakültelerinin düzenlenmesi konusundadır. Bu konudaki görüşler de aşağıda aktarılmıştır:

OY-12 *"Eğitim fakültelerine aşırı öğrenci almayarak ve ülke genelinde öğretmen ihtiyacını doğru planlayarak kadrolu olarak istihdam edilmelidir."*

SÖ-12 *"Eğer öğretmenin mezun olduğu üniversite yetersiz görülüyorsa, hani aldığı eğitim öğretmenliğe hazırlamakta yetersiz görülüyorsa, belki bu eğitim sürecine eklenebilir bu durumlar, yani beklenilen durumlar. Ya da ne bileyim, okuduktan sonraki bir zaman, yani üniversiteye farklı bir zaman eklenebilir. Ama biz de eğer öğretmen olarak başlıyorsak da bu sözleşmeli ve kadrolu diye*

ayrım yapılmamalı yani. Tek bir kadro, yani tüm öğretmenler aynı sınıfla başlamalı, bana göre."

SÖ-13 *"Yani bence öğretmenler için şu an sözleşmeli ya da işte kadrolu diye istihdam şekilleri mevcut. Ben bundan sonraki süreçte aslında öğretmenlik, eğitim fakültelerine seçerken daha farklı uygulamaların yapılmasını isterim. Şu an hani herkes en kötü öğretmen olurum mantığıyla sınavlara hazırlanıyor. Bu şekilde birden, çok fazla öğrenci öğretmenlik mesleğini seçiyor, eğitim fakültelerine yerleşiyor. Onda da hani işte atamada sıkıntı oluyor. Bence eğitim fakülteleriyle ilgili yeni düzenlemeler yapılabilir, mevcut düzenlemeler üzerinden. Şu an çok fazla sayıda eğitim fakültesine yerleşen öğrenci varsa bunun sayısı bence belli bir dönem içerisinde sınırlı sayıya indirilip öğretmenlik mesleğini seçerken daha farklı kısıtlamalar üzerinden öğretmenlik yapacak kişilerin seçilmesini tercih ederim. Daha sonra mezun olduklarında da hani insanların sözleşmeli ya da işte başka türlü istihdam şekillerine göre değil de direkt öğretmen olarak başlatırım. Yani öğretmenlik kelimesinin önüne fazla sıfatlar hani, gerek yok bu noktada, hepimiz öğretmeniz."*

SÖ-20 *"İstihdamdan önce eğitim fakültelerinin düzeltilmesi gerektiğini düşünüyorum ben. Eğitim fakültesine girerken mülakatın yapılmasını düşünüyorum ben. Tıpkı eskiden askeri okullara girmeden mülakat yapılırdı. O şekilde bir mülakatın olması gerektiğini düşüyorum. Eğitim fakültelerindeki eğitimin %90 uygulamaya yönelik olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü mesleğe başlayan çoğu kişi sınıf defterini doldurmadan geç, ders anlatma, yani uygulamaya dönük pratiğe dönük hiçbir şey bilmiyor neredeyse. İlk başta bunlara ağırlık verilmeli daha sonra kadrolu, sözleşmeli, ücretli ayrımı yapılmadan kadrolu başlamalı ve eşit haklarda başlamalı, ülkenin her yerinde görev yapmalı ama kadrolu olarak başlamalı."*

SÖ-24 *"Bir kere yapılan seçme sınavı tamamen değiştirilmeli. Tabii ki bir seçme sistemi olmak zorunda ama mevcut durumdan farklı olması lazım yani. Alanın miktarı daha çok arttırılmalı ya da üniversitede öğrenciyken kişinin kalitesine, donanımına göre derecelendirmeler olmalı ki o arkadaşlar görevlendirilsin. Herkes öğretmen olmasın yani. Bunlardan sonra herkes kadrolu olarak atanmalı. Sözleşmeli basamağının mantığını hiçbir zaman anlamadım zaten yani bir hak edinilmiş sonuçta direkt kadrolu olması çok daha mantıklı geliyor kulağa."*

Sözleşmeli öğretmenler istihdam biçiminin eğitim fakültelerinden başlanarak düzenlenmesi konusunda fikir bildirmektedirler. Söz konusu istihdam sorununun nedeninin, fakültelere kontrolsüzce alınan öğrenci sayısı ve mezun olarak atanma imkânı bulabilen kişi sayısı arasındaki tutarsızlık olduğunu belirtmektedirler. İhtiyaçtan fazla öğrenci eğitim fakültelerine alınmakta bu da istihdam sorunu yaratmaktadır. Soydan (2015), makalesinde etkili bir işgücü planlamasının yapılmaması ve kurumlar arası eşgüdüm yetersizliğinin eğitimde istihdam sorununun temeli olduğunu belirtmektedir.

Kadrolu istihdamın esas olması koşuluyla istihdam ile ilgili çeşitli alternatif yaklaşımların arasında özellikle okul yöneticilerinin ifadelerinde kadrolu istihdamın yanında performans değerlendirme sistemi ile ilgili değerlendirmeler bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin ve sözleşmeli öğretmenlerin bu konu ile ilgili görüşleri aşağıda aktarılmıştır:

> **OY-2** *"Öğretmenler kadrolu olsa bile yeterlilikleri 3 yılda 1, 5 yılda 1 ölçülmeli. Yeni teknolojiye ayak uydurmuşlar mı, kendilerini geliştirecek bir şey yapmışlar mı bunlara bir bakılmalı. Yani öğretmenlik mesleğinde önce öğrenmeyi öğrensin ki öğretmen ona göre de öğretsin ama aldığım bir bilgiyle ben 30 yıl geçiriyorsam yazık. En fazla 3 yılda 1 her türlü öğretmenin, bilişsel, duyuşsal her anlamda yeterliliği ölçülmeli. Branş yeterliliğine bakılmalı ve 1 yıl eğitime tabi tutulmalı, olmadı mı o zaman yollansın işte Doğu'ya. Madem oraya bir ceza, sürgün yakıştırması yapılıyor, ilk atamadaki zor durumda insanlar değil mesleğini layığıyla yapmaktan aciz olanlar gitmeli diye düşünüyorum."*
>
> **OY-3** "*Bana göre devlet küçülmeli, herkesi sözleşmeli yapmalılar. Herkese performans getirilmesi lazım. Belli branşların kendini revize etmesi için hizmet içi eğitimlerin mecburi hale getirilmesi lazım. Ben öğretmenlerin belli bir garantiyle, ömrünün sonuna kadar devam etmesinden yana değilim. Yani eğitim sisteminde özellikle bir standardın getirilmesi gerektiğini düşünüyorum. 5 yılda 1 öğretmenlerin sınava tabii olmasını istiyorum. Bir kitapla başlayıp 30 yıl aynı kitapla eğitimi devam ettiren öğretmen istemiyorum ben."*
>
> **OY-5** *"Net olarak şunu düşünüyorum, sözleşmeli öğretmenlik olmayacak hele hele ücretli öğretmenlik diye bir şey kesinlikle olmayacak. Bütün öğretmenler kadrolu olacak. Kadrolu olduktan sonra da yine eşit bir, daha doğrusu ölçülebilir bir kritere bakılacak. Nedir ölçülebilir bir kriter? Kendi bulunduğu bölgede, kendi bulunduğu okul türünde, kendi deneyimine göre öğrencilerin başarısı ölçülecek. Örneğin bir İngilizce öğretmeni ise öğrencilerinin tamamı merkezi sınavlarda 0*

net alıyorsa, o öğretmene yer değiştirtilecek tekrar gözlemlenecek aynı şey oluyorsa geri hizmete çekilecek. Fakat bunun haricinde ölçülebilir olmayan işte şu kadar hizmet yılı bu kadar puan gibi puanlama sistemi olmayacak. Öğretmenin bütün başarısı da öğrencisi üzerinden ölçülecek. Tabii onlar da kısımlara ayrılacak, yani meslek lisesinde çalışan bir öğretmenin başarısıyla Fen lisesinde çalışan bir öğretmenin başarısı ayrı ayrı değerlendirilecek. Fen lisesi kendi arasında değerlendirilecek. Bölgeler arasında da ayrı değerlendirmeler olacak. Değerlendirme anketleri olacak bunlar değerlendirilecek, okul idarecileri, çalışma arkadaşları değerlendirecek bu şekilde veriye dayalı bilimsel bir ölçümle öğretmen hizmet puanını da yüksek alacak. Çalışan öğretmen yüksek alacak yaşlı öğretmen değil. Ama öğretmeni kadrolu, sözleşmeli diye ayırmak doğru değil. Bu ayrımlar yanlış."

OY-9 *"Sözleşmeli, kadrolu, ücretli bu şekilde ayrım olmadan tek tip olmalı. Yalnız istihdam şekline bakılarak belli düzenlemeler yapılabilir. Mesela, sözleşmeli öğretmenliğin çıkış noktası öğretmeni bir noktada tutabilmekti Doğu'da. Bunu sözleşmeli olarak değil de kadrolu istihdam ettikten sonra da yapabilirler. Kadrolu olup bir okula atanıp da 30 sene kıpırdamadan evi gibi aynı okulda çalışanlar var. Bu öğretmenlerin bu okullara ne kadar katkısı olur tartışılır. Süregelen tekrarlar onları kendilerini geliştirmekten de uzaklaştırıyor. Bu nedenle tek tip kadrolu istihdamı olmalı ama il içinde rotasyon da olmalı mesela. Branşı müsait olmayan, meslek öğretmenleri için farklı bir düzenleme yapılabilir. Bunlar yapılabilir, öğretmenlikte tek tip olmalı. Siyasi düzenlemelere göre istihdam şekilleri değişmemeli bence."*

Yukarıda yer alan ifadelerin dikkat çekici yanı performans değerlendirme sistemi ile ilgili görüş belirten katılımcıların okul yöneticilerinden oluşuyor olmasıdır. Kadrolu öğretmenler arasında performans değerlendirmesi ile ilgili herhangi bir bulguya rastlanmazken sözleşmeli olarak çalışan öğretmenlerin de kadronun sağladığı güvence nedeniyle öğretmenlerin yeterince verimli çalışamadıklarını düşündükleri aşağıda aktarılan görüşleri arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin performans değerlendirmeye tabii tutulmalarını öneren bu görüş sahipleri de esasen istihdam biçiminin tek tip ve kadrolu olması gerektiğini belirtmektedirler. Bu bulgulara dayanarak, katılımcıların bir bölümünün öğretmenlik mesleğinde performans değerlendirme kriterleri ile daha verimli bir eğitim sağlanabileceği düşüncesinin var olduğu ancak bunun istihdam biçimini değiştirerek yapılmasının yanlış bulunduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

SÖ-17 *"Adaylık sürecinin mantıklı olduğunu düşünüyorum sonuçta herkes bir fakülteden mezun olabiliyor ama öğretmen olmak ve mezun olmak aynı şey değil. Hani bir sene adaylık olabilir ama bir senenin sonunda sözleşmelilik diye bir şeyin kalmaması gerektiğini düşünüyorum. Hani öğretmen olup atandık diye sonsuza kadar bir şeyi yapamayan bir insanın atılamaması da bana saçma geliyor. Bir insan bir işi yapamıyorsa o iş bıraktırılmalı. Öğretmen atanıyor biz işte sözleşmelilik durumunda sürekli değerlendiriliyoruz ama kadroluya geçtikten sonra kimsenin umrunda değil, kimse bakmıyor. Hani belki şey yapılabilir kadrolu öğretmenler de birkaç yılda bir değerlendirilebilir, bilgi birikim ya da işte ders anlatma. Atandım ve bitti modu olmaması gerekiyor diye düşünüyorum."*

SÖ-21 *"Genel olarak, birincisi kalkınmada öncelikli bölgelerde öğretmen tutmak istiyorsak bunu esir değil teşvik mantığıyla yapmalıyız. Yani o Doğu'daki öğretmenlerin biraz bir ayrıcalığı olacak yani mağdur bölgede çalıştıkları için. İkincisi, belki bir ilk sene sadece bir senelik bir süreç olabilir, aday öğretmen olarak çalışılabilir ama bu özlük hakları, maaş açısından sıkıntıya sokmayacak şekilde düzenlenmeli. Psikolojik olarak iyi hissedecek şekilde düzenlenmeli onlar. İsmen aday olsun ama hakları iyileştirilmiş olsun. Bunu deme nedenim de şu hani kendini bir zorunda hissetsin yani, mesleğinin değerini öğrenmek açısından. Çok uzun süre değil ama bir sene. Bir seneden sonra tekrardan kadroya geçip yine teşvik edilerek, özlük hakları iyileştirilmiş, sağlıklı şekilde mesleğini yapabilir yani."*

SÖ-22 *"Aslında adaletsizlikler giderilse sözleşmeli ya da kadrolu ya da özlük hakları bu kadar keskin olmasa kadrolu ya da sözleşmeli olmasının bir önemi yok. Çünkü şöyle bir şey oluyor, kadrolu olduktan sonra öğretmenler, "Bana kimse dokunamaz" kafasına giriyor bu da hoş bir şey değil. Yani şöyle hoş bir şey değil doğuda zaten öğretmenler yeterince hevesli, yaş ortalamamız gerçekten çok düşük. Herkes elinden geleni yapmaya hevesli zaten. Öğretmenlerin performans kriterlerini düzenleyecek hani kadrolu olalım hepimiz ama performansımızı tabii ki de ölçsünler. Ama bu şekilde değil yani müfettiş geldi dersini dinledi e ben o gün şov yaparım yani. Deneyimle yapılacak şeyler var, bir şeyler kâğıt üstünde değil de normal şekilde ilerlese gelişim olarak daha çok şey kaydedebiliriz. Öğretmenler kadrolu olarak atanmalı."*

Okul yöneticisi ve sözleşmeli öğretmenler, öğretmenlerin kadrolu istihdamın güvencesi altında rehavete kapıldıklarını ve kendilerini geliştirmeden mesleklerini

layığıyla yapmadıklarını düşündüklerine dair görüş bildirmişlerdir. Bu nedenle de bir yandan istihdam biçiminin kadrolu olması gerektiğini söylerken diğer yandan öğretmenlerin mesleki yetenek ve bilgi düzeylerinin belirli aralıklara değerlendirmeye tabii tutulmasını istemektedirler. Bildirilen bu görüşler, Demir'in (2010) araştırmasındaki farklı çalıştırılma biçimlerinin mesleki sorunlara yol açtığı ve iş güvencesi olmayan öğretmenlerin bu güvenceye sahip öğretmenler hakkında mesleklerini önemsemedikleri algısına sahip oldukları görüşüyle örtüşmektedir.

Milli Eğitim Sisteminde nasıl bir öğretmen istihdam biçiminin olması gerektiği sorusunun sorulduğu öğretmenler ve okul yöneticileri kadrolu öğretmen istihdamı konusunda hemfikir olup sözleşmeli istihdam biçimine biçiminin kaldırılmasını isterken istihdam düzenlemesi konusunda alternatif anlayışlar da sunmaktadırlar. Soydan'ın (2012) makalesinde yer alan yönetici ve öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına dair genel anlamda negatif bir anlayışa sahip oldukları, bu istihdam şeklinin eğitimin niteliğini, iş verimliliğini ya da işe bağlılığı artıramayacağını konusundaki görüşü ile bu araştırmada ortaya çıkan görüşler benzerdir.

Gürcüoğlu (2019), tarafından yapılan çalışmada kamunun başka kurumlarında sözleşmeli personel istihdamı uygulanarak başarı elde edildiği belirtilmektedir. Ancak bu istihdam şeklinin öğretmenlik mesleğinin kendi özgül değerleri ile uyuşmadığı için MEB bünyesinde uygulanabilirliği konusunda önemli bir tereddüt taşıdığına bu araştırmada ulaşılmıştır.

Karadeniz ve Demir (2010), çalışmalarının sonucunda ulaştıkları tüm öğretmenler için tek bir istihdam şekli olmalı bulgusunu kadrolu öğretmenlerin, kadrolu statüde çalışmak kazanılmış hakları olduğu için onların sözleşmeli statüye alınamayacağını bu nedenle tek tip istihdamın en kısa sürede sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kaldırılmasıyla uygulanabileceğini belirtmektedirler.

Eğitimin ve öğretmenin toplum açısından vazgeçilmez değeri göz önünde bulundurulduğunda sözleşmeli öğretmenlik uygulamasından vazgeçilmesi gerektiği açıkça ortadadır. Öğretmenlik mesleği kendi dinamikleri nedeniyle huzurlu ve güvenli bir çalışma ortamında verim alınabilecek bir meslektir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, barındırdığı eşitsizlik, güvencesiz istihdam ve çeşitli maddi manevi zorluklar nedeniyle eğitim öğretim ortamını olumsuz etkilemektedir. Bu uygulamanın kaldırılarak tüm öğretmenlerin kadrolu istihdamının sağlandığı bir istihdam düzenine dönülmelidir.

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir. Öneriler, politika önerileri ve araştırma önerileri olmak üzere iki başlık altında düzenlenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma kapsamında Milli Eğitim Sisteminde esnek istihdam politikaları bağlamında sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili olarak ulaşılan sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Milli Eğitim Sisteminde esnek istihdam politikalarının yaygınlaşmasının arka planında hangi gelişmelerin yer aldığı konusunda yapılan kavramsal ve kuramsal çözümlemede bunun nedeninin Neo-liberal politikalar ile bu politikaların kamu alanına yansıması niteliğindeki YKY yaklaşımı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim alanında gerçekleştirilen esnek personel düzenlemeleri ve bu bağlamda sözleşmeli öğretmenlik, genel olarak kamu alanında gerçekleştirilmeye çalışılan esnek istihdam düzenlemelerinin bir parçası niteliğindedir. Neo-liberal politikalar, eğitimin kamusallığını zedelemiştir. Bununla kalmamış, öğretmenlik mesleğinin ciddi biçimde dönüşmesinde etkili olmuştur. Neo-liberal eğitim anlayışının yerleşmesi ile birlikte öğretmenler ciddi bir statü kaybı yaşamıştır. Bu statü kaybı ile birlikte de, sıradan bir kamu çalışanı olarak görülen öğretmenlerin istihdamında esnek biçimler ön plana çıkmıştır.

Bu araştırmada, sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri, sözleşmeli öğretmenliğe ilişkin genel kavrayışları, öğretmenlerin sözleşmeli öğretmen olarak çalışma nedenleri, sözleşmeli öğretmen olarak çalışmanın zorlukları ve handikapları ile öğretmen istihdamına ilişkin öneriler üzerinde durulmuştur.

"Sözleşmeli öğretmenlik algısı/kavrayışı" hakkında görüşlerine başvurulan kadrolu öğretmenler ve okul yöneticilerinin ifadelerinde en çok "güvencesizlik, ayrımcılık, haksızlık" kavramlarıyla karşılaşılmıştır. Bu görüşlere dayanarak kadrolu öğretmenler ve okul yöneticilerinin, meslektaşlarının istihdam biçimi üzerinden

öğretmenlik mesleği içinde bir ayrım oluşturulduğunu ve bu istihdam biçiminin hak kayıplarına neden olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Kadrolu öğretmenler ve okul yöneticilerinin aynı eğitim kurumlarında çalıştıkları, aynı fakültelerden mezun oldukları ve kendileri ile aynı mesleki yeterliliğe sahip meslektaşlarının istihdam biçimi üzerinden maddi ve manevi olarak ayrımcılığa ve haksızlığa uğraması konusunda net bir şekilde olumsuz görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Aynı zamanda kadrolu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sözleşmeli öğretmenliği, iş güvencesi sorunları nedeniyle tedirgin edici buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

"Sözleşmeli öğretmen olarak çalışma nedenleri" konusundaki katılımcı görüşleri arasında en çok karşılaşılan ifadeler "mecburiyet, mesleğini yapma isteği, kamuda çalışma isteği" şeklindedir. Katılımcılar kamu sisteminde öğretmen olarak görev yapmanın, hiç değilse ilk adımı sözleşmeli olduğu için buna katlanır görünmektedir. Duyulan ekonomik kaygıların ve ne olursa olsun mesleğini yapma isteğinin sözleşmeli öğretmenlerin bu koşullar altında çalışmayı kabul etmesinin nedenlerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"Sözleşmeli öğretmenlik yapan öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerden farklı olarak mesleklerini yaparken ne tür zorluklarla karşılaştıkları"na dair görüşleri sorulan katılımcılar, sıklıkla "güvencesizlik hissi, baskı altında hissetme ve mobbinge maruz kalma, aile birliğinin sağlanamaması, mesleki anlamda yetersiz görülme" gibi ifadeler kullanmışlardır. Bu bulgulara dayalı olarak sözleşmeli öğretmenlerin, sözleşmeye dayalı çalışma koşulları nedeniyle hem güvencesizlik hissi yaşadıkları hem de sözleşmelerinin yenilenmemesi olasılığı dolayısıyla kendilerini baskı altında hissettikleri, elverişsiz konumları nedeniyle de mobbinge açık oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları diğer zorluklardan birinin yer değiştirme haklarının kısıtlı olması nedeniyle aile birliğinin sağlanamaması ve bunun yarattığı psikolojik zorlanmalar olduğu belirlenmiştir. Yine sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu olarak görev yapan meslektaşları ile aynı fakültelerden mezun olmalarına ve mesleki yeterlilikleri konusunda sınav ve mülakata tabi tutularak atanmalarına rağmen, özellikle veliler olmak üzere, veliler ve meslektaşları tarafından ayrımcılığa uğradıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler ile okul yöneticilerinin "sözleşmeli öğretmenlerin kalkınmada öncelikli bölgelere atanması ve 3+1 yıl süreyle oralarda kalma zorunluğu" hakkındaki görüşlerine dayalı olarak, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, mahrumiyet bölgelerinde eğitim öğretimin devamlılığını teknik olarak sağlasa bile,

yürütülen eğitim öğretimin niteliğine, iş memnuniyeti ve motivasyon açısından, zarar verdiği/vereceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan, istihdam biçimi farklılaşmasından ve zorunlu çalışmadan ziyade teşvik edici düzenlemelerin öğretmen dağılımına ilişkin sorunların çözümünde etkili olabileceği belirlenmiştir.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasında öğretmenlerin "iş memnuniyeti" hakkındaki katılımcı görüşlerine bakıldığında, genel olarak sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenlerin iş memnuniyetine zarar verdiğine dair bir yargıya ulaşılmıştır. Katılımcılarının görüşlerine dayalı olarak, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının içerdiği maaş ve ek ders farkı gibi maddi eşitsizliklerin ve sözleşmeli öğretmenlerin okullarda uğradıkları ayrımcılığın iş memnuniyetlerini ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların "Milli Eğitim Sisteminde nasıl bir öğretmen istihdam biçiminin olması gerektiği konusundaki görüşleri"nin belirgin bir şekilde kadrolu öğretmenlik/kadrolu istihdam yönünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların görüşlerine dayanarak, istihdam biçimi farklılığının öğretmenler arasında ayrımcılığa ve bölünmeye neden olduğu ve bunun da gereksiz bir rekabet ortamı yaratarak örgüt/okul iklimini olumsuz yönde etkilediği yargısına ulaşılmıştır. İstihdam biçimi farklılaşmasını hakkaniyet duygusuna zarar verdiği ve eğitim öğretimin niteliğini düşürdüğü belirlenmiştir.

Zorunlu hizmet süresinin eğitim öğretim sürecinin devamlılığı açısından olumlu olduğu yönünde görüş beyan eden öğretmen ve okul yöneticileri bunun insanların ailelerinden uzakta kalmaları pahasına yapılmaması gerektiği konusunda birleşmektedirler. Öğretmenlerin gerekli mali haklar ve özlük hakları sağlandığında aileleri ile birlikte bu bölgelerde de mesleki sorumluluk hissiyle isteyerek görev yapacakları konusunda öneride bulunmaktadırlar.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasında eşit işe eşit ücret verilmediğini belirten öğretmen ve yöneticiler, tüm öğretmenlerin maaş ve ek derslerinin standart olmasını istemektedirler.

Son olarak, araştırmaya katılan öğretmen ve okul yöneticilerinin bir bölümü, esnek istihdama karşı çıkmakta ve kadrolu istihdamın gerekliliğini savunmakta ancak bu iş güvencesinin yanı sıra öğretmenlerin belli aralıklarla değerlendirilebileceği bir sistem önermektedirler. Bu değerlendirme süreci sonucunda yeterli başarıyı gösteremeyen öğretmenler için gerekirse mali haklar ve özlük hakları konusunda kısıtlamalara gidilmesi gerektiğini belirtmektedirler.

Öneriler

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler, politika önerileri ve araştırma önerileri başlıkları altında aşağıda yer almaktadır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre YKY yaklaşımı kapsamında dönüştürülen kamu yönetimi nedeniyle genel anlamda kamu yönetiminde esnek personel uygulamaları özel olaraksa Milli Eğitim Sisteminde sözleşmeli öğretmenlik uygulaması karşımıza çıkmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı, kendi çalışanları tarafından net bir dille reddedilen ve adaletsiz olarak görülen sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının bir istihdam biçimi olarak uygulanmasına son vermelidir.

Araştırma sonuçlarına göre Milli Eğitim Sisteminde uygulanan sözleşmeli öğretmenlik uygulaması eğitimin öznelerinden biri olan öğretmenleri olumsuz anlamda etkileyerek eğitim öğretimin niteliğini düşürmektedir. Eğitim öğretim niteliğini artırmak ve mahrumiyet bölgelerde yaşanan öğretmen açığı sorununu çözebilmek için öğretmenlere, maddi özendiriciler ile desteklenmiş özlük hakları ve elverişli çalışma koşulları sunulmalıdır.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması eş durumu gibi özür tayinlerinin önünde engeldir. Oysa aile birliğinin sağlanması anayasal bir zorunluktur. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kaldırılmadığı koşullarda, sözleşmeli öğretmenlerin özür durumu yer değiştirme hakları tanınmalıdır.

Yine sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kaldırılmadığı koşullarda, sözleşmeli öğretmenliğin performans ve durum değerlendirmesi mekanizmasına bağlı tedirgin edici güvencesizlik özelliği objektif usullerin kullanılmasına dönük olarak değiştirilmelidir.

Bu araştırma nitel araştırma prosedürlerine uygun olarak yürütülmüş bir durum araştırmasıdır. Araştırmada sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak betimsel bir çözümleme yapılmıştır. Milli Eğitim Sisteminde esnek personel istihdamı politikaları bağlamında sözleşmeli öğretmenlik konusu güncel ve yakıcı bir sorundur. Bu sorunu merkezine alacak, farklı yöntemsel tercihlere sahip araştırmalar yapılması önemlidir.

Yine bu araştırma, sözleşmeli öğretmenliği, içinde anlam kazandığı tarihsel ve toplumsal bağlam üzerinden kavramaya dönük mütevazı bir çaba niteliğindedir. Genel olarak kamu alanında esnek istihdam politikalarını ve özel olarak eğitim alanında esnekliği merkezine alacak yeni araştırmalara ihtiyaç vardır.

Son olarak, kamu eğitim sisteminde önemli esnek istihdam uygulamaları olan sözleşmeli öğretmenliğin ve ücretli öğretmenliğin okul kültürü içinde yarattığı farklılıklar ve bu farklılıkların eğitimin niteliği üzerindeki etkilerini çözümlemeyi amaçlayan yeni araştırmalar gerek akademik çalışma alanına gerekse politika alanına önemli katkılar sağlayabilecektir.

KAYNAKÇA

Âdem, M. (2008). *Eğitim Planlaması,* Ankara: Ekinoks.

Al, H. (2002). *Bilgi Toplumu ve Kamu Yönetiminde Paradigma Değişimi*, Ankara, Bilimadamı Yayınları, Ankara, 2002.

Alipaşa, A. (2009). Öğretmenlik Mesleğinin Önemi ve Öğretmen Yetiştirmede Güncel Sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*(3), 1-12.

Altay, P. (2019). *Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilişkin deneyimleri ve görüşleri* **(**Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Akaş Salman, U. (2018, 11 Ocak). Bir Meslek, İki Kadro: Öğretmenlik. https://medium.com/@egitimreformu/uzun-hik%C3%A2ye-bir-meslek-i%CC%87ki-kadro-%C3%B6%C4%9Fretmenlik-53cb54d63fca adresinden alınmıştır. Son Erişim Tarihi: 22.11.2019

Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Programlarının Tarihçesi ve Sorunları. *Electronic Turkish Studies*, *8*(12).

Akpolat, T. (2019). *Esnek ve İş Güvencesiz Çalışmanın Araştırma Görevlileri Üzerindeki Etkileri: Duygusal Emek ve Karakter Aşınması Bağlamında Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Aksar Özkan, İ. (2016). *Özel ilkokul ve ortaokullarda görevli yönetici ve öğretmenlerin iş güvencesi ve iş memnuniyetine ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Akyüz, Y. (2006). *Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmuallimîn'in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış.* Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi OTAM, 20(20), 17-58.

Akyüz, Y. (2007). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000 - M.S. 2007.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi* (22. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı (6. Baskı).* Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

Altunoğlu, A. (2012). *Manifestations of Curriculum Change on Organizational Culture: Teachers' Perceptions*. LAP LAMBERT Academic Publishing.

Arastaman, G., FİDAN, İ. Ö., ve Fidan, T. (2018). Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(1), 37-75.

Ateş, Hamza (2001). İşletmeci, Girişimci ve Verimli Yeni Bir Kamu Yönetimi ve Devlet Anlayışına Doğru, *İÜ SBF Dergisi*, N: 25, 45-60.

Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Balcı, A. ve Kırılmaz, H. (2005). Performansa Dayalı Ücretlendirme Sistemleri ve Kamu Sektöründe Uygulanabilirliği: Sağlık Bakanlığı'nda Döner Sermaye Gelirlerinden Performansa Dayalı Ek ödeme Sistemi, *Bilgi Çağında Türk Kamu Yönetiminin Yeniden Yapılandırılması–1, (Ed.) Ahmet Nohutçu ve Asım Balcı Sakarya: Beta Yayınları.*

Balcı, E., ve Denkçi Akkaş, F. (2018). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Sözleşmeli Öğretmenliğe İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies* (Elektronik), 13(4), 35-48.

Başaran, İ. E. (1996). *Eğitime Giriş*, Ankara: Yargıcı Matbaası.

Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *5*(2), 368-388

Bayram, G. (2009) *Öğretmenlerin İstihdam Biçimi Farklılıkları ve Yarattığı Sorunlar: Ankara'da Çalışan Ücretli ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Belek, İ. (2004). *Esnek Üretim Derin Sömürü*. İstanbul**,** NK Yayınları.

Bengtsson, M. (2016). How to plan and perform a qualitative study using content analysis. NursingPlus Open, 2, 8-14. Retrieved from: https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S2352900816000029?token=EC6E4400D6E4EDC1BFFE3B060AD81FDFEA8E6DCAD57EAEB02AE060493AE7F3E914D62FB6DBF3E27BB664808FFB73C312

Bilhan, S. (1991). Büyük Fransız İhtilali ve Türk Devrim Hareketleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 213-230.

Binbaşıoğlu, C. (1982). *Eğitim Düşüncesi Tarihi*. Binbaşıoğlu Yayınevi.

Budak, T. (2009*). İlköğretim okullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Kocaeli ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.

Celep, H. (2010). *Kamu Sektöründe Performans Yönetimi ve Ölçümü* (Mesleki Yeterlik Tezi). Maliye Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.

Cemaloğlu, N. (2016, 16 Ekim). Öğretmenler mobbing mağduru mu? kamudanhaber.net, https://www.kamudanhaber.net/ogretmenler-mobbing-magduru-mu-makale,3241.html Son Erişim Tarihi: 07.12.2019

Cicioğlu, H. (1985). *Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Ortaöğretim.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Cin, H. (2013). *Neo-liberal dönüşüm sürecinde eğitimde istihdamın değişen yapısı* **(**Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çakır, Ö. (2007). İşini kaybetme kaygısı: İş Güvencesizliği. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, 1(12), 117-140.

Çalışıcı, B. (2019). *2006-2018 yılları arasında Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikalarına ilişkin bir değerlendirme* **(**Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çalışoğlu, M. ve Tanışır, S. N. (2018). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamalarının sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(1), 105-132.

Çelik, H. (2005). Öğretmen Yetiştirmede Kalite Sorunlar Çalıştayı .1-3 Mart 2005. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*. Ankara.

Çetin, F., ve Basım, H. N. (2011). Psikolojik Dayanıklılığın İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılık Tutumlarındaki Rolü. *Is, Guc: The Journal of Industrial Relations & Human Resources, 13*(3).

Çolak Ölmez, Z. (2009). *Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenler üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği) (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Çolak, S. (2012). Yeni Kamu Yönetimi Perspektifinde Özel-Kamu Sektör Ortaklığı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Demir, F. (1999). *İş Güvencesi*. 2.baskı, İzmir s. 30-31.

Demir, N. (2010). *Eğitimde esnek çalıştırma biçimlerinin öğrenme ortamına yansımalarının çözümlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Demirer, D. K. (2012). Eğitimde piyasalaşma ve öğretmen emeğinde dönüşüm. *Çalışma ve Toplum, 1*, 167-186.

Demirkaya, H., ve Ünal, O. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science Research, 6*(1), 24-37.

Denzin, N. K., ve Lincoln, Y. S. (2005). The Discipline and Practice of Qualitative Research Introduction. *The landscape of qualitative research*, 1-43.

Devlet Memurları Kanunu (1965). Son Erişim Tarihi: 12.12.2020 https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=657&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5

Devlet Planlama Teşkilatı (2007), Dokuzuncu Kalkınma Planı, Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları, Ankara.

Duman, T. (2005). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihçesi. (Ed. M. Özbay), *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* (s. 61-82) içinde. Ankara: Gazi Üniversitesi.

Duman, T. (2009). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Sorunları. *Türk Yurdu Dergisi*, 29(262), 32-36

Duran, T. (2006). 1980 Sonrası Kamu İstihdamının Seyri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Duru, F. (2020). *İlkokul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonu, özyeterlik inançları ve yenilikçilik algılarının iş memnuniyetine etkisi (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Eğitim-Bir-Sen. (2019, 12 Nisan). Öğretim ve Bilim Hizmet Kolunda Sözleşmeli Personel Uygulaması Çalıştay Raporu. http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/Egitim_Ogretim_ve_Bilim_Hizmet_Kolunda_Sozlesmeli_Personel_Uygulamasi_Calistay_Raporu Son Erişim Tarihi: 13.11.2019

Eğitim-Sen (2018, 19 Şubat). Mülakata dayalı sözleşmeli öğretmen istihdamından vazgeçilmeli, öğretmen atamaları güvenceli/kadrolu olarak yapılmalıdır! http://egitimsen.org.tr/mulakata-dayali-sozlesmeli-ogretmen-istihdamindan-vazgecilmeli-ogretmen-atamalari-guvencelikadrolu-olarak-yapilmalidir/ adresinden alınmıştır. Son Erişim Tarihi: 22.11.2019

Ehsan, M. and Naz, F. (2003) Origin, Ideas and Practice of New Public Management: Lessons for Developing Countries. *Asian Affairs*, Vol.25, No: 3, pp.30-48.

Ergün, M. (1987). Tarihi Süreç İçerisinde Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sorunu. *Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu".* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim, Gazi Mesleki Eğitim, Teknik Eğitim Fakültesi. Ankara.

Eroğlu, H.T. (2010) Yeni Kamu Yönetimi Anlayışını Türk Kamu Personeli Yönetimine Etkisi. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 6, Sayı 12, sy. 225–233.

Ertürk, A. (2011). *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmen ve Yöneticilere Yönelik Duygusal Yıldırma Davranışlarının İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Gurbetoğlu, A. (2015). Tanzimat'tan Günümüze Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Çabaları ve Geçmişten Alınmayan Dersler. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(13), 75-94.

Gülcan, M. G. (2003). *Avrupa Birliğine Adaylık Sürecinde Türkiye Eğitim Sisteminin Yapısal Sorunları ve Yapısal Uyum Modeli Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gündüz, H. B. (2008). Öğretmenlerin Sözleşmeli İstihdamı ve Durumlarına İlişkin Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 40-60.

Gürcüoğlu, S. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Kamu Politikası Açısından Değerlendirilmesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (37), 26-48.

Güven, N. (2019). *Devlet okullarındaki eğitim çalışanlarının maruz kaldıkları mobbing durumları ve mobbing ile baş etme yöntemleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi. (2017) Türkiye'de Öğretmen Eğitimi ve İstihdamı. http://www.egitim.hacettepe.edu.tr/belge/OgretmenEgitimi-istihdam_Raporu.pdf adresinden alınmıştır. Son Erişim Tarihi: 20.11.2019

Hague, M. S. (2013) New Public Management: Origins, Dimensions and Critical Implications. *Public Administration and Public Policy*, *Vol.1*, http://www.eolss.net/Sample-Chapters/C14/E1-34-04-01.pdf Son Erişim Tarihi: 20.11.2019

Hennink, M., Hutter, I., ve Bailey, A. (2020). *Qualitative Research Methods*. SAGE Publications Limited. Retrieved from: https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=_InCDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=qualitative+research+&ots=3u7OnUrXeD&sig=i6bjTSKjKbqz701Sv48FqVLcSBk&redir_esc=y#v=onepage&q=qualitative%20research&f=false

Hood, C. (1991). *A Public Management for All Seasons?* Public Administration, Vol. 69, pp.3-19.

International Labour Organization (ILO). (2012). From precarious work to decent work:Outcome document to workers' symposium on policies and regulations to combat precarious employment. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_dialogue/@actrav/documents/meetingdocument/wcms_179787.pdf Son Erişim Tarihi: 08/12/2020

652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname, (2011). Son Erişim Tarihi: 21.12.2020 https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/4.5.652.pdf

Karadağ, Y., Aydoğmuş, M. ve Kesten, A. (2020). Sözleşmeli Öğretmenlik ve Sözlü Sınav: Öğretmen Adayları Ne Düşünüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 237-266. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.11m

Kademli, S. (2006). *Cumhuriyet'ten bugüne kamu personel reform girişimleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Karadeniz, Y. ve Demir, S. B. (2010). Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 2010, 29 (2), 55-77.

Karakütük, K. (2012). *Eğitim Planlaması*, Ankara: Elhan Kitap.

Karal, E. Z. (1988). *Osmanlı Tarihi VIII. Cilt.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kümbetoğlu, B. (2015). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma.* İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Larbi, G. A. (1999). The New Public Management Approach and Crisis States, *United Nations Research Institute for Social Development Discussion Paper*, No.112.

Leymann, H. (1996), The Content and Development of Mobbing at Work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5 (2), 165-184.

Manning, N. (2001). The Legacy of the New Public Management in Developing Countries. *International Review of Administrative Sciences*, Vol. 67, pp.297-312.

Marshall, C., ve Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. Sage publications.
Retrieved from:
https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=zncBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=qualitative+research+&ots=Lge7tJYq7_&sig=WDNUKJ3AyhpWr9ihXNWqUBNwWM&redir_esc=y#v=onepage&q=qualitative%20research&f=falsehttps://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=zncBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=qualitative+research+&ots=Lge7tJYq7_&sig=WDNUKJ3AyhpWr9ihXNWqUBNwWM&redir_esc=y#v=onepage&q=qualitative%20research&f=false

Maxwell, J. (1992). Understanding and Validity in Qualitative Research. *Harvard Educational Review*, *62*(3), 279-301.

Merriam, S. B.(2009). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (Third Edition). John Wiley & Sons.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973). https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf Son Erişim Tarihi: 18.11.2019

Millî Eğitim Bakanlığı Ek Ders Ücretleri Hakkında Kanun (1964). Son Erişim Tarihi: 21.12.2020 https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.439.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, (2015). Son Erişim Tarihi: 21.12.2020 https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20694&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5

Millî Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmelik, (2013). Son Erişim Tarihi: 21.12.2020 https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=18945&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5

Millî Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenler için Sözleşme Metni (2020). Son Erişim Tarihi: 20.12.2020 http://bitlis.meb.gov.tr/www/sozlesmeli-ogretmenlerin-2020-hizmet-sozlesmesi-yenileme-metni/icerik/2506

Millî Eğitim Bakanlığı Yıllık Faaliyet Raporları. (2019). Son Erişim Tarihi: 20.12.2020 http://sgb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/30

Kurul, N. (2013*) Kamusal Eğitim Toplantısının Ardından Kamusallığın Dışladıkları Üzerine, İçinde: Kamusal Eğitim: Eleştirel Yazılar*. Derl.: N. Kurul, T. Öztürk, İ. Metinnam, Ankara: Siyasal Kitabevi, 9-24.

Oğuzkan, A. F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.

Oktay, H. (2012). *Türkiye'de Öğretmen İstihdamında Yaşanan Sorunlar* (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (2018). https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/KPSS/SayisalBilgiler29082018.pdf Son Erişim Tarihi: 19.11.2019

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, (2020). https://www.osym.gov.tr/ Son Erişim Tarihi: 20.12. 2020

Ömürgönülşen, U. (2003). *Kamu Sektörünün Yönetimi Sorununa Yeni Bir Yaklaşım: Yeni Kamu İşletmeciliği.* (Ed. M. Acar ve H. Özgür), Çağdaş Kamu Yönetimi I. Ankara: Nobel Yayınları, 3-43.

Özdemir, M. ve Bozkurt, S. (2015). Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Yeni-Kamu İşletmeciliği Anlayışına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Haziran 2015, Cilt-Sayı 42 / 317-334.*

Özer, M. A. (2005). Günümüzün Yükselen Değeri: Yeni Kamu Yönetimi. *Sayıştay Dergisi*, 59(10-12), 3-46.

Özmen, A. (2012). *Yeni Kamu Yönetimi Anlayışının Türkiye'de Yönetim Kültürüne Etkisini Ölçmeye Yönelik Bir Alan Araştırması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Özoğlu, M. (2010). *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları*. Seta Analiz, 17(26), 131-155.

Özoğlu, M., Gür, B. S., ve Altunoğlu, A. (2013). *Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik: Retorik ve pratik*. Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası

Özpolat, V. (2005). Öğretmenlik Mesleğindeki Değişmelerin Tarihsel Toplumsal Bağlamı. *Milli Eğitim Dergisi*, 166.

Öztürk, C. (1998). *Dünden Bugüne Türkiye'de Öğretmen Yetiştiren Kurumlar*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.

Parlak, Z., ve Özdemir, S. (2011). Esneklik Kavramı ve Emek Piyasalarında Esneklik. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, (60), 1-60.

Power, C. N. (2000). Global trends in education. *International Education Journal*, *1*(3), 152-163. Retrieved from: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=4F9A541E4F3169034389E97B45F47268?doi=10.1.1.511.3905&rep=rep1&type=pdf Son Erişim Tarihi: 12.11.2020

Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş – Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Yayınevi.

Resmî Gazete. (1965). *Devlet Memurları Kanunu*. https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/12057.pdf Son Erişim Tarihi: 17.11.2019

Resmî Gazete. (2016) *Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik* https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/08/20160803-22.htm Son Erişim Tarihi: 16.11.2019

Salcan, U. (2014). *1980 Sonrası Türkiye'de özel dershanecilik ve öğretmenlik mesleğinin dönüşümü* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Savul, G. (2008) *Güvencesiz İstihdam, Örgütsel Dönüşüm ve Çalışma Üzerine Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Savgun Doğruöz, S. (2009). *Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Şahin, İ. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmen İstihdamı ve Mesleki Geleceklerine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *11*(3), 1167-1184.

Sayıştay İdare Raporu, (2019). https://www.sayistay.gov.tr/tr/?p=2&ContentID=13001 Son Erişim Tarihi: 20.12.2020.

Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tekeli, İ., ve İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Öğretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayını.

Toker Gökçe, A. (2006). *İş Yerinde Yıldırma: Özel ve Resmi İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma (*Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Turan, H. T. (2013). Yönetişim ve Yeni Kamu Yönetimi. *Yönetişim ve Yönetim Ekseninde Kamu Yönetimi.*

Tutar, H. (2004). *İşyerinde Yıldırma*, 1.Baskı. İstanbul: Platin Yayınları.

Türker, Y., ve Çelik, K. (2019). Öğretmenlerde İş ve Aile Çatışmasının Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisinde İş Doyumunun Aracı Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *34*(1), 242-258.

Soydan, T. (2012). Eğitimin yapısal dönüşümü bağlamında öğretmenlerin istihdamı: istihdam biçimi farklılıkları üzerine öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(2), 1-13.

Soydan, T. (2012). Ankara'daki Devlet İlköğretim ve Ortaöğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Eğitimin Yapısal Dönüşümü Sürecine ve Öğretmenlerin İstihdamına Yönelik Görüşleri **(***Yayınlamamış Doktora Tezi)*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Soydan, T. (2014). Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı ve Eğitim Alanına Yansımaları, Prof. Dr. Haydar Taymaz'a Armağan (Ed. İnayet Aydın ve Kürşad Yılmaz), sy.225-239, Ankara: Pegem Akademi.

Soydan, T. (2015). Osmanlı Son Dönemi'nden Günümüze Türkiye'de Öğretmen İstihdamı ve Sorunlarına Bakış, Prof. Dr. Mahmut Adem'e Armağan (Ed. Kasım Karakütük), sy. 581-597, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 214.

Soydan, T. (2018). Milli Eğitim Sisteminde Esnek Personel Düzenlemeleri, Prof.Dr. Emine Akyüz'e Armağan, (Ed. Yasemin Karaman Kepenekçi ve Pelin Taşkın), sy. 453-465, Ankara: Pegem Akademi.

Soydan, T. (2019). Kamu Personel Sisteminde Esnek Personel Sistemine Geçiş Bağlamında Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması, Sözlü Bildiri, *VIth*

International Eurasian Educational Research Congress (EJERCongress 2019), 19-22 June, Ankara.

Türk Dil Kurumu (2019). https://sozluk.gov.tr/?q=istihdam&aranan= Son Erişim Tarihi: 20.11.2019

Türk Eğitim-Sen, (2020). 81 İlde 81 bin Ücretli Öğretmen Çalıştırılıyor. Son Erişim Tarihi: 12.12.2020. https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=13456

Sözen, S. (2002). "New Public Management Reforms: The British Experience", *SBF Dergisi*, C.57 (2), sy. 139-159, Nisan –Haziran

Şenol, C. (2020). *Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Algılarının Mesleki Statü, İş Memnuniyeti ve Öz Yeterlik Algıları Üzerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Uzunyayla, F. (2007). *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Eğitim ve İstihdam Politikaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ünal, L. I. (2005). Öğretmen İmgesinde Neo-Liberal Dönüşüm. *Eğitim Bilim Toplum, 3*(11), 4-15.

Yalçın, B. (2011). *Kamu Sektöründe Sözleşmeli Personel İstihdamı: Akdeniz Üniversitesi Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Yıldırım, A. (1999). Nitel Araştırma Yöntemlerinin Temel Özellikleri ve Eğitim Araştırmalarındaki Yeri ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*, *23*(112), 7-17.

Yılmaz. İ., (2016, 12 Ağustos). Bakan İsmet Yılmaz, Sözleşmeli Öğretmenlik İçin Detayları Açıkladı. Habertürk. Son Erişim Tarihi: 12.12.2020 https://www.haberturk.com/gundem/haber/1280837-ismet-yilmazdan-aciklamalar

Yüksek Öğretim Kurumu, Resmi İstatistikleri, 2019. Son Erişim Tarihi: 20.12.2020 https://istatistik.yok.gov.tr/

Yüksek Öğretim Kurumu. (2007a). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007). Ankara: Yükseköğretim Kurulu.

EKLER

EK 1. Veri Toplama Aracı – 1
Sözleşmeli Öğretmenler İçin Görüşme Formu

Sayın Katılımcı,

Bu görüşme formu Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmakta olan **"Milli Eğitim Sisteminde Esnek İstihdam Politikaları Bağlamında Sözleşmeli Öğretmenlik"** başlıklı araştırma için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme sorularına vereceğiniz yanıtlar yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak; bilimsel amaçlar dışında herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluşla paylaşılmayacaktır.

Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve duyarlıktan dolayı teşekkür ederim.

İletişim
zhr.baysal@gmail.com

Zehra Özdemir
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

1. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz:

( ) Kadın ( ) Erkek

Yaşınız: …….

Kıdeminiz (Kaç yıldır sözleşmeli öğretmenlik yapıyorsunuz?)……..

Medeni durumunuz:

( ) Bekâr ( ) Evli ( ) Nişanlı/Sözlü

Varsa, çocuk sayınız ve yaşları:

……..

Ailenizin ikamet ettiği yer:

( ) Görev yaptığım yerde ya da yakınında ( ) Görev yaptığım yerden uzakta

Varsa, eşinizin, nişanlınızın/sözlünüzün ikamet ettiği yer:

( ) Görev yaptığım yerde ya da yakınında ( ) Görev yaptığım yerden uzakta

Varsa, eşinizin/nişanlınızın/sözlünüzün işi/mesleği:

…….

Mezun Olduğunuz Bölüm (Lisans): ……

Görev yaptığınız branş: …….

Öğrenim Durumunuz:

( ) Lisans ( ) Tezli Yüksek Lisans ( ) Tezsiz Yüksek Lisans ( ) Doktora

II. BÖLÜM

AÇIKLAMA

Günümüzde Türkiye'de genel olarak kamu personel sisteminde olduğu gibi Milli Eğitim Sisteminde de esnek kamu personel sistemine geçme doğrultusundaki politikalar yaygınlık kazanmaktadır. Çalışma yaşamında esneklik, çalışma süreleri, biçimleri, mekânı, çalışan ücretlerinin türü ve miktarı gibi bir dizi unsurun, standart kurallara dayalı olmaksızın belirlenmesi anlamına gelmektedir. Milli Eğitim Sisteminde, kadrolu, sözleşmeli, ücretli, vekil ve asker öğretmen olmak üzere beş tip istihdam biçimi bulunmaktadır. Eğitim alanında istihdam konusunda yapılan önemli tartışmalardan birini sözleşmeli öğretmenlik uygulaması oluşturmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlik, 14.09.2004 tarihli Bakanlar Kurulu Kararı'na dayalı olarak, 2004-2005 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. İlk uygulamada

beş bin İngilizce ve dört bin bilgisayar öğreticisi sözleşmeli olarak istihdam edilmiştir. İlk uygulandığındaki adı, "kısmi zamanlı geçici öğretici" olan sözleşmeli öğretmenlerin bir yıllık sözleşmelerle işe alınacağı, yılda on ay olmak üzere, asıl olarak girdikleri ders oranında ücret alacakları, sigortalarının bir ayın on iki günü için yatırılacağı, performans ölçütlerine göre değerlendirilecekleri, yer değiştirme haklarının olmayacağı, emekli ikramiyesi alamayacakları vs. düzenlenmiş ancak bu sınırlılıkların bir kısmı zamanla ortadan kalkmıştır. Yine de sözleşmeli öğretmenlik, esnek çalışma ve güvencesiz istihdamla özdeş olarak değerlendirilmiş ve kamuoyunda yaygın bir şekilde tartışılmıştır. Sonuçta, 04. 07. 2011 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan kararname ile sözleşmeli statüde çalışan öğretmenler kadroya geçirilmiştir.

OHAL döneminde çıkarılan ve 27.07.2016 tarihli Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname" ile sözleşmeli öğretmenlik yeniden getirilmiştir. Kararnamede, kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelere dönük öğretmen istihdamına dair özel bir hükümmüş gibi sunulan değişiklik, sisteme girecek yeni öğretmenlerin tümünün sözleşmeli olarak istihdam edilmeleri şeklinde uygulanmıştır. 4 yıl yer değiştirme hakkı olmaksızın zorunlu çalışma, ardından sınav ve mülakat ile kadroya geçme ve sonra eş değerde bir yerleşim biriminde yer değiştirme hakkı olmaksızın 2 yıl daha zorunlu çalışma olarak düzenlenen sözleşmeli öğretmenliğin 2023 Eğitim Vizyonu ile 3+1 şeklinde uygulanacağı belirtilmiş ve sonrasında bu yönde bir karar alınmıştır. Günümüzde sözleşmeli öğretmenlik uygulaması yaygın bir tereddütle karşılanmakta ve yoğun bir şekilde tartışılmaktadır.

SORULAR

1. Neden sözleşmeli öğretmenlik yapıyorsunuz? Açıklar mısınız?

2. Sözleşmeli öğretmenlik yapmaktan memnun musunuz? Lütfen nedenini açıklayınız.

3. Sözleşmeli öğretmenlik yaparken, kadrolu öğretmenlerden farklı olarak, ne tür zorlanmalar veya olumsuzluklar yaşıyorsunuz? Lütfen açıklayınız.

4. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını kalkınmada öncelikli bölgelere ve alanlara öğretmen görevlendirmek ve öğretmenlerin uzunca süre oralarda kalmalarını sağlamak açısından nasıl değerlendirirsiniz? Lütfen açıklayınız.

5. Sözleşmeli öğretmen olmak, kadrolu öğretmen olmaktan farklı olarak, öğretmenlerin iş/meslek motivasyonunu ve verimliliğini nasıl ve ne yönde etkiler? Lütfen açıklayınız.

6. Sizce öğretmenler nasıl (kadrolu, sözleşmeli, ücretli…) istihdam edilmelidirler? Neden? Lütfen açıklayınız.

EK 2. Veri Toplama Aracı – 2

Kadrolu Öğretmenler ve Okul Yöneticileri İçin Görüşme Formu

Sayın Katılımcı,

Bu görüşme formu Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yapılmakta olan **"Milli Eğitim Sisteminde Esnek İstihdam Politikaları Bağlamında Sözleşmeli Öğretmenlik"** başlıklı araştırma için veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme sorularına vereceğiniz yanıtlar yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacak; bilimsel amaçlar dışında herhangi bir kişi, kurum ya da kuruluşla paylaşılmayacaktır.

Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve duyarlıktan dolayı teşekkür ederim.

İletişim
zhr.baysal@gmail.com

Zehra Özdemir
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
EğitimYönetimi Anabilim Dalı

2. BÖLÜM

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz:

( ) Kadın ( ) Erkek

Kıdeminiz (Kaç yıldır öğretmenlik ve/veya yöneticilik yapıyorsunuz? Lütfen ayrı ayrı yazınız)……..

Medeni durumunuz:

( ) Bekâr ( ) Evli ( ) Nişanlı/Sözlü

Varsa, çocuk sayınız ve yaşları:

……..

Göreviniz

( ) Öğretmen ( ) Müdür Yardımcısı ( ) Müdür

Branşınız:

……..

Öğrenim durumunuz:

( ) Lisans ( ) Tezsiz Yüksek Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

II. BÖLÜM

AÇIKLAMA

Günümüzde Türkiye'de genel olarak kamu personel sisteminde olduğu gibi Milli Eğitim Sisteminde de esnek kamu personel sistemine geçme doğrultusundaki politikalar yaygınlık kazanmaktadır. Çalışma yaşamında esneklik, çalışma süreleri, biçimleri, mekânı, çalışan ücretlerinin türü ve miktarı gibi bir dizi unsurun, standart kurallara dayalı olmaksızın belirlenmesi anlamına gelmektedir. Milli Eğitim Sisteminde, kadrolu, sözleşmeli, ücretli, vekil ve asker öğretmen olmak üzere beş tip istihdam biçimi bulunmaktadır. Eğitim alanında istihdam konusunda yapılan önemli tartışmalardan birini sözleşmeli öğretmenlik uygulaması oluşturmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlik, 14.09.2004 tarihli Bakanlar Kurulu Kararı'na dayalı olarak, 2004-2005 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır. İlk uygulamada beş bin İngilizce ve dört bin bilgisayar öğreticisi sözleşmeli olarak istihdam edilmiştir. İlk uygulandığındaki adı, "kısmi zamanlı geçici öğretici" olan sözleşmeli öğretmenlerin bir yıllık sözleşmelerle işe alınacağı, yılda on ay olmak üzere, asıl olarak girdikleri ders oranında ücret alacakları, sigortalarının bir ayın on iki günü için yatırılacağı, performans ölçütlerine göre değerlendirilecekleri, yer değiştirme haklarının olmayacağı, emekli ikramiyesi alamayacakları vs. düzenlenmiş ancak bu sınırlılıkların bir kısmı zamanla ortadan kalkmıştır. Yine de sözleşmeli öğretmenlik, esnek çalışma ve güvencesiz istihdamla özdeş olarak değerlendirilmiş ve kamuoyunda yaygın bir şekilde tartışılmıştır.

Sonuçta, 04. 07. 2011 tarihli Resmî Gazetede yayımlanan kararname ile sözleşmeli statüde çalışan öğretmenler kadroya geçirilmiştir.

OHAL döneminde çıkarılan ve 27.07.2016 tarihli Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren "668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname" ile sözleşmeli öğretmenlik yeniden getirilmiştir. Kararnamede, kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelere dönük öğretmen istihdamına dair özel bir hükümmüş gibi sunulan değişiklik, sisteme girecek yeni öğretmenlerin tümünün sözleşmeli olarak istihdam edilmeleri şeklinde uygulanmıştır. 4 yıl yer değiştirme hakkı olmaksızın zorunlu çalışma, ardından sınav ve mülakat ile kadroya geçme ve sonra eş değerde bir yerleşim biriminde yer değiştirme hakkı olmaksızın 2 yıl daha zorunlu çalışma olarak düzenlenen sözleşmeli öğretmenliğin 2023 Eğitim Vizyonu ile 3+1 şeklinde uygulanacağı belirtilmiş ve sonrasında bu yönde bir karar alınmıştır. Günümüzde sözleşmeli öğretmenlik uygulaması yaygın bir tereddütle karşılanmakta ve yoğun bir şekilde tartışılmaktadır.

SORULAR

1. Sözleşmeli öğretmenlik denildiğinde sizde ne tür düşünceler uyanıyor? Lütfen yazınız.

2. Sizce, sözleşmeli öğretmenler, kadrolu öğretmenlerden farklı olarak, ne tür zorlanmalar veya olumsuzluklar yaşarlar? Lütfen açıklayınız.

3. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını kalkınmada öncelikli bölgelere ve alanlara öğretmen görevlendirmek ve öğretmenlerin uzunca süre oralarda kalmalarını sağlamak açısından nasıl değerlendirirsiniz? Lütfen açıklayınız.

4. Sizce, sözleşmeli öğretmen olmak, kadrolu öğretmen olmaktan farklı olarak, öğretmenlerin iş/meslek motivasyonunu ve verimliliğini nasıl ve ne yönde etkiler? Lütfen açıklayınız.

5. Sizce öğretmenler nasıl (kadrolu, sözleşmeli, ücretli…) istihdam edilmelidirler? Neden? Lütfen açıklayınız.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"Milli Eğitim Sisteminde Esnek İstihdam Politikaları Bağlamında Sözleşmeli Öğretmenlik" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) "Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler" (2) "Kaynaklar" (3) "Doğrudan Alıntılar" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	:	05.01.2021
Gönderim Numarası	:	1483431658
Sayfa Sayısı	:	106
Sözcük Sayısı	:	36103
Karakter Sayısı	:	263327
Benzerlik Oranı	:	%10
Savunma Tarihi	:	05.01.2021

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Zehra ÖZDEMİR
Tarih : 05.01.2021
İmza :

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

- **İsim** **:** Zehra ÖZDEMİR
- **Doğum Yeri** **:** Karaisalı/ADANA
- **Doğum Tarihi** **:** 30.06.1989
- **Uyruğu** **:** T.C.
- **Medeni Durumu** **:** Evli
- **Telefon** **:** 05073299361
- **E-posta** **:** zhr.baysal@gmail.com

İŞ DENEYİMİ

- **2013 - ……..** Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce Öğretmeni
- **2011 – 2012** Sistem Etüt Merkezi – İngilizce Öğretmenliği

ÖĞRENİM DURUMU

- **2015 - …….** Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Ekonomisi ve Planlaması - Tezli Yüksek Lisans (Ankara)
- **2008 – 2013** Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği (Adana)
- **2003 – 2007** Ahmet Kurttepeli Lisesi (Süper Lise) (Adana)
- **1996 – 2003** Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu (Adana)

YABANCI DİL VE DÜZEYİ

- İleri Düzey İngilizce

SERTİFİKALAR, KATILDIĞI KURS VE SEMİNERLER

- **2019** Erasmus+ Projesi Kapsamında STEM Eğitimi Kursu
- **2017** Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenlerin Eğitimi Kursu
- **2015** Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi Kursu
- **2014** Ölçme ve Değerlendirme Farkındalık Semineri Kursu