

**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**NEOLİBERALLEŞEN TÜRKİYE’DE EĞİTİM
İSTİHDAMINDAKİ DÖNÜŞÜM: İSTANBUL İLİ
ÖZEL İLKÖĞRETİM / ORTAÖĞRETİM
OKULLARI ÖRNEĞİ**

Sevil DURUGÖL

2501091260

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Görkem DOĞAN

İSTANBUL – 2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI



ÖĞRENCİNİN;

Adı ve Soyadı : SEVİL DURUGÖL Numarası : 2501091260
Anabilim Dalı / Anasanat Dalı / Programı : SOSYAL POLİTİKA VE SOSYAL HİZMETLER Danışmanı : DR. ÖGR. ÜY. MUSTAFA GÖRKEM DOĞAN
Tez Savunma Tarihi : 22.08.2019 Saati : 10:30
Tez Başlığı : " NEOLİBERALLEŞEN TÜRKİYE'DE EĞİTİM İSTİHDAMINDAKİ DÖNÜŞÜM: İSTANBUL İLİ ÖZEL İLKÖĞRETİM/ORTAÖĞRETİM OKULLARI ÖRNEĞİ "

TEZ SAVUNMA SINAVI, İÜ Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 36. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜNE OYBİRLİĞİ / ÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
1- DR. ÖGR. ÜY. MUSTAFA GÖRKEM DOĞAN		KABUL
2- DR. ÖGR. ÜY. ÖZGÜN AKDURAN EROL		Kabul
3- DR. ÖGR. ÜY. EROL ÜLKER		KABUL

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
DR. ÖGR. ÜY. EMRE ERGÜVEN		
2- DR. ÖGR. ÜY. EYLEM ÖZDEMİR		

ÖZ

**NEOLİBERALLEŞEN TÜRKİYE’DE EĞİTİM
İSTİHDAMINDAKİ DÖNÜŞÜM: İSTANBUL İLİ ÖZEL
İLKÖĞRETİM / ORTAÖĞRETİM OKULLARI ÖRNEĞİ**

SEVİL DURUGÖL

Eğitim, insanlık tarihi boyunca çeşitli dönemlerde farklı işlevler yüklenerek toplumsal yapının bir parçası olmuştur. Orta çağda dinsel yapıyla tamamen iç içe olan eğitim, toplumsal altüst oluşlarla, düşünsel dönüşümlerle laikleşmiştir. Kapitalizm ve modernleşmenin ulus-devlet üzerinden “yurttaş oluşturma” pratikleri ve üretim için nitelikli işgücü olma hali eğitimin belirleyenleri olmuştur. Kapitalizmin farklı coğrafyalardaki gelişim dinamikleri de eğitime karakterini vermiştir. Uzunca yıllar sosyal hak olarak görülen eğitim, 1980’li yılların neo-liberal dalgasıyla beraber metalaşmaya açılmıştır. Eğitim, sağlık, ulaşım gibi alanlarda büyük bir metalaşma süreci yaşanmıştır. Sermaye birikiminin sürekliliği için kapitalizmin krizlerini aşmak yönündeki bu dönüşüm dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de önemli sonuçlara yol açmıştır. Eğitimin anlamı ve işlevi değiştikçe bu alanda çalışan kişilerin, öğretmenlerin de çalışma koşulları büyük değişime uğramıştır. Kutsal meslek olarak görülen öğretmenliğin toplumsal algıdaki karşılığı da değişmiştir. 2000’li yıllarla beraber özel okul sayısı artmıştır. Bu okullarda iş güvencesinden yoksun, düşük ücretli, sendikası olmayan çalışan büyük bir öğretmen kitlesi oluşmuştur. Bu öğretmenlerin işçileşmiş olduklarını söyleyebiliriz. Bu çalışma özel okullarda çalışan öğretmenleri mercek altına almaktadır. İstanbul’da resmi okullarda çalışan öğretmenlere yönelik anket çalışmasının istatistikî verileri, derinlemesine görüşmelerle ortaya çıkan bilgiler, belli bir kavramsal arka plan ve tarihsel bağlam içinde, eleştirel gerçekçi bir bakışla ortaya konmuştur. Nicel ve nitel verilerin birlikteliği olarak karma araştırma metodu kullanılarak elde edilen bulguların tartışmaya konu edilmesi, dönüşümü ve bugünkü mevcut tabloyu anlamamız açısından anlamlı sonuçlar ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Okul, Eğitim, Neo-Liberalizm, Metalaşma

ABSTRACT

THE TRANSFORMATION OF EDUCATION EMPLOYMENT IN NEOLIBERALIZING TURKEY: A CASE STUDY OF PRIVATE PRIMARY/SECONDARY SCHOOLS OF ISTANBUL

SEVİL DURUGÖL

Education has been a part of the social structure with different functions in various times throughout human history. The education which is completely intertwined with the religious structure in the Middle Ages has been secularized by social transformations and intellectual transformations. The practices of “citizen-building” through nation-state in capitalism and modernism and the qualified workforce for production have been the determinants of education. The developmental dynamics of capitalism in different geographies has also given the character to education. The education, which has been seen as social right for many years, was opened to commodification with the neo-liberal wave of the 1980s. There has been a great commodification process in areas such as education, health and transportation. The transformation to overcome the crisis of capitalism for the continuity of capital accumulation has led to significant results in Turkey as in the world. As the meaning and function of education change, the working conditions of the people who work in this field have changed greatly. The social perception of teaching, which is seen as a sacred occupation, has also changed. The number of private schools are increased in 2000s. In these schools, there are a large mass of teachers who lack of employment security and are low-paid and non-union employees. We can say that these teachers are become workers. This study examines teachers working in private schools. The statistical datas of the questionnaire study for teachers working in official schools in Istanbul is revealed with a critical realistic view within the context of a conceptual background and historical context. The discussion of the findings obtained using the mixed research method as a combination of quantitative and qualitative datas reveal meaningful results in terms of our transformation and understanding of the current table

Key Words : Teacher, School, Education, Neoliberalism, Commodification

ÖNSÖZ

Son çeyrek yüzyılda toplumsal hayatın tüm alanlarına dahil olan neo-liberal küreselleşme dünya genelinde olduğu gibi Türkiye’de de önemli dönüşümlere yol açmıştır. Neo-liberalleşme olgusu ekonomik alanı da içermesi itibariyle kamu hizmeti anlayışımızı baştan bozarak yeni yapımlar halinde karşımıza çıkmaktadır. Bu yenilik halleri, birçok alanda olduğu gibi eğitim hakkının da hem hak talep edenler hem de arz eden eğitim emekçilerinin istihdamları açısından önemli hak kayıplarına yol açarak sosyal politikanın konusu olan alanların geline nokta piyasanın konusu haline gelerek metalaşmış olduğu bir gerçeğe karşılaşmamıza yol açmıştır.

Bu çalışma tam da bu metalaşma halini öğretmen emeği açısından, içeriden bir bakışla ele almıştır. Çalışmanın geçmişi akademik anlamda olmasa da bizzat okullarda öğretmenlik yapmam sebebiyle uzun ve sancılı oldu. Çalışma okul koridorları, sınıflar, öğretmen odaları ve okul içindeki tüm ilişkilerden beslenerek ortaya çıkmıştır. Çalışma bünyesinde gerçekleştirdiğim anket ve derinlemesine görüşmelere katılan eğitim emekçisi arkadaşlarıma, bu çalışma sayesinde tanıştığım tüm öğretmenlere sundukları katkıdan dolayı teşekkürü bir borç bilirim. Onlar olmasaydı bu çalışmayı ortaya çıkarmak mümkün olmazdı. Bu süreçte yaşadığım ve yine yaşayacağımız deneyimlerimiz umuyorum tüm eğitim emekçisi arkadaşlarımla birlikte bir dönüşüm elde edebilmemiz açısından yol gösterici olur. Bu noktada çalışmamınsa alanda yapılacak farklı çalışmalara önayak olan, teşvik eden bir yan taşımasını temenni ederim.

Çalışma boyunca desteğini esirgemeyen ve yanımda olduklarını hissettiren danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Görkem DOĞAN ve yine aynı şekilde danışmanım diyebileceğim Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Kahveci’ye destekleri için teşekkürlerimi sunarım. Çalışmanın her aşamasında yanımda olan, çaresizliğe düştüğümde kaldıraç görevi gören ve sayamayacağım çoklukta emeği olan Kemal Sarıtepe’ye, çalışmanın içeriğinde deneyimleri ile katkıları olan tüm öğretmen arkadaşlarıma, hala öğrenci olmama sabır gösteren ve her koşulda desteklerini benden esirgemeyen anneme ve babama, teknik konularda gösterdiği dayanışma için abim

Serkan DURUGÖL'e ve varlığıyla bana güç veren ablam Sevim ERGİN'e sonsuz teşekkürler.

Sevil DURUGÖL

İstanbul, 2019



İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL, KAVRAMSAL VE TARİHSEL ÇERÇEVE

1.1. EĞİTİM VE İSTİHDAM KAVRAMLARININ İLİŞKİSEL ELE ALINIŞI.....	6
1.2. TARİHSEL BAĞLAM: SERMAYE BİRİKİMİ VE SINIF İLİŞKİLERİ ÜZERİNDEN EĞİTİM ALANINDA İSTİHDAMIN DÖNÜŞÜMÜ.....	18
1.2.1 Tanzimat’tan Cumhuriyete: “Yenilik Hareketleri”.....	18
1.2.2 Cumhuriyetin İlk Yıllarından Köy Enstitülerine.....	22
1.2.3 1960’lı Ve 1970’li Yıllara Bakış: “Ben Tüccar Değilim, Eğitimciyim!”.....	32

İKİNCİ BÖLÜM

1980 SONRASII ANLAMAK: NEO LİBERALİZM

2.1. 1980 SONRASINI ANLATAN “SİHİRLİ KAVRAMLAR”.....	41
2.1.1. Küreselleşme, Bilgi Toplumu Ve Neo-Liberal Proje.....	41

2.1.2. Neo-Liberalleşme Sürecine Türkiye’den Bakmak.....	45
2.1.3. GATS Ve Eğitimde Dönüşüm.....	50
2.2. 2000’Lİ YILLAR: SERMAYE OKULLU OLDU, “MÜŞTERİ ÇOCUKLAR” SINIFLARI DOLDURDU.....	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ, BULGULARI VE ANALİZ

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	65
3.2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	69
3.2.1 Evren Ve Örneklem.....	71
3.2.2 Veri Toplama Araçları.....	71
3.3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE ANALİZİ.....	72
SONUÇ.....	97
KAYNAKÇA.....	105
EKLER.....	113

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 : 439 Sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu Ücretler.....27

Tablo 1.2 : Lise Seviyeli Teknik Okullarda Gelişme 1968-1973 (Bin Kişi).....37



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1 : Cinsiyet Dağılımı.....	73
Şekil 3.2 : Özel Okullarda Çalışma Deneyimi.....	74
Şekil 3.3 : Çalışılan Özel Okula Başvurma Yolları.....	75
Şekil 3.4 : Eğitim Dışında Sertifika ya da Belge Alınması Zorunlu mudur?.....	76
Şekil 3.5 : Öğretmenlere Sağlanan Maddi/Maddi Olmayan İmkanların Yeterliliği..	77
Şekil 3.6 : Çalıştığınız kurumda sosyal haklarınız olduğunu düşünüyor musunuz?..	78
Şekil 3.7 : İş güvenceniz olduğunu düşünüyor musunuz?.....	79
Şekil 3.8 : Sigorta primleriniz ödenmekte midir?.....	80
Şekil 3.9 : Belirlenmiş mesai saatleriniz varsa, aşımı durumunda herhangi bir ek ödeme yapılmakta mıdır?.....	81
Şekil 3.10 : Okul içinde yapılan ve sosyal medyada fotoğrafları paylaşılan etkinliklerin pazarlama malzemesi olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz?.....	89
Şekil 3.11 : Okulda “Öğretmen Performans Denetimi” uygulanmakta mıdır?.....	94

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
DP	: Demokrat Parti
TÖDMF	: Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu
TÖS	: Türkiye Öğretmenler Sendikası
TÖB	: Türkiye Öğretmenler Birliği
TÖB-DER	: Tüm Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği
GATS	: Hizmet Ticareti Genel Anlaşması
DİSK	: Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu
GATT	: Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması
DTÖ	: Dünya Ticaret Örgütü
ÇUŞ	: Çok Uluslu Şirketler
IMF	: Uluslararası Para Fonu
DB	: Dünya Bankası
AB	: Avrupa Birliği
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavları

GİRİŞ

“Öğretmenim canım benim/canım benim/seni ben pek çok pek çok severim/sen bir ana, sen bir baba/her şey oldun artık bana/okut, öğret ve nihayet yurda yararlı bir insan et.”¹

“Öğretmen öğrencilerinin kafalarını işlemekle kalmadığı, ama aynı zamanda girişimcinin zenginleşmesi için çalıştığı durumda üretici işçidir. Girişimcinin sermayesini sucuk fabrikasına yatıracak yerde bir eğitim fabrikasına yatırmayı, bu ilişkide herhangi bir değişikliğe yol açmaz.”²

Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarını tartışmasının merkezine koyan bu tez çalışması eleştirel gerçekçi ve tarihsel bağlam üzerinden bütünsel bir bakış ortaya koymayı hedeflemektedir. Üç bölümden oluşacak olan çalışmanın ilk bölümü kavramsal, kuramsal ve tarihsel analize dayanırken, ikinci bölüm 1980’lerle başlayan dönüşüme neo-liberalizm üzerinden bakacaktır, üçüncü bölümde ise İstanbul ilinde Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde faaliyet yürütmekte olan özel ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlere yönelik anket çalışması ve derinlemesine görüşmelere dayalı saha çalışmasının bulguları ortaya konulup analizi yapılacaktır.

Çalışma bugünün öğretmeninin çalışma koşullarını dünya kapitalizmindeki krizler, dönüşüm süreçleri ve yeni ilişki biçimleri üzerinden anlama çabasıdır. Bu bağlamda dünya genelinde yaşanan dönüşümlerin Türkiye’ye ve daha özel olarak eğitim alanına yansımaları, öğretmenlik mesleğine etkileri tartışmaya konu edilecektir. Bugünkü ilişki biçimlerinin ancak böylesine bir çabayla, tarihsel süreç içindeki kriz dinamiklerinin açığa çıkarttığı dönüşümlere bakarak anlaşılır kılınabileceği kabulü üzerinden hareket ederek öğretmenliğin Tanzimat’tan bu yana uzanan hikayesini de anlatmış olacaktır.

Bu anlatma hali sermaye birikim stratejilerinin ve krizlerinin ele alınması yoluyla ekonomik olarak yaşanan farklılaşmalar, tüm bunlarla ilişkili olarak yaşanan

¹ Birçok okul şarkısının söz yazarı ve bestecisi Erdoğan Okyay’ın “Öğretmenim canım benim” şarkısı

² Karl Marx, **Kapital (Cilt 1)**, Yordam Kitabevi Yayınları, İstanbul, 2011, s. 486

politik gelişmeler ve olayları da dışarda bırakmadan tartışmaların bir parçası haline getirme amacını ortaya koyacaktır. Sermaye birikim modellerinde yaşanan değişimler ekonomik alanda yarattığı dönüşümle birlikte tüm sosyal alanları da derinden sarsmaktadır. 1930'lu yıllar Türkiye'sinin uygulamaları ya da 1960'lı yılların sosyal atmosferi ile 2000'li yıllar arasında önemli farklar olduğu açıktır. Türkiye kapitalizminin gelişim sürecinde ortaya çıkan dönüşümler kuşkusuz öğretmenlik mesleğini de derinden etkilemektedir. Bu çalışma *kutsal meslek* olarak görülen, geleneksel olarak belli bir değer atfedilen öğretmenliğin bugün aldığı biçimi yakından, mesleğin icra edildiği yerden, okullardan incelemeyi hedeflemektedir.

Çalışmanın ilk bölümü literatür taramasına dayanmaktadır. İlk olarak eğitim ve istihdam kavramları farklı kaynaklar yoluyla incelenecektir. Sözlük temelli anlamlardan çeşitli ekollerin bakışıyla yüklenen anlamlara uzanan genişlikte ele alınırken eleştirel süzgeçten geçirilecektir. Hiçbir kavram tek başına olumlu ya da olumsuz bir halle nitelenemez. Kavramlar onlara yüklenen anlamlarla donatılmaktadır. Olumluluklarla donatılan, söylemsel olarak pozitif durumlara işaret edilerek sürekli telaffuz edilen kavramların söylediklerinden fazlasını gizlemeleri söz konusu olabilmektedir. Sosyal bilimler alanında üretilmiş kavramların operasyonel amaçlar çerçevesinde de kullanıldığı bilinmektedir. Eğitim bir kavram olarak bu noktada önem arz etmektedir. Eğitim, bir zorunluluk olarak görülen yapısıyla tarihsel olarak kapitalizmin dönüşüm dinamikleri içinde anlaşılmaya çalışıldığında yüklendiği işlevler, değişen dönemlerde aldığı farklı biçimler üzerinden okunduğunda anlamlı olacaktır.

Kavramların kuramsal olarak incelendiği birinci bölüm, tarihsel anlatımıyla Tanzimat'ın ilk yıllarından itibaren eğitim alanında yaşanan değişimleri ve bunun öğretmenlik mesleğine etkilerini ele alacaktır. Osmanlı Devleti'nde bir yenilik hareketi olarak ortaya çıkan Tanzimat, politik olarak ortaya çıkarttığı durumların yanı sıra eğitim gibi alanlarda da belli gelişmeler ortaya koymuştur. Tüm bunları incelemek yeni kurulan bir devlet olarak Türkiye'nin devralmış olduğu eğitimin toplu durumunu görmek açısından önemlidir. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte eğitim alanına özel bir önem atfedildiği, özellikle kurucu kadroların eğitimle ilgili önemli sözleri olduğu bilinmektedir. Yeni neslin öğretmenlerin eseri olacağına dair bakış, ulus devlet kurma

sürecinde eğitimin yükleneceğine dair işlevleri anlamamız açısından önemli veriler sunmaktadır. *Kutsal meslek* olarak öğretmenliği, tüm bu gelişmelerin içinde anlamaya çalışmak anlamlı olacaktır.

Cumhuriyet'in kuruluş aşamasında eğitim alanında bir dizi hukuki ve teknik düzenleme yapılmıştır. 1924 yılında çıkartılan *Tevhid-i Tedrisat Kanunu* bu açıdan oldukça önemli sonuçlar doğurmuştur. Eğitim alanında birlik sağlama, laikleşme, devletin kontrolüne dayanan bir anlayışla ulus devlet zemininde yurttaş oluşturma tartışmaları önem arz etmektedir. *Öğretmenim canım benim* şarkısının sözleri bu noktada anlamını bulmaktadır: “*Okut, öğret ve nihayet yurda yararlı bir insan et.*” Eğitimin bu işlevi çalışma içinde yer alacaktır. Yurttaş oluşturma meselesini, kapitalistleşme ve sermaye birikiminin ihtiyaçları ekseninde ele almak anlamlı olacaktır. Karl Marx'dan alıntıladığımız sermayedarın sucuk fabrikası kurması ile eğitim fabrikası kurması arasında bir fark olmadığına dair vurgusu tam da bu noktada karşılığını bulacaktır.

Tez çalışmasının ikinci bölümünde Tanzimat dönemi yenilik hareketleri ve Cumhuriyet'in ilk yıllarından Köy Enstitüleri'nin kapanışına kadar uzanan, bir anlamda 1950'li yılların sonuna denk düşen sürecin ardından 1960'lı ve 1970'li yıllar incelenecektir. Bu yıllar dünya genelinde önemli toplumsal gelişmelerin açığa çıktığı, iktidar mekanizmalarına karşı sosyal hareketlerin yükseldiği, dünyada yaşanan hareketlerin Türkiye'de de karşılık bulduğu, öğretmenler içinde de toplumsal mücadeleler alanına katılım konusunda önemli adımların atıldığı, sendikal örgütlenmeler konusunda anlamlı gelişmelerin yaşandığı tarihsel kesit olarak ele alınacaktır. Neo-liberalizm üzerinden derinleştirilen ve 2000'li yıllara dair anlatımla belli bir bütünlüğe kavuşan çalışma, üçüncü bölümde ortaya koyulacak saha çalışması verileriyle zenginleştirilecektir. Çalışma bu haliyle nicel ve nitel verilerin bütünlüğünde *karma araştırma yöntemi* kullanan bir metodoloji izleyecektir.

Türkiye tarihinde darbeler ve Anayasalar, tarihsel sürecin incelenişinde önem arz etmektedir. Siyaseten ortaya çıkan, birikmiş kriz dinamiklerinin açığa çıkma biçimi olarak askeri darbeler ve sonrasında şekillenen Anayasalar sermaye birikimi mekanizmalarının dönüşüm ihtiyacı üzerinden ele alınacaktır. Çalışma içinde darbeler

ekseninde “öncesi-sonrası” gibi keskin ayrımlardan ziyade belli bir süreklilik ekseninde incelemeye gayret gösterilmiştir. 1960’lı ve 1980’li yıllarla başlayan süreçleri bu çerçevede ele alarak değerlendirmek çalışmanın Türkiye’nin dönüşüm süreçlerini gerekçelendirme biçimine denk düşmektedir.

1980’li yıllarla başlayan neo-liberal dalgayı incelemek bu tezin temel amaçlarından biridir. Çalışmanın ikinci bölümü tamamen bu kesite ayrılmıştır. Küreselleşme, bilgi toplumu gibi kavramlar eşliğinde emek piyasalarında yaşanan dönüşümleri eğitim alanı üzerinden ele almak neo-liberal dönemi anlamamızı sağlayacaktır. 1980’li yıllar eğitim ve sağlık gibi alanların yeni metalaşma alanları olarak ön plana çıktığı, hak olmaktan çıkarak sermayenin bir anlamda hücum ettiği yeni yatırım alanlarına dönüştüğü gerçeği öğretmenler açısından da yeni çalışma koşullarına işaret etmektedir. Bu bölümde 1980’li yıllar başlı başına, çeşitli alt başlıklar yoluyla incelenecektir. Neo-liberal dalganın düşünsel arka planına, Türkiye’deki uygulama biçimlerine, hizmetler sektörü alanında genel olarak yaşanan dönüşüm süreçlerine ayrı başlıklar itibariyle bakılacaktır.

2000’li yıllarda özel okullar sayılarında önemli bir artış gözlenmektedir. Eğitim-öğretimin hemen her seviyesinde büyük bir dönüşüm yaşanmış, eğitim sistemindeki değişiklikler özel okullar öğrenci sayılarını arttırmıştır. Doğaldır ki bunun yansıması, bu alanda çalışan öğretmenlerin de nicel olarak artış göstermesidir. Dershanelerin özel okula dönüşme süreci, sınava dayalı sistemi ortadan kaldırmamış, tersine özel okul öğrenciliği üzerinden arttırmıştır. Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayları, kamu okullarına atamaların merkezi sınavlar ve mülakat yoluyla gerçekleşme süreçlerinde büyük bir bölümün atanamaması, *atanamayan öğretmenler* gerçeğini ortaya çıkartmıştır.

2000’li yıllardan itibaren kamu okullarında öğretmenlik istihdamında tabakalaşmaya dayalı bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Kadrolu, ücretli ve sözleşmeli öğretmen olmak üzere üç farklı kategori üzerinden okul içinde çalışanlar arasında farklar oluşmuştur. Okul içinde aynı ders saatini veren öğretmenlerin bu tabakalaşma yapısı nedeniyle birbirinden çok farklı ücretler aldığı, sosyal haklar olarak önemli farkların olduğu, sendikalı çalışma koşulları açısından ise bütünüyle kadrolu

olmayanlar aleyhine bir tablonun oluştuğu bir istihdam yapısı ortaya çıkmıştır. Bu yapı öğretmenler arası ilişkileri köklü bir şekilde etkilemiştir. Saat ücretine dayalı olarak çalışan *ücretli öğretmenler*, kamu okullarının adeta tüm sosyal haklardan yoksun bırakılmış asgari ücret seviyesinde çalışan bir kesimini oluşturmuştur. Kamu okulları içinde özel sektör uygulamaları artmıştır. Çalışma içinde bu dönem detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

Bu çalışma kapsamında İstanbul ilinde MEB’e bağlı özel ilkokul ve ortaokullarda çalışan 100 öğretmen ile anket çalışması yapılmıştır. Çalışmanın üçüncü bölümü bütünüyle anket sonuçlarıyla elde edilen olguların analizine dayanmaktadır. Anket sorularının kapsamına sığmayan, ortaya çıkan istatistiki sonuçların da açıklama konusunda yetersiz kalabileceği gerekçesiyle 10 tane öğretmenle yüz yüze derinlemesine görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler okulların sosyal ortamını, atmosferini, çalışma koşullarını ve ilişkileri daha iyi anlamamızı sağlamıştır.

Bu çalışmanın yazarının da bir özel okul öğretmeni olması nedeniyle sosyal ilişkilere, koşullara, sorunlara *içeriden* bir bakışla inceleyebilmesinin imkanları çalışmanın içinde değerlendirilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL, KAVRAMSAL VE TARİHSEL ÇERÇEVE

Tez çalışmasının bu bölümünde eğitim ve istihdam kavramlarının çerçevesi çizilecektir. Bu kavramlar eleştirel bir bakışla ele alınacaktır. Sosyal bilimlerde içinde değerlendirilen kavramlar, farklı kaynakların ve bakış açılarının dolayımında tartışmaya konu edilecektir. Kavramlar birbiriyle ilişkili bir biçimde değerlendirilip bilimsel çalışmaların “nesnel olmak” gerekçesiyle uzağında durabildiği insan ilişkileri, çalışma ortamı/işyeri mekânının sosyal atmosferi ve duyguların görünür kılınması yoluyla analiz sürecinin bir parçası haline getirebilme çabası ortaya konacaktır.

Bölüm kapsamında öncelikle eğitim ve istihdam tanımlanacaktır. Ekonomi ve eğitim bilimleri alanında oluşmuş farklı ekollerin ortaya koyduğu yaklaşımlar eleştirel bir gözle ortaya koyulacaktır. Her tanımlama halinin, genellemeler yapmak ve sınırlar çizmek gerçeği taşıdığından eğitim ve istihdamın ne olduğu ifade edilirken eleştirel süzgeçten geçirme çabası içinde olunacaktır.

Eğitim ve istihdam kavramlarının ilişkisel ele alınışının bütünsel bir bakışla gerçekleştirilebilmesi, tartışmanın belli bir bağlama oturtulması gerçeğini açığa çıkartmaktadır. Bu çalışma, tüm tartışmalarını tarihsel süreç içindeki kapitalizmin kriz süreçleri ve dönüşüm dinamikleri üzerinden ele almayı hedeflemektedir. Ancak böylesine bir çabanın farklılaşan ilişkileri anlayabileceğimiz bir yol olduğu savunulmaktadır. Tarihsel bağlam kapitalizmin dünya genelinde yaşadığı dönüşümün Türkiye'ye yansımaları, özellikle 1980'li yıllara doğru gelişen dinamiklerin tartışılması biçiminde ortaya konulacaktır. Takip eden bölümde ele alınacak olan 2000'li yıllarda eğitim alanında ortaya çıkan olguları anlamak için gerekli bir arka plan sağlanacaktır. Tarihsel süreç içinde tekrar eden ve farklılaşan mekanizmaların neler olduğunu, yapıları, ilişkilere etkilerinin boyutlarını ortaya koymak anlamlı olacaktır.

1.1. EĞİTİM VE İSTİHDAM KAVRAMLARININ İLİŞKİSEL ELE ALINIŞI

Kavramlar sosyal bilimlerin en önemli araçlarıdır. Bütün tartışmalar, analizler, kuramlar kavramlar yoluyla yürütülür ve inşa edilir. Sosyal bilimler alanında yürütülen çalışmaların amacı sosyal gerçekliği incelemek ve gerçekliğin ortaya konulmasını sağlamaktır. Kavramlar, gerçekliği ifade etmek, göstermek için kullanılabileceği gibi onu çarpıtmak, olduğundan farklı anlamlara gelebilecek şekilde değiştirmek amacıyla da kullanılabilir. Sosyal bilimler literatürü açısından da kimi zaman sosyal kavramların açıkladığından fazlasını gizlediğini ifade edebiliriz. Kavramlar belli netlikler, açıklıklar sağlamak kadar muğlaklıklar yaratarak bir örtü, peçe haline de gelebilirler. Kavramların tarihsel ve toplumsal anlamda bağlam yüklü olduklarını söyleyebiliriz. Eğitim ve istihdam kavramları da bu çerçevede değerlendirilecektir.

Eğitime dair sözlük ya da ansiklopedik temelli tanımlara baktığımızda alışlagelen bir dizi tanımlama biçimiyle karşı karşıya kalırız: “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışındaki yerlerini alabilmeleri için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmeleri, kişiliklerini geliştirmeleri ve nihayet terbiye.” Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünün eğitim kelimesine karşılık olarak yaptığı genel tanımlara bakacak olursak;

“1.Yeni kuşakların, toplum yaşayışında yerlerini almak için hazırlanırken, gerekli bilgi, beceri ve anlayışlar elde etmelerine ve kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme etkinliği. 2. Önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranımlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi. 3. Belli bir konuda, bir bilgi ya da bilim dalında yetiştirme ve geliştirme. 4. Her kuşağa, geçmişin bilgi ve deneylerini düzenli bir biçimde aktarma ya da kazandırma işi.”³

Sözlük temelli tanımlar, tüm tanımlamaların kavramları belli sınırlar içine hapsederek ele almasının yanı sıra kuşkusuz bir şey anlatmaktadır, tartışma yapabilmek adına bir hareket noktası olabilirler, fakat meselenin anlaşılabilir kılınması sözcüğün ancak kavramsal bir incelenişiyle mümkündür. Eğitim için yapılmış çokça tanımın ortak noktasının küçük yaşlardan itibaren insanın belli bir biçime sokulması, toplumsal olarak hazırlanması, davranışlarına yön verilmesi olduğu görülmektedir. Eğitim için olumluluk ifade eden, olmazsa olmaz bir şey olarak görülen, insan olmanın bir anlamda gerekliliği gibi görülen bir yan teşkil ettiğini de belirtmeliyiz. Eğitimin ne olduğuna dair kelimenin etimolojik kökenlerine dair tartışmalara da bakmakta fayda olmasından dolayı bir alıntı yapacak olursak:

“Eğitime yüklenen anlam çerçevesinde ortaya konabilecek, bir paradigmatik ayırım, “education” sözcüğünün etimolojisinden yola çıkılarak yapılan bir kavramsal çözümlemeye dayandırılabilir. İngilizce “education” (eğitim)

³ http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec, erişim tarihi: 02.09.2018

sözcüğünün Latince kökeninin “educare” mi, yoksa “educere” mi olduğuna ilişkin tartışma, bizi, birbirleriyle taban tabana zıt iki eğitim anlayışına götürmektedir. Kavramsal tartışmalar için yol gösterici olabilecek bu iki anlayış üzerinde düşünmek eğitimi, öğretmenliği ve eğitsel ilişkileri anlamlandırmak açısından önemli olabilir. Ray Billington (1997: 382), insanları, eğitim anlayışı açısından educare/educere meselesi kadar derinden bölen hiçbir mesele bilmediğini belirtmektedir. Ona göre, insanlar, bu etimolojik sorun ve içerimleri konusundaki tutumlarıyla iki kutba ayrılırlar. “Education”ın “educare” kökünden türediğini kabul edenler, eğitime, öğreneni özel bir beceriyle donatmak için talim ettirmek; özel bir iş veya meslekle ilgili bilgi ve becerileri kazandırmak anlamını yüklerler. Böyle bir eğitim, amacı ve içeriği iktidarca belirlenmiş bir “öğretim” sürecidir, öğretmenlerin ve öğrenenlerin hiyerarşik bir ilişki içinde birlikte var oldukları okul ortamında gerçekleştirilir. Bildiğimiz, tanıdığımız bir süreçtir bu ve iktidarın ekonomik politikalarıyla tutarlı olarak işler, yani emek gücünün yeniden üretimini gerçekleştirmek üzere işletilir. Bu anlamıyla eğitim, diploma alıp bir işe girebilmek ve toplumda bir yer (statü ve/veya prestij) edinebilmek için bireylerin devam ettikleri bir kurumdur. “Education” (eğitim) sözcüğünün “dışarı ya da ileri götürmek” anlamına gelen “educere” kökünden türediğini kabul edenler için ise, eğitim bireyin yetkinleşme, kendini gerçekleştirme sürecine işaret eder. Öğrencilerin hem dünyayı hem de kendilerini keşfettikleri ve özgürce geliştirebildikleri, kendilerini özne olarak kurabildikleri bir

süreçtir bu; birey dışsal güdülenimden uzaktır ve keşfetmenin, özgürleşmenin içsel güdülenimi ile davranır.”⁴

Tanımlamalar kuşkusuz binlerce yıllık bir düşünme geleneği ve biçimine dayanmaktadır. Sokrates, Platon, Aristoteles gibi Antik Çağ filozoflarının sözleri ve eserleri oldukça etkili olmuştur. Antik dönemden modern çağlara uzanan süreç içinde Batı Avrupa merkezli düşünme biçiminin tanımlamalara rengini verdiğini söyleyebiliriz.

Eğitimi etkileyen çokça faktör olmuştur, dinler de bunun başında gelmektedir. Eğitim biçimlerinin zaman içinde dinsel bir motife dönüştüğü de bilinmektedir. Orta çağ boyunca kilisenin etkisi, İslam toplumlarında camiiler üzerinden gerçekleşen bir eğitim anlayışı hâkim olmuştur. Eğitimin düzene sokmak ve terbiye etmek üzerine kurulması, tüm dinler açısından önemini ortaya koymaktadır.

İnsanın yetiştirilmesi amacı eğitimin temel yanlarından birisi olarak hep görülmüş, zaman içinde dönüşen toplumsal yapılar ve ekonomik sistemler nedeniyle de eğitimle ilgili ihtiyaçlar değişmiştir. Tüm bu değişimler de eğitimin tanımlanmasını, çerçevesini genişletmiştir. Örgün, uzaktan, formel, enformel, mesleki ya da hayat boyu eğitim gibi eğitimi niteleyen onlarca kavram türemiştir geldiğimiz nokta itibariyle. Günümüz kapitalizminde de eğitim, büyük ölçüde alınıp satılan bir metaya dönüşmüş, piyasa ilişkileri üzerinden tanımlanır hale gelmiştir.

Platon’un *Devlet ve Yasalar* adlı eserinde eğitime vurgu yaptığı görülmektedir. Platon’da eğitim, insanın doğasına bir müdahaledir. İnsanın doğuştan getirdiği birtakım özellikler olmakla beraber, kimi özellikler eğitim yoluyla insana kazandırılabilir ya da değişimler mümkündür. Platon, insanın istenilen kalıba sokulabileceğini ve bunun ancak çocuk yaşta eğitimle mümkün olacağını ifade etmiştir. Eğitimin bir oyun gibi olduğu ve bu oyunun devlet tarafından kontrol edilmesi

⁴ L. Işıl Ünal, **Kapitalist Toplumda Eğitim: Kuram ve Gerçekliğe Genel Bir Bakış**, Praksis, Sayı 33, 2013/3, İstanbul, s. 9-27

gerektiği, bir anlamda eğitimin zorunlu olması, devletin kontrol mekanizmaları dahilinde disiplin içinde yapılması gerektiğini ifade etmiştir.⁵

Platon'un çizdiği çerçevenin birçok bakışın temelini oluşturduğunu söyleyebiliriz. Büyük ölçüde devlet organizasyonu ve kontrolüne dayanan eğitim, Platon'un ortaya koyduğu hat üzerinden şekillenmiş ve zaman içinde devlet içinde kurumlaşmış bir yapıya dönüşmüştür. Bugünün hemen hemen bütün modern devletlerinde eğitim alanını düzenleyen ve yöneten bir Bakanlık'tan bahsetmek mümkündür. Devletler eğitim alanı üzerinde mutlak bir hakimiyet kurmuşlardır. Okulların organizasyonundan müfredatın belirlenmesine uzanan yelpazede tek tipleşmiş, standarda dayalı bir eğitim anlayışı yerleşikleşmiştir.

Eğitimin tarihi hiç kuşku yok ki insanlık tarihi kadar eskidir. İlkel dönemlerden bu yana insanın bir eğitimden geçtiği bilinen bir gerçektir. Doğadaki tüm canlılar gibi insan da hayata gözlerini açtığında çaresizdir ve hayatta kalması için çokça şeyi öğrenmesi gerekir. Eğitimin bu anlamı modern toplumda, kapitalist üretim ve tüketim ilişkileri içinde farklı bir mahiyet kazanmıştır. Batı Avrupa'da 18. yüzyıldan itibaren yaşanan *mucizevi dönüşüm* tüm toplumsal yapıları ve ilişkileri alt üst etmiştir. Karl Marx, bu dönüşümü *katı olan her şey buharlaşıyor* biçiminde çok güzel bir şekilde tasvir etmiştir.⁶

Toplumsal altüst oluşların yaşandığı, ilişkilerin sarsıldığı, yeni sınıfların doğduğu ve sınıflar arası savaşların kızıştığı böylesine karmaşık bir dönem aynı zamanda yeni bilme biçimlerinin, epistemolojik olarak farklı pratiklerin doğumuna da yol açmıştır. İnsan düşünüşünde önemli değişimlerin olduğu bu tarihsel kesitte, *Aydınlanma* felsefesi üzerinden aklın, bilginin kutsandığı bir tablo görmekteyiz. Dünyanın bilgisine sahip olmanın, hayatı insanı tanımanın, gerçekliği sorgulamanın, her şeyi akılla açıklamaya çalışmanın başat bir yol olduğu bu tarihsel momentte eğitim de bu alt üst oluşlardan payına düşeni almıştır.

⁵ Vildan Burkaz, **Platon ve Rousseau'da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim**, Muş Alpaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 2, Sayı 2, 2014, s. 101-112

⁶ Marshall Berman, **Katı Olan Her Şey Buharlaşıyor**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2013, s. 127

Rönesans ve Reform hareketleriyle başlayan *Aydınlanma* felsefesi, kapitalizmin yeni bilme biçimi olarak yerini almıştır. Orta Çağ düşüncüsü derinden sarsılmıştır. *Düşünüyorsa varolabilen* insanların çağında akıl merkezli bir bakış yerleşmeye başlamıştır. Toplumsal ilişkilerin çok hızlı bir biçimde değiştiği bu tarihsel evre, sosyal bilimlere de kapı aralamıştır. Yeni oluşmaya başlayan toplum düzeni anlaşılmayı bekleyen yanlar taşımaktadır ve sosyoloji, ekonomi gibi bilimler yoluyla rasyonalizme dayalı arayışlar artmıştır. Sanayi Devrimi ile karmaşıkleşan toplumsal yapı sosyal bilimleri önemli ölçüde etkilemiştir.

Modernleşme, sanayileşme, kapitalistleşme sürecinde eğitimin de dönüştüğü, toplumsal yeniden üretim mekanizması olarak kurumsallaşarak ulus devlet inşalarında *vatandaş yetiştirme* işlevlerine bürünüp zaman içinde daha geniş işlevler yüklendiği görülmektedir. Modernleşme, kelime anlamı itibariyle içinde olumluluklar, gelişme ve ilerlemeye dair anlamlar, feodalizmden kapitalizme geçiş anlamında dönüşümler barındırmakla birlikte disiplinize edici mekanizmaları da ifade etmektedir. Özgürlükleri keşfeden modernizm, hiç kuşku yok ki toplumsal denetim mekanizmalarını da keşfetmiştir.

“Kapitalizmin gelişiminin erken aşamalarında, eğitimin temel işlevi görece homojen bir vatandaşlık bilincini geliştirmek ve bu kanalla kapitalist ilişkilerin üzerinde yükseleceği alt-yapıyı hazırlamak olmuştur. Burada tanımlanan biçimiyle eğitim tam da M.Friedman’ın vurguladığı anlamda yurttaşlık eğitimidir. Fakat bu eğitim anlayışı, kapitalizmin toplumsal bir ilişkiler sistemi olarak gelişmesine bağlı olarak değişim geçirmiştir. Yurttaşlık eğitimi, giderek yaygınlaşırken, aynı zamanda muazzam üretim ve tüketim makinesine dönüşen toplum için, bilimsel ve teknik bilgiye duyulan ihtiyaç artmıştır. Eğitim sistemi böylece vatandaşlık eğitiminin yanı sıra bilimsel ve teknik bilgi donanımı için gerekli vasıflı emek üretecek bir işlevi üstlenmiştir. Kısaca özetleyecek olursak, eğitim toplumsal ilişkilerin baştan aşağı değiştiği dönemde, yeni toplumsal ilişkilere uygun bireylerin yetiştirilmesine yararken, zamanla bu

eğitim anlayışı sermayenin birikim koşulları için alt-yapıyı oluşturacak bir işlev değişimine uğramıştır.”⁷

Büyük Kapatılma eserinde Michel Foucault, eğitim kavramını güç ve iktidar kavramları üzerinden ele alır. Hastaneleri, yurtları, okulları, fabrikaları, hapishaneleri kapitalist toplumun disiplin işleyişi çerçevesinde ele alır. Eğitim bir yanıyla *doğruluk rejimi* dolayımında şekillenir. Modern toplumun disiplinize yapısı cezalandırıcı, gözetleyici bir yan taşır. Kolektif çıkar adına yapılan gözetlemeler, diğer kurumlar gibi eğitim kurumlarını da bir nevi modern gardiyanlık işlevselliğine iter. Eğitim bu yanılla bireyleri toplumsal *normalliğe* uygun olarak gelişme sürecine hazırlama, bir anlamda hizaya sokma işlevi görür.⁸ Bu noktada okul, daha genel ifadesiyle eğitim farklı dönemlerde kapitalist ülkelerin belli politikalarının aracı olma işlevi üstlenir. Ulus devletlerin inşası sürecinde vatandaş kimliği oluşturma, sanayi toplumunun Taylorist işyerine kitlesel işgücü yetiştirme, refah toplumu fikirlerinin topluma aktarılması ya da neo-liberal düzende bireysel rekabete dayanan bireyin oluşturulması.⁹

Foucault’nun analizinde iktidar-bilgi ilişkisi önemli bir yerde durmaktadır. İktidar sürekli olarak bilgiye ihtiyaç duyar, bilginin üretilmesi ve kullanılması gerekmektedir. İktidar ile bilginin birbirini içermesi söz konusudur. İktidar ilişkilerinin kurulması ve yaygınlaştırılmasında bilgi işlevseldir. İktidarın varlığını sürdürebilmek için ihtiyaç duyduğu *doğruluk rejiminin* oluşumu için de bilgi üretilmesi gerekir. Bilginin üretilmesi ve yaygınlaştırılması süreçlerinde de eğitimin başat bir rol üstlenmiş olduğunu ifade edebiliriz.

“Bağlantılı bir bilgi alanı oluşturulmadan iktidar ilişkisinden söz edilemez. Aynı zamanda iktidar ilişkilerini var saymayan oluşturmayan bir bilgi ve bilgi alanı kurulamaz. Bilen özne bilinecek nesneyi ve bilme tarzlarını iktidar-bilgi düzleminde ifade eder.

⁷ Fuat Ercan, **Neo-liberal Eğitim Politikalarının Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve**, Toplum ve Hekim, Cilt 14, Sayı 4, 1999, s. 251-261

⁸ İlknur Şentürk ve Selahattin Turan, **Foucault’un İktidar Analizi Bağlamında Eğitim Yönetimine İlişkin Bir Değerlendirme**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2012, Cilt 18, Sayı 2, s. 243-272

⁹ Derya Keskin Demirer, **Eğitim Bilgi Ekonomisi ve İstihdam**, Praksis, Sayı 33, 2013/3, İstanbul, s. 49-59

Çünkü siyasal beden, iktidar-bilgi ilişkisi ile bilgi nesnesi haline getirilerek tabi kılınmış ve işlenmesi mümkün olmuştur.”¹⁰

Modern toplumun yurttaş oluşturma idealinde eğitim kritik bir yerde durmaktadır. Okuma-yazma öğretilmesi ile başlayan süreç yıllara yayılarak “milli müfredat” eşliğinde belli bir ihtiyacı karşılayacak biçimde hayata geçirilir. L. Işıl Ünal, kapitalist toplumda eğitimi incelediği makalesinde şunu ifade etmiştir: “Eğitim, modern toplum için yaşamsal öneme sahip bir kurumdur. İktidar, eğitim sistemini, toplumsal projeye en iyi hizmet edebilecek (sanayi üretiminin insan-gücü gereksinimini karşılayacak ve modern toplumun yurttaşını yetiştirecek) biçimde disipline edebilmek ve bunu en az maliyetle gerçekleştirmek üzere inşa eder.”¹¹

Yurttaş oluşturma süreçleri, iktidar mekanizmalarının bilgi ile kurduğu ilişki, diğer yandan piyasa ekonomisinin bir öznesi olarak *emek-gücü*¹² üretiminin sağlanması bağlamında hayatidir. Kapitalist toplumların iyi yurttaşı, eğitim yoluyla belli donanımlara sahip olmuş ve piyasa ilişkileri dolayımında *emek-gücünü* piyasaya arz eden *doğruluk rejimine* sadık yurttaştır.

Bir piyasa ekonomisi olan kapitalizm, metalaşma üzerinden şekillenir. Karl Polanyi, *Büyük Dönüşüm* adlı eserinde “*emek piyasası içermeyen bir piyasa ekonomisi düşünülemezdi*” diyerek kapitalist ekonominin olmazsa olmazının toprak ve paranın metalaşma süreci gibi emeğin de alınıp satılan bir metaya dönüşmesi olduğu gerçeğinin altını çizmiştir.¹³ Marx’ın “*insanın kendisinde bulunan ve hangi türden olursa olsun bir kullanım değeri üretirken harcadığı zihinsel ve fiziksel yetilerin toplamı*” olarak ifade ettiği *emek-gücü* eğitim yoluyla üretilir. Eğitim, gerekli becerilerin kazandırılması yoluyla *emek-gücünün* geliştirilmesi ve ihtiyaca hazır hale getirilmesi konusunda işlev görür. *Emek-gücünün* metalaşması sürecinde bir anlamda

¹⁰ Michel Foucault. **Hapishanenin Doğuşu**, İmge Kitapevi, Ankara, 2000, s. 65

¹¹ Ünal, 2013/3, s. 9-27

¹² Emek-gücü, Karl Marx tarafından *Kapital* eserinin 1. cildinde tartışılan bir kavramdır. Emek-gücü insanın kendisinde bulunan ussal/fiziksel yeteneklerin bütünüdür. Marx, P-M-P’ döngüsünde paranın metaya (P-M) dönüşürken metayı (M) üretim araçları ve emek-gücü üzerinden ele almıştır.

¹³ Karl Polanyi, **Büyük Dönüşüm**, İletişim Yayınları, İstanbul 2010, s. 125

eğitim önemli bir yan teşkil etmiş olur, her şeyden önce *emek-gücünün* şekillendirilmesi sağlanmıştır.¹⁴

“Meslek eğitiminde, üretim sürecinin gerektirdiği iş disiplini, araç-gereçlerin ve makinelerin kullanımı ve korunması gibi konuların öğretilmesi, uyulması gereken terbiye kuralları, “görgü kuralları”, düzgün konuşma, düzgün yazma, “düzgün biçimde emretme” de dahil olmak üzere, birçok davranışın kazandırılması söz konusudur (Althusser, 2003: 158-159). Bu demektir ki, eğitim sistemi emek gücünü yalnızca üretimin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip bireyler olarak yetiştirmez. Onu, üretim sürecinde ve toplumsal yaşamda sahip olacağı toplumsal konuma uygun, egemen değerleri benimsemiş ‘iyi yurttaş’ birey olarak yetiştirir. Daha doğrusu, emek gücü aynı zamanda iyi yurttaş olmak durumundadır, iyi bir meslek elemanı olmak ile iyi bir yurttaş olmak birlikte gerçekleşir.”¹⁵

Emek-gücünün donanımlı, teknik bilgiye sahip, görgü kurallarını bilen, toplumsal yaşamın çeşitli gereklerinin farkında, kent ve fabrika alanlarında ortak yaşam pratiklerinin üstesinden gelebilecek, hukuk içinde yaşama kültürü edinen bir birey oluşturtulması süreci *yeniden üretim* kavramı üzerinden ele alınabilir. Eğitimin işlevine dair tartışmalarda da Louis Althusser’in “devletin ideolojik aygıtları” kavramına referans vererek *yeniden üretim* üzerinden ağırlıklı bir görüş oluşmuştur:

“Yeniden üretim kavramı ekseninde yoğunlaşan bu çalışmalarda eğitimle toplumsal eşitsizliklerin nasıl yeniden üretildiği ve meşrulaştırıldığına odaklanılmıştır. Üretim ilişkilerini yeniden üretiminin büyük ölçüde “devletin

¹⁴ Ünal, 2013/3, s. 9-27

¹⁵ Ünal, 2013/3, s. 9-27

ideolojik aygıtları”nca sağlandığını belirten Louis Althusser (2006), eğitimin üretim ilişkilerinin yeniden üretiminde rol aldığını, daha önce üretim içinde gerçekleşen emek gücünün yeniden üretiminin ise giderek üretim dışında, kapitalist eğitim sistemi içinde gerçekleştiğini vurgulamıştır. Althusser’e göre çocuklar “etkiye en açık” olduğu çağda alınarak sınıflı toplumlarda yerine getirmesi gereken toplumsal role uygun ideolojiyle donatılmakta ve toplumsal sınıflarına uygun işler için yetiştirilmektedirler.”¹⁶

Frankfurt Okulu’nun eleştirel kuramında da birey ve toplumun bilinç, kültür ve gündelik hayatın kurumları olarak eğitim yoluyla değişiminde ideoloji ve sosyalleşme alanlarına vurgu yapılmıştır. Kitle kültürü ve iletişimde, toplumsal normlara uygun davranış içindeki bireyin üretilmesinde eğitim hayati rol oynamıştır. Douglas Kellner’in çalışmasına bakacak olursak:

“Kitle kültürü ve iletişimi, son derece düzenli ve homojenleşmiş toplumsal düzene uygun düşünme biçimleri ve davranışlar üretmekte oldukça etkili oldu. Aynı biçimde, kamusal eğitim de standart eğitim ve müfredat yaratarak toplumsal denetim ve tektipleştirme aracı olarak hizmet ediyordu.”¹⁷

Emek-gücü bağlamında istihdam kavramını ele alacak olursak, istihdamın sözlük olarak “hizmete alma, hizmette kullanma” gibi anlamlara geldiği görülmektedir. İstihdam Klasik İktisat içinde önemli bir yerde durmakla beraber daha geniş bir çerçevede tanımlanmış ve çeşitli türlerinden bahsedilmiştir. En basit ve bilinen tanımıyla insanların çalıştırılmak için işe alınmaları biçiminde tanımlandığını

¹⁶ Halil Buyruk, **Emek Süreci Kuramı Bağlamında Öğretmen Emeginin Dönüşümüne Dair Bir Çözümleme**, Praksis, Sayı 33, 2013/3, İstanbul, s. 61-87

¹⁷ Douglas Kellner, **Klasik Marksizm’den Eleştirel Pedagojiye Eğitim Felsefesinde Marksist Yaklaşımlar**, Praksis, Sayı 33, 2013/3, İstanbul, s. 29-47

görmekteyiz.¹⁸ Klasik İktisat işgücü/emek üzerinden üretim faktörü olarak ele aldığı analizinde “alıcılar ile satıcıların karşılaştığı ortam” olarak tanımlanan piyasaya arz edilen, bir anlamda arz-talep mekanizmaları işleyişinde de ücretlerin belirlendiği bir yapı üzerinden ortaya koymuştur. Emek, bu yaklaşımda kişilerin emek piyasasına arz ettikleri, girişimcilerin de talepte bulundukları bir üretim faktörüdür. Emek piyasası, ücretlerin oluştuğu bir piyasa olarak kabul edilir.

Adam Smith’in *görünmez eli* sayesinde gerçekleşen işleyiş, piyasaların kendiliğinden ve doğal haline karşılık düşmektedir. Smith’de piyasaların işleyişi bir anlamda doğal kanun gibidir. Bu ilişkileri daha önce metalaşma olarak ortaya koyduk. Polanyi’den ifade edecek olursak:

*“Kendi kurallarına göre işleyiş, üretimin tümünün piyasada satıldığı ve bütün gelirlerin bu satışlardan kaynaklandığı anlamını taşır. Böylece, üretimin bütün unsurları için piyasalar ortaya çıkar, yalnızca mallar (ve hizmetler) için değil, emek, toprak ve para için de. Fiyatlar da sırasıyla, meta fiyatları, ücretler, rant ve faiz adını alır.”*¹⁹

Maurice Dobb’un *Kapitalizmin Dünü ve Bugünü* adlı eserinde feodalizmden kapitalizme geçiş tartışmaları ve işçi sınıfının oluşumu meselesi önemli bir yerde durmaktadır. Dobb’un eserinden aktaracak olursak:

“Kendinden önceki sınıflı toplum biçiminden kapitalizmin gelişmesi süreci ve önceki üretim tarzındaki serf emeğinin, ücretli emeğe dönüşmesi süreci hem uzun hem de karmaşıktır...Feodal toplumun erimesine neden olan ana güç ne olursa olsun, bu geçişte iki temel aşama belirlenebilir. Bu aşamalardan birincisinde küçük üretici kendini feodal yükümlülüklerden kısmen ya da tamamıyla kurtardı. İkincisinde üretim araçları üzerindeki mülkiyetinden ayrılmak zorunda kaldı (küçük arazi parçasından, hayvanlarından,

¹⁸ Berker Yaman, **Kalkınmakta Olan Ülkelerde İstihdam Sorunu ve Çözüm Yolları**, Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını, No: 27, Bursa, 1977, s. 48

¹⁹ Polanyi, 2010, s. 115

ziraat ya da zanaat aletlerinden) ve geçinmek için emeğini ücret karşılığı satmak zorunda bırakıldı.”²⁰

Aydınlanma'nın insan merkezli anlayışı tüm ilişkilerin rasyonalize olmasına dayandırdığı felsefesini *yeni insanlar* üzerinden anlatmıştır. Bilimsellikten uzak doğmalardan, söylencelerden, dogmatizmden sıyrılmış akıl yoluyla kendini gerçekleştiren, yani “ben” olacak kişiler, birey olarak çizilen *yeni insanlardır*. Marx'ın da eserlerinde yeni insanlardan bahsettiği görülmektedir. Marx, *yepyeni insanlar* olarak tanımladığı kişileri *işçiler* olarak ifade eder. Bir anlamda yeni oluşan toplumsal ilişkiler ve sınıflara dair bir vurgu yapılır. Berman'ın Marx'tan alıntılanmış olduğu cümleleri dile getirmek anlamlı olacaktır:

“Kendi açımızdan, biz tüm bu çelişiklere damga vurmaya sürdüren hınzır ruhu gözden kaçırmıyoruz. Gayet iyi biliyoruz ki, toplumun yepyeni güçlerinin iyi işlemesi için ancak yepyeni insanlar tarafından yönetilmesi gerekir- ve bunlar işçilerdir. En az makinalar kadar modern zamanların icadıdır onlar.”²¹

Emek ve *emek-gücüne* dair ortaya koyduğumuz kavramsal hatları öğretmenlik üzerinden de düşünmek gerekir. Emek süreci yaklaşımı öğretmenliği iş, okulu da işyeri olarak ele almıştır. Marx'a göre de öğretmen artı-değer ilişkilerinin bir parçası olarak eğitim faaliyeti içinde bulunması durumunda bir işçidir: *“Başkalarına eğitim veren bir öğretmen üretici bir işçi değildir. Ama ücretli işçi olarak bir enstitüde başkalarıyla birlikte işe alınan ve emeğiyle bilginin ticaretini yapan kurumun müteşebbisinin parasını artıran bir öğretmen üretici bir işçidir.”²²*

Sermayenin artışına katkı sağlayan öğretmenin işçi olarak üretken emek kategorisinde değerlendirilebileceğini belirten Marx, şu örneği vermiştir:

“Öğretmen öğrencilerinin kafalarını işlemekle kalmadığı, ama aynı zamanda girişimcinin zenginleşmesi için çalıştığı

²⁰ Maurice Dobb, **Kapitalizmin Dünü ve Bugünü**, İletişim Yayınları, İstanbul 1999, s. 20

²¹ Kemal Sarıtepe, **Gündelik Hayatın Emek Fragmanları: “Uzak” Filminin Bir İşçi Filmi Olarak Eleştirel-Görsel Okuması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016, s. 16

²² Marx, 2011, s. 486

durumda üretici işçidir. Girişimcinin sermayesini sucuk fabrikasına yatıracak yerde bir eğitim fabrikasına yatırmayı, bu ilişkide herhangi bir değişikliğe yol açmaz.”²³

Sucuk fabrikası kurmakla okul kurmak arasında girişimci açısından bir fark olmadığına dair yüzyıllar öncesinden yapılmış bu tespit bugün çok daha somut şekilde kendini ortaya koymaktadır. Çalışmanın diğer başlıklarında bu durum ortaya koyulmaya çalışılacaktır.

1.2. TARİHSEL BAĞLAM: SERMAYE BİRİKİMİ VE SINIF İLİŞKİLERİ ÜZERİNDEN EĞİTİM ALANINDA İSTİHDAMIN DÖNÜŞÜMÜ

Bu başlık altında öncelikle Tanzimat Dönemi yenilik hareketlerine değinilecektir. Cumhuriyet’in kuruluşundan itibaren Batılılaşma hedefiyle gerçekleşen dönüşümler öğretmenliğin mesleki olarak kurumsallaşması bağlamında ele alınacaktır. Bölüm içindeki çeşitli alt başlıklarda anlatılan tarihsel kesitler, 1980’li yıllar sonrasındaki süreci anlamamızı sağlayacaktır. 1960’lı yıllardan 1980’li yıllara uzanan tarihsel sürecin panoraması çizilecektir. Sınıflar arası ve sınıf içi mücadelelerin sermaye birikiminin ihtiyaçları çerçevesinde yaşanan dönüşümlere etkisi, eğitim sistemi ve öğretmenlerin bu süreçlerden etkilenme biçimleri ortaya konacaktır. Alt başlıklarda yürüteceğimiz tartışmalar 1980’li yıllarla beraber başlayan süreci anlayabilmemiz adına önemli bir tarihsel bağlam oluşturacaktır.

1.2.1 Tanzimat’tan Cumhuriyete: “Yenilik Hareketleri”

Türkiye’de eğitimin bugünkü mevcut tablosunu çizebilmenin ve dönüşüm dinamikleriyle tekrar eden ve farklılaşan durumların neler olduğunu anlayabilmenin yolu Cumhuriyet döneminin Osmanlı’dan devraldığı eğitim mirasını ortaya koyabilmekten geçmektedir. Osmanlı’da özellikle Tanzimat döneminde ortaya çıkan yenilik hareketleriyle eğitimin de dönüşüm yaşadığı görülmektedir. Öğretmenliğin bir

²³ Buyruk, 2013/3, s. 61-87

meslek olarak kurumsallaşmaya başladığı bu tarihsel momenti irdelemek kayda değerdir.

Tanzimat öncesi Osmanlı toplumuna baktığımızda örgün eğitimde başlıca 5 çeşit öğretmen olduğu görülmektedir: Sıbyan mektebi öğretmenleri, medrese öğretmenleri, Enderun Mektebi öğretmenleri, askeri ve teknik okul öğretmenleri ve son olarak azınlıklara ait okullarda çalışan öğretmenler.²⁴ Osmanlı'nın ilköğretim seviyesindeki okullarına Sıbyan mektebi denilmektedir. Mekteb ya da diğer deyişle küttab, yazı öğretilen yer anlamına gelmektedir. Kuruluşları itibariyle bu okullarda önceleri okuma-yazma öğretildiği, sonra ise İslami bilgilerin öğretimine geçildiği ifade edilebilir.²⁵

*“Küttab veya Mekteb öğretmenlerine “muallim” deniliyordu. Muallimler genellikle o mahalle veya camiin imamı da olurlar; imamların eşleri de kız öğrencilere öğretmenlik yapabiliirdi. Muallimler genellikle fazla itibar görmezlerdi. Küttab öğretmenleri çeşitli zamanlarda ve Kur’ân’ın bitiminde, öğrencilerden ve ana babalarından hediyeler alırlardı.”*²⁶

Muallimlerin belli bir ücret dahilinde, tanımlanmış bir iş tanımıyla değil de öğrencilerin ve babalarının vereceği hediyeler karşılığında faaliyet yürütmesi, Sıbyan mekteplerindeki çalışma ilişkilerini ortaya koymaktadır. *Hediyeler*, henüz ilişkilerin yüz yüzeliğine yani belirli mekanizmalar üzerinden tanımlanmamışlığına dair önemli bir göstergedir. Bu mektepler henüz camii ile içli dışlı mekanlardır. Okul diyebilmenin henüz erken olduğu bu alanların öğretim olanaklarının oldukça dar olduğu söylenebilir. Öğretmenliğin de henüz erken aşamalarda olduğu ortadadır.

Mekteplerin diğer yandan çeşitli reform denemelerine direnç gösteren bir yapı taşıdıkları, çeşitli dönemlerde farklı öğretim teknikleri denemeye çalışan kişilerin hoş

²⁴ Yahya Akyüz, **Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin 160. Yılında Darülmüallimin’in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni bir Bakış**, Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi, sayı 20, 2006, s. 17-58

²⁵ Mustafa Ergün, “**Medreseden Mektebe Osmanlı Eğitim Sistemi**”, Yeni Türkiye, Sayı: 32, 2000, s. 735-753

²⁶ Ergün, 2000, s. 735-753

karşılanmadığı aşıkardır. Çalışma ilişkilerinin, hukukunun, ücret düzeninin henüz yerleşikleşmediği bu alanlar devlet tarafından 1869 yılından itibaren belli bir düzene sokulmaya çalışılmıştır. Avrupa’da yaşanan dönüşüm süreçleri bu okulların da değişime uğramasına yol açmıştır.

Tanzimat Dönemi’nin Türk eğitim sisteminde modernleşme ve sekülerleşme anlamında kritik bir dönemeç olduğu söylenebilir. Bu dönemde ilköğretimden yüksek öğrenime yeni okullar açılmıştır. Okulların Şeyhülislamlik makamından yeni kurulan MEB’e bağlandığı görülmektedir. Bu durum bile başlı başına eğitimin sekülerleşme yolunda attığı ve sonrasında atacağı adımların ne denli radikal olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak 19. yüzyıl başlarına kadar yüzyıllara yayılan bir süreçte Sıbyan mekteplerine dayanan anlayış sarsılmaya başlamıştır. Kız çocuklarının okula yazılması, öğretmenlik okullarının kurulması, öğretmenliğin bir meslek olarak görülmeye başlanması önemli olgulardır.²⁷

“1847’de İstanbul’da nümûne olarak, başka deyişle “örnek”, “pilot” okul olarak beş adet Rüşdiye mektebi açılmıştır. Bunlar Davut Paşa, Bayezid, Üsküdar, Tophane, Bâbıâli civarında Ağa Camii Rüşdiye mektepleridir. O sırada Mekâtib-i Umumiye Müdürü (sonra Nazırı) olan Kemal Efendi bu konuda çok çaba harcamıştır. O 1850’de Avrupa’da 1 yıl kadar inceleme gezisi de yapmış, oralardaki okulları, öğretim yöntemlerini, ders araç gereçlerini incelemiş, gelirken birçok harita ve yer küresi satın alarak beraberinde getirmiştir. 1853’de Padişahın İradesi ile İstanbul dışındaki 25 vilâyette de Rüşdiye mektepleri açılmaya başlanmıştır.”²⁸

16 Mart 1848 tarihinde Fatih’te Maarif Nazırlığı (Eğitim Bakanlığı) tarafından *Darülmüallimin* adında erkek öğretmen okulu açılmıştır. Bu okul öğretmen yetiştirilmesi amacıyla açılmış ilk okuldur. Bu okulun adı daha sonra *Darülmüallimn-*

²⁷ Ergün, 2000, s. 735-753

²⁸ Akyüz, 2006, s. 17-58

i Rüşdi olmuştur. 29 Mart 1948 tarihli 372 sayılı *Takvim-i Vekayi* gazetesi bu okulu, mekteplere öğretmen yetiştirecek olması üzerinden haber yapmıştır. Bu okula girişin sınavla olduğu, tamamlama süresinin 3 yıl olduğu, *Ders Verme ve Öğretim Yöntemi* gibi derslerin yanı sıra Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi ve Coğrafya dersleri müfredatta yer almıştır.²⁹

Ders Verme ve Öğretim Yöntemi gibi bir ders bu okulun daha en baştan kendini gerekçelendirme biçimine denk düşmektedir. Öğretmen yetiştirme hedefiyle kurulan okula dair çıkartılan Nizamnamelerde ise “öğretmenin saygınlığı” kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bu dikkate değer bir olgudur. Günümüzde de söylemsel olarak hala öğretmenlik için *kutsal meslek* deyimini kullanılmaktadır. Saygın, kutsal meslek deyimini nesilden nesile aktarılmış bir bakıştır. Bu konuyu diğer alt başlıklarda daha detaylı irdelemek söz konusu olacağından şimdilik daha fazla ayrıntısına girmenin gereği görülmemektedir.

Darülmualimlere dair eğitim tarihçileri arasında bir dizi görüş ayrılığı mevcuttur. Osman Ergin, bu okulların belli bir programını tespit edemediğini ve tahminen ağırlıklı olarak Arapça eğitiminin verilmiş olacağını ifade etmiştir. Ergin’e göre “*Darülmualimin medreseden pek farklı bir müessese değildi*” çünkü talebelerin tüm bu dersleri anlaması zordu.³⁰ Yahya Akyüz ise bu fikre karşı çıkmaktadır ve “tahmin” üzerinden dönemin anlaşılamayacağını, bu okulların öğretmen yetiştirme amacının çok net olduğu, tarihi bulguların da bunu desteklediğini ifade etmiştir. Avrupa’dan laboratuvar malzemeleri getirtilmesi kayda değerdir. Akyüz şunu ifade etmiştir: “Hatta o dönemde İstanbul’da bulunmuş kimi yabancı yazarlar bile Darülmualimîn’in asıl pedagojik amacını fark ederek, bu amacın “ulemâ zümresi dışından öğretmen sağlamak” olduğunu kaydetmişlerdir.”³¹

Tanzimat döneminde yapılan yeniliklerin ortaöğretim, yüksek öğretim ve sonrasında ilköğretim alanında gerçekleştiğini belirtelim. Fransızların istekleri göz önüne alınarak Sadullah Paşa tarafından kaleme alınan *Nizamname* dikkate değerdir.

²⁹ Akyüz, 2006, s. 17-58

³⁰ Osman Ergin, **Türkiye Maarif Tarihi C.1-2**, Eser Kültür Yayınları, İstanbul, 1977, s.572.

³¹ Akyüz, 2006, s. 17-58

Batılı tipte okulların açılması anlamında temel teşkil ettiği söylenebilir.³² 1869 tarihinde *Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*, zorunlu ilköğretim yaklaşımını benimsemesi, eğitimin 4 yıl gibi bir süresini ortaya koyması ve öğretmenlerin atama ve maaşlarının çerçevesini çizmesi açısından önemlidir. Bu Nizamnamenin 63. Maddesine göre öğretmen okullarından mezun olan bir öğretmen, okullara atama yapılması aşamasında bu okullardan mezun olmamış kişilere göre önceliklidir.³³

Nizamname'de ücret konusuna somut olarak değinildiği görülmektedir. Müdüre beş bin, öğretmenlere ise iki ile dört bin arasında değişen ücretler tespit edilmiştir. Kız Öğretmen Okulu çalışanlarının ücretleri de müdirenin 1.500 kuruş, öğretmen ve ustaların 750 kuruş, hizmetçilerin ise 150 kuruş şeklinde tanımlanmıştır. *Nizamname*'de dikkat çekici bir başka durum ise mezun olup öğretmen olarak atananların 5 yıl öğretmenlik yapmaması durumunda öncelik haklarını yitirecekleri, hatta öğrenim sürecinde aldıkları çeşitli bursları geri ödemek zorunda kalacakları ile ilgili hükümlerdir. Son olarak şunu söyleyebiliriz, tüm bu anlatılan şeylerle birlikte öğretmenlere belli bir terfi sistemi de getirilmiştir.³⁴

1.2.2 Cumhuriyetin İlk Yıllarından Köy Enstitülerine

Cumhuriyet ilan edildiğinde yeni kurulan devlet 4984 ilkokul, 159 ortaöğretim okulu ve 10 tane yüksekokul devralmıştır.³⁵ Bu mevcut yapının üzerine dönemin ihtiyaçları ve imkanları çerçevesinde bir hareket içine girildiği söylenebilir. Yeni kurulan bir devlet olarak Türkiye, birçok kanun çıkartılması ve kurumlar oluşturulması yoluyla eğitim alanını yeniden ele almıştır.

Tanzimat ile başlayan yenilik hareketleri belli bir değişimi açığa çıkartmakla birlikte yerleşik ve kurumsal bir hal Cumhuriyetle birlikte gelişim göstermiştir. Tanzimat öncesinin medreseleri, ardından yenileşme çabalarıyla ortaya çıkan mektepler nihayet Cumhuriyetle birlikte okul halini almıştır.

³² Hamza Altın, **1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri**, İlahiyat Fakültesi dergisi 13.1, 2008, s. 271-283

³³ Cavit Binbaşoğlu, **Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi**, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları No: 2795, İstanbul, 1995, s. 178

³⁴ Altın, 2008, s. 271-283

³⁵ Yahya Kemal Kaya, **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**, H.U. Yayınları, Ankara, 1984, s. 86-87

Tarihsel olarak baktığımızda 23 Nisan 1920 de Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM)'nin açılması, 2 Mayıs 1920 de MEB'in kurulması ve 29 Ekim 1923 de Cumhuriyetin ilan edilmesi önemli tarihlerdir. Yeni bir ulus-devlet inşası olarak Cumhuriyet ilanı sonrasında da daha önce bahsetmiş olduğumuz çerçevede eğitim önemli bir işlev görmüştür. Cumhuriyeti ilan eden kadroların da eğitim konusunda belli başlı amaçları olduğu ve önemsedığı söylenebilir.

1924 yılında çıkartılan *Tevhid-i Tedrisat Kanunu* eğitimin organize edilmesi açısından oldukça önemlidir. Eğitim ve öğretimde birlik sağlanması konusunda bu kanunla birlikte büyük bir adım atılmıştır. Bu kanun çıkmadan önce bu yönde adımlar atılacağına sinyalleri esasında verilmiştir. 16 Temmuz 1921 tarihinde Ankara Maarif Kongresi'nde açılış konuşması yapan Mustafa Kemal Atatürk, gerilemenin en büyük nedenini eğitim ve öğretimde geri kalmışlığa bağlamış, Doğu ve Batının tesirinden uzak milli bir eğitim programının hazırlanmasını istemiştir. 1923 de İzmir'de yapmış olduğu bir konuşmasında;

“...Medreseler ne olacak? Vakıflar ne olacak? Dediğiniz zaman derhal bir direnmeyle karşılaşacaksınız. Bu direnişi yapanların ne hak ve yetkiyle yaptıklarını sormak gerekir... Milletimizin, memleketimizin irfan yuvaları bir olmalıdır. Bütün memleket evladı kadın ve erkek aynı şekilde oradan çıkmalıdır...”

1 Mart 1923 de TBMM'de yapılmış bir başka konuşmada ise şunlar ifade edilmiştir:

“...Efendiler! Memleket evladının ortak ve eşit olarak almaya zorunlu oldukları ilimler ve fenler vardır. Yüksek meslek ve ihtisas sahiplerinin ayrılabilceği öğretim derecelerine kadar, eğitim ve öğretimde birlik, sosyal toplumumuzun ilerleme ve yükselmesi görüşü açısından çok önemlidir.”³⁶

³⁶ ASIM ARI, *Tevhid-i Tedrisat ve Laik Eğitim*, G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 22, Sayı 2, 2002, s. 181-192

Yaşanan toplumsal dönüşümlere denk düşecek hukuki dönüşümler, ülkenin kurucu lideri ve kadroların yapmış olduğu konuşmalar bu kanunda etekemiğe bürünmüş gibi gözükmetedir. Daha iyi anlayabilmek adına *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*'nun önemli ilk üç maddelerini sıralayacak olursak;

Madde 1: Türkiye'deki bütün bilim ve öğretim kurumları Millî Eğitim Bakanlığına aittir.

Madde 2: Şer'iyye ve Evkaf Bakanlığı veya özel vakıflar tarafından idare edilen bütün medreseler ve okullar Millî Eğitim Bakanlığına devredilmiş ve bağlanmıştır.

Madde 3: Şer'iyye Evkaf Bakanlığı bütçesinde okullar ve medreseler için konulan ödenekler Milli Eğitim bütçesine aktarılacaktır.³⁷

Tevhid-i Tedrisat Kanunu maddeleri ve Cumhuriyet'in kurucu lideri olarak Atatürk'ün eğitim hakkında ifade etmiş olduğu şeyler belli bir paralellik göstermektedir. Atatürk'ün 27 Ağustos 1925 tarihinde İnebolu'da yapmış olduğu konuşmada ifade ettikleri kayda değerdir:

*“Ey büyük millet! Dünya medeniyet ailesinde saygın bir yer sahibi olmaya lâyık Türk milleti, evlatlarına vereceği eğitim, okul ve medrese adında birbirinden büsbütün başka iki çeşit kuruma bölüştürmeğe halen katlanabilir miydi? Eğitim ve öğretimi birleştirmedikçe aynı fikirde, aynı zihniyette fertlerden oluşmuş bir millet yapmaya imkân aramak, boş işle uğraşmak olmaz mıydı?”*³⁸

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte kurucu kadroların eğitime önem atfettiklerini daha önce ifade etmiştik. Atatürk'ten yapmış olduğumuz alıntılar bunu net bir biçimde ortaya koymaktadır. Farklı zamanlarda farklı yerlerde dile getirilen sözlerin ortak paydasında birlik vurgusu ön plana çıkmaktadır. Eğitim-öğretim alanında birliğin sağlanmasına dair yapılan vurguyu esasında ortak bir millet yaratma, yani ulus-devlet

³⁷ Arı, 2002, s. 181-192

³⁸ Ahmet Bekir Palazoğlu, *Atatürk İlkeleri*, Türk Hava Kurumu Yayınları, Ankara, 1995, s. 41

inşa etme meselesinin bir parçası olarak düşünmek gerekir. *Aynı zihniyette fertlerden oluşmuş bir millet* sözleriyle ifade edilen tam da buna denk düşmektedir. Bu noktada hiç şüphe yok ki öğretmenlere büyük iş düşmektedir!

Cumhuriyet'in ilk yıllarında çeşitli alanlarda köklü dönüşümler gerçekleşti. Siyasal, kültürel ve ekonomik alanda yaşanan dönüşümlerin topluma anlatılması ve benimsetilmesi gerekmektedir. Toplumun bu dönüşüm süreçlerini içselleştirmesinin yolunun eğitimden geçtiğine dair geniş bir kanaat oluşmuştu. Öğretmenlerin önemli bir görevinin olduğu, bu görevin yerine getirilmesinde öğretmen yetiştirmenin kilit bir yerde durduğu çokça vurgulanmıştır.³⁹ İlköğretim okullarına büyük önem verildiğini söyleyebiliriz. Okuma-yazma oranının %10 seviyelerinden dahi düşük olduğu yıllar göz önüne alındığında bu yönde bir eğilimin oldukça işlevsel olduğu aşıkardır.

Cumhuriyetin hemen başında 10102 öğretmenin olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin sayısının yetersizliğinin yanı sıra istenilen özelliklerden de uzak olduklarını söyleyebiliriz. 1081'i kadın, 9021'i erkek olan öğretmenlerin sadece 2734'ü öğretmenlik eğitimi almıştır. Geri kalan kişiler ise ilkokul mezunu ya da medreseden ayrılmış düzeyde olan kişilerdir.⁴⁰ Bu yıllarda nüfusun yaklaşık %75 gibi bir oranının köylerde yaşadığını göz önüne almak gerekmektedir. Kır-kent arasındaki kırdan yana olan bu dengesiz durum, eğitimin örgütlenmesi konusunda da belli zorluklar doğurmuştur. Kırsal alanların dağınık yapısı ve geleneksel ilişkilerin yeniden üretildiği alanlar olması önemli zorlanma alanları olarak gözükmektedir.

Öğretmen yetiştirmek için birçok kuruluş inşa edilmiştir. Eğitim Enstitüleri bu açıdan dile getirmemiz gereken önemli bir kurumdur:

“Cumhuriyet döneminden ortaokul dal öğretmeni yetiştirilmesinde en büyük görevin eğitim enstitülerine düştüğü görülmektedir. Bu kurumdan yetişenlerin lise ve dengi okullarda da dal (alan) dersleri verdiğini biliyoruz. Eğitim enstitüleri denince en başta Gazi Eğitim Enstitüsü

³⁹ Fahrettin Korkmaz, Birsan Bağçeci, Nafiye Nur Meşe ve Serkan Ünsal, **Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Problemi (1923-1954 Yıllar Arası)**, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl:1, Sayı:1, 2013, s. 155-167

⁴⁰ Korkmaz ve diğerleri, 2013, s. 155-167

gelir. Eğitim enstitüsü tipi bir Öğretmen okulunun kaynağı, Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla 1926-1927 öğretim yılında Konya’da açılan “Orta Muallim Mektebi” olmuştur. Bir yıl sonra Pedagoji bölümü de eklenerek Ankara’ya nakledilen bu okulun Türkçe Bölümü, Haziran 1928’de ilk mezunlarını verdi. Daha sonra yeni bölümler de eklenir. 1929-1930 öğretim yılında bugünkü Gazi Eğitim Fakültesi binasına taşınmış ve “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adını almıştır. Bu köklü kurum, ortaokul ve liselere on binlerce dal öğretmeni yetiştirmekle kalmamış, yeni bir eğitim-öğretim alanının ülke çapında yayılmasına ve benimsenmesine hizmet etmiş, yeni açılan eğitim enstitülerine de program ve öğretmen bakımından kaynaklık etmiştir. 1940’larda çeşitli dallarda kendini gösteren ortaokul öğretmen açığını kapatmak amacıyla, öğretmen yetiştiren kurumların sayısını artırmaya karar verilir ve bu karar gereğince Balıkesir, İstanbul, İzmir gibi başka illerde de yeni eğitim enstitüleri açılır.”⁴¹

Ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirme konusunda üniversiteler önemli bir yerde durmaktadır. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren İstanbul Üniversitesi Edebiyat ve Fen Fakülteleri, 1936’dan itibaren Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ve takip eden yıllarda başka birçok üniversite fakültesinde verilen eğitimler sonucunda öğretmen yetiştirilmesi konusunda önemli adımlar atılmıştır. Ayrıntılı ve branş eğitimi alınması, lise dengi okulların öğretmen ihtiyacını karşılama konusunda oldukça anlamlı olmuştur.

Öğretmen yetiştirmeye eşgüdüm halinde öğretmenliğin bir meslek olarak kurumsallaşması adına yasal düzenlemeler yapmak da elzemdir. 13 Mart 1924 tarihinde Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu 1. Maddesinde öğretmenliğin şu şekilde

⁴¹ Korkmaz ve diğerleri, 2013, s. 155-167

tanımlandığını görmekteyiz: “Devletin umumi hizmetlerden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek.”⁴²

1920’li yıllarda öğretmenlerin maaşlarına bakacak olursak, 13 Mart 1924’te çıkartılan 439 Sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu’nun 13. ve 14. Maddelerine göre ortaöğretim öğretmenlerinin maaşları aşağıda çıkartılmıştır:

Tablo 1.1 : 439 Sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu Ücretler

Kıdem	Maaş	Lira Cinsinden Maaş
4 yıllık öğretmen	2000 kuruş	20 TL
7 yıllık öğretmen	2300 kuruş	23 TL
10 yıllık öğretmen	2600 kuruş	26 TL
13 yıllık öğretmen	2900 kuruş	29 TL
16 yıllık öğretmen	3200 kuruş	32 TL
18 yıllık öğretmen	3500 kuruş	35 TL
20 yıllık öğretmen	3800 kuruş	38 TL
24 yıllık öğretmen	4400 kuruş	44 TL
26 yıllık öğretmen	4700 kuruş	47 TL
28 yıllık öğretmen	5000 kuruş	50 TL

Öğretmen ücretleri için o günün koşullarına dair değerlendirme yapılacak olursa oldukça düşük olduğu söylenmelidir. Öğretmenliğin belli bir saygınlığı ve toplumsal statüsü olabilse de ücretlerinin düşük olması nedeniyle cazip bir meslek olarak düşünülmediği ifade edilebilir.

*“Cumhuriyet Türkiye’sinde 1923’lerde öğretmen ücretleri çok yetersiz düzeydedir. 1925 yılında Türkiye’ye gelen Alman eğitimcisi Kuhne raporunda öğretmen aylıklarının az olmasını büyük bir tehlike olarak görmüş, yaşam koşulları ile öğretmen ücretleri arasında denge kurulmasını önermiştir.”*⁴³

⁴² Halit Dursunoğlu, “Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi”, Milli Eğitim Dergisi, 2003, Sayı: 160, https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/dursunoglu.htm, erişim tarihi: 03.04.2019

⁴³ İsmail Aydın, *Dünden Bugüne Öğretmenler (1065-2005)*, Eğitim Sen Yayınları, 1999, s. 64

1940'lı yıllara gelindiğinde ülke nüfusunun hala büyük bölümünün köylerde yaşıyor oluşu ve gerek öğretmenlik gerekse başka alanlarda nitelikli işgücünün yetersizliği gibi durumlar Eğitim Enstitülerinin benzerlerinin inşa edilmesi arayışlarını arttırmıştır. Bu çerçevede 17 Nisan 1940 tarihinde kabul edilmiş olan 3803 Sayılı Kanunla *Köy Enstitüleri* kurulmuştur. Köy Enstitüleri, kuruluşundan itibaren çok önemli işlevler yüklenmiş, edebiyatçıların içinden çıktığı bir alana dönüşüp kapatılmalarıyla da politik bir meseleye dönüşmüştür. Bugün dahi etkileri, tartışmaları sürmektedir. Türkiye'deki eğitim hayatının önemli sembolik anlamları olan bir unsur haline gelmiştir.

1940 yılında 14 adet kurulan Köy Enstitüleri, 1941'de Hasanoğlan ve İvriz'de, 1942'de Pamukpınar, 1944'te Ortaklar, Dicle ve son olarak 1948 yılında Erciş'te kurulan Enstitüyle 21'e ulaşmıştır.⁴⁴

Köy Enstitüleri Kanunu 1. Maddesinde “*Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, maarif vekilliğince Köy Enstitüleri açılır.*” ifadesi yer almaktadır. Bu Enstitüler için öğretmen yetiştirme amacını da aşan bir kalkınma amacından hep bahsedilmiştir.⁴⁵ Enstitü'nün mimarlarından ve dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel, bu okulların hangi amaçlar çerçevesinde oluştuğunu şöyle ifade etmiştir:

*“...Köy Enstitüleri ilkesi, bu pratik ilke tamamıyla bizimdir. Taklit değildir. Türkçe buluştur. Benzersizdir. Çünkü millet sevgisi gibi bir kaynaktan ilhamını almıştır. Pedagoji kitapları yazmaz, klasik pedagoji bilmez. Bilmezler, çünkü bir eğitim kuramı değil, ulusal bir kalkınmanın temel ilkesidir ve onun gerçekleşmesi, hayata geçmesi atılımdır...”*⁴⁶

⁴⁴ Akyüz, 2006, s. 17-58

⁴⁵ Mehmet Şeren, **Köy Öğretmen Yetiştirme Yönüyle Köy Enstitüleri**, GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 28, Sayı 1 (2008) s.203-226

⁴⁶ Gül Şimşek ve Cansın Mercanoğlu, **Bir “Planlama Örneği” Olarak Köy Enstitüleri Deneyimi**, Planlama Dergisi, s. 28-39,

Kanun maddesinden de kuruluş amacının genel olarak çeşitli mesleklerin yetiştirilmesi şeklinde olduğu görülmektedir. Kanun'un 6. Maddesi öğretmenler açısından önemlidir:

“Köy Enstitülerinden mezun öğretmenler tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler. Ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ ve bahçe, atölye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler. Bu öğretmenlerin disiplin işlerinin ne suretle verileceği bir nizamname ile tayin edilir.”

Köy Enstitülerini okuyup bitiren kişilerin köylüye örnek olacak, rehberlik edecek vasıflara sahip olması konusu gerek Kanun maddelerinde gerekse Mecliste yapılan konuşmalarda ortaya konulmuştur. Bu okullara alınacak öğrenciler içinde köylü çocuğu olmak, sağlıklı, zeki, çalışkan, kendi yaşitlarına göre farklı becerileri sergileyebilmek gibi kıstaslar belirlenmiştir.⁴⁷ Köy Enstitüleri sonuç olarak özel önem atfedilmiş, bir anlamda atılım yapılabilecek bir alan, bir hareket noktası olarak belirlenmiştir.

1940'lı yıllarda kurulup 1954 yılında tümü kapatılan Köy Enstitülerini detaylı bir şekilde incelemek bu tez çalışmasının kapsamı dışında kalacağından son olarak şunu söyleyebiliriz: Bu enstitüler 2. Dünya Savaşı'nın yaşandığı bir ortamda kurulmuştur. Sınırlı olan eğitim bütçesinin savaş ekonomisi koşullarında iyicene daraldığı bir tarihsel kesitte bu okullar tarım ve sanayide kapitalizmi teşvik edecek, nitelikli işgücünün oluşturulması, yetiştirilen öğretmenler yoluyla da bunların arttırılması anlamında rasyonel eğitim politikalarına dayanmıştır.⁴⁸ Köy Enstitülerinin kapatılma sürecine dair incelemeler büyük ölçüde Demokrat Parti (DP)'nin temsil ettiği siyasal çizgi üzerinden ortaya konmuştur. DP'nin 1950'ler Türkiye'sinde yapmış

⁴⁷ Şeren, 2008, s. 203-226

⁴⁸ Ezgi Pınar, **Türkiye'de İşgücünün Yönetim Sorunu: Mesleki Eğitim Politikalarına Devlet-Sermaye İlişkileri Açısından Bakmak**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2016, s. 85

olduğu uygulamalara, ilişkilerine, girdiği güç ilişkileri mücadelelerine bakmakta fayda vardır.

1950 seçimlerini kazanan DP büyük ölçüde toprak sahipleri ve ticaret burjuvazisine dayanmaktaydı. Geç kapitalistleşmiş bir ülke ekonomisi olarak dönemin Türkiye koşullarında ticaret sermayesi başat aktördür. Bu dönemde yaşanan en önemli iktisadi ve politik gelişmelerin tarım sektörü üzerinden gerçekleştiğini söyleyebiliriz. *Marshall Planı*⁴⁹ bu anlamda oldukça önemlidir. Sulama, ulaşım, enerji gibi bir dizi alanda kullanılan dış kaynaklar tarımsal alana etki eden sonuçlar doğurmuştur.

Marshall Planı dahilinde tarımsal alana traktörün girmesi, tarım araçları ithalatının artması ve tarımsal kredilerde artış görülmektedir. Tarımda modernleşme sağlanması amacıyla Tarım Bakanlığı üzerinden ciddi bir kaynak aktarımı yapıldığı görülmektedir.⁵⁰ Tarımda makineleşme büyük ölçüde toprak sahiplerinin bu modern tarım aletlerine sahip olması biçiminde gerçekleşmiştir. Tarımsal üretimin arttığı, büyüme rakamlarının %13'leri gördüğü bu süreç büyük toprak sahiplerini güçlendirmiştir. Bu dönem aynı zamanda karayolu yapımına büyük önem verildiği, önceki dönemlerde “*demir ağlarla anayurdu örmek*” biçiminde vurgusu yapılan demiryollarının yerini karayollarının aldığı, ülkenin gelişmesinin bir kıstası olarak ortaya konduğu bir dönem olmuştur.

Tarımda makineleşme büyük toprak sahiplerinin sermaye birikimini artırırken köylülüğün mülksüzleşerek yoksullaşmasını beraberinde getirmiştir. Tüm bu süreç kırsal yapıda çözülmeye, kırdan kentsel alana kitlesel göçlerin olmasına yol açmıştır. 1950'li yıllar boyunca kent nüfusu hızlı bir biçimde artış göstermiştir. Oya Köymen'in *Kapitalizm ve Köylülük* adlı çalışmasından aktaracak olursak;

“Traktörleşme yüzünden işsiz kalan ortakçıların büyük çoğunluğu amele olarak ziraat işlerinde çalışmaya başlıyor. En büyük işsizleştirme Akdeniz ve Güneydoğu'da. [...]

⁴⁹ Marshall Planı, 2. Dünya savaşı sonrasında ABD'nin Avrupa'ya müdahale araçlarından birisi olarak gündeme gelmiştir. Dönemin ABD Dışişleri Bakanı George C. Marshall'dan adını alan plan, 1947 tarihinde Paris'te görüşülmüş ve 16 ülkenin izleyen süreçte “yardım” aldığı bir ekonomik kalkınma ilişkisi ortaya çıkmıştır.

⁵⁰ Tolga Tören, **Yeniden Yapılanan Dünya Ekonomisinde Marshall Planı ve Türkiye Uygulaması**, SAV Yayınları, 2007, s. 195

Özetle, ABD'nin artık kullanmadığı birinci nesilden kalma traktörleri ABD kredileriyle almaya başladık; kredilerden en çok 600+ dönüm toprağı olanlar yararlandı. 1948'de 2000 olan traktör sayısı, 10 yıl içinde 40.000 arttı. Tanktan bozma traktörler, toprağı çok derin yaralıyordu; etkisi 20 yıl sonra keşfedilecek toprak erozyonu başlamıştı. Traktörle meralarımız yok edildi, dağ taş sürüldü; traktörlenen büyük toprak sahipleri, küçük köylülüğü topraksızlaştırarak, kentlere doğru sürdü. 1950 öncesi 10 yılda kent nüfusu %21 artmışken, 1950-1960 arasında %79 arttı. Kentlerde sanayi olmadığı için topraksızlaşan köylülerin şanslıları inşaat işçisi oldu; diğerleri işsizler ordusuna katıldı”⁵¹

Tüm bu süreçler kentlerde de çelişkileri artırmıştır. Kentlerde fabrika çevrelerinde büyük emekçi mahalleleri oluşmaya başlamıştır. 1950’li yıllarla başlayan iç göç hareketliliğinin muazzam boyutlarda olduğunu söyleyebiliriz. Bu göç dalgası 1960’lı yıllar ve takip eden dönemlerde de sürmüştür. Barınma, sağlık, eğitim gibi bir dizi alanda önemli ihtiyaçlar gündeme gelmiştir. Kente tutunma pratikleri, işçi sınıfı mücadeleleri, dayanışma ve kolektif davranma biçimlerinde artış olmuştur.

“Türkiye’de iç göç olgusunun tarihsel gelişimine bakıldığında, yıllara göre yaşanan değişim süreci rahatlıkla gözlemlenebilir. 1950 yılında Türkiye’deki il sayısı 63, kentlerde yaşayan nüfus %18,1’dir. 1960’da il sayısı 67’ye yükselmiş kentlerde yaşayan nüfus ise %26,3 olmuştur. Kentsel nüfus 1970’te %35,8, 1980’de %45,4 olmuştur.”⁵²

Kente gelen yoksulların geldiği kırsal alanlardan da belli ilişkileri getirdiği, kentte enformel ilişkiler üzerinden tutunma pratiği gösterdikleri gözlenmektedir.

⁵¹ Oya Köymen, **Kapitalizm ve Köylülük**, Yordam Yayınları, 2017, s. 137-139

⁵² Halis Başel, **Türkiye’de Nüfus Hareketlerinin ve İç Göçün Nedenleri**, Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 2007, s. 515-542

Özellikle İstanbul gibi büyük metropollere yaşanan göçlerde konut sorunun çözümü kentsel ranttan pay alan kesimleri de oluşturmuştur.⁵³

Sınıflar arası mücadele dinamiklerinin mayalandığı bu dönem aynı zamanda *sınıf içi* dinamikleri de beslemiştir. Burjuva sınıflar bünyesinde ticaret sermayesiyle sanayi sermayesi arasındaki çelişkilerin artışı, güç ilişkilerinin değişmesi koşullarında ülkeyi bir dizi dönüşüme götürmüştür. Köy Enstitülerinin kapatılma sürecini buralardan okumak meseleyi anlaşılır kılacaktır.

Burjuva sınıflar arasındaki çelişkiler 1960'lara gelindiğinde farklı bir formata bürünmüştür. 27 Mayıs 1960 askeri darbesiyle sonlanan bu süreç, yeni anayasa yapılması, kanunlarda değişiklikler yoluyla devlet organizasyonunda bir dizi önemli değişikliğe gidilmesiyle başka bir mecraya geçiş yapmıştır. 1960'lı yıllarla başlayacak olan yeni dönem, önceki dönemdeki sermaye birikim modelinin sınırlarına erişmesi, tıkanması, tıkanıkların aşılammaması ve sınıf içi mücadele dinamiklerinin sonucunda sanayi burjuvazisinin lehine sonuçlanmış, yeni dönem yeni sınıfsal ilişkileri açığa çıkartmıştır. Tüm bu süreçler eğitim sistemine ve öğretmen emeğine doğrudan etki etmiştir.

Kent nüfusunun artışı okullaşma oranını arttırmış ve öğretmen ihtiyacı bu durumun ekseninde ortaya çıkmıştır. 1960'lı yılları anlayabilmek için daha yakından bakmak gerekmektedir. Takip eden alt başlıkta bu dönemin iktisadi yapısı ve öğretmen emeğinde ortaya çıkarttığı etkiler ve öğretmenlerin kapitalist ilişkilere karşı hareketi, mücadele dinamikleri ele alınacaktır.

1.2.3 1960'lı Ve 1970'li Yıllara Bakış: “Ben Tüccar Değilim, Eğitimciyim!”

Rıfat Ilgaz'ın ölümsüz eseri *Hababam Sınıfı*'nın yönetmeni Ertem Eğilmez tarafından sinemaya uyarlanmış versiyonlarından birisi olan 1977 yapımı *Hababam*

⁵³ Gecekondulaşma ve kent yoksulları için alternatif bir okuma için Sutanbeyli incelemesi olan *Nöbetleşe Yoksulluk* kitabında çizilen çerçeve dikkate değerdir. Kitaptan aktaracak olursak, *Nöbetleşe yoksulluktan kastımız her türlü yerel kaynaktan beslenen ilişki ağları sayesinde kent yoksullarının yaşama strateji oluşturmaları, bu stratejilerin kendilerinden sonra gelenlerin sırtından yürütülmesi ve yoksulluğun bir şekilde onlara devredilmesi,*” olarak ifade edilmiştir. Daha detaylı bir okuma için: Oğuz Işık ve M. Melih Pınarcıoğlu, **Nöbetleşe Yoksulluk: Sultanbeyli Örneği**, İletişim Yayınları, 2001

Sınıfta Uyanıyor filminde çokça bilinen bir sahne vardır: Münir Özkul'un canlandığı Mahmut Hoca, bir öğrenciyi burslu olarak okula kaydettirmek istemektedir ve okul sahibinin tepkisi “olur mu Mahmut Bey herkesi parasız alırsak okula kim yakar sobaları” olur. Mahmut Hoca'nın “*ben tüccar değilim, eğitimciyim*” diyerek tavrını ortaya koyması ve ardından “çocuklarım çocuklarım” diyerek fenalık geçirmesi geçmişten bugüne çok geniş kesimler tarafından izlenmiş, belli bir duygusal etki yaratmış, günümüz sosyal medya etkileşimi içinde de yeniden popüler bir *paylaşım* halini almıştır. Mahmut Hoca, toplumun beklentilerine karşılık düşecek şekilde duygulara tercüman olan bir sözcüye dönüşmüştür.

Münir Özkul oyunculuğunda cisimleşen vefalı baba, cefakâr öğretmen ve nihayet yeri geldiğinde “*bak beyim sana iki çift lafım var*” diyerek hesap sormasını bilen usta işçi...Bu karakterler 1960 ve 1970'li yıllar boyunca Yeşilçam sineması içinde üretilen popüler filmlerde bir toplumsal temsil mekanizması kurmuştur. Özkul, bir anlamda beyazperde ve ekranda tüm emekçileri *temsil* eder. Cefakâr bir öğretmen olarak, tatlı sert tavrıyla öğrencilerine kol kanat gerer, hayatını onlara adar. Yaşar Usta olarak işçilerinin haklarını savunur, kendini ön plana atmaktan çekinmez. Emekçi bir baba olarak ailesi için hep çalışır, çabalar. Özkul'un olumluluklarla donatılmış idealize emekçi insan profilleri yoksuldur ama mutludur. Kalabalık aileler hep birlikte yemek yerler, güler eğlenirler. Bir anlamda emekçilerin *fakir ama gururlu olarak* portrelerini görürüz. Meselelerin ima ile geçirildiği, grev gibi olayların dahi bir aile meselesi olarak çözüme kavuştuğu bu filmlerde *makbul yoksulluk* temelinde bir düşünceyi ürettiği de gözlenmektedir.⁵⁴

Sinema salonlarından TV ekranlarına uzanan görüntülerde geniş kesimlerle bağ kurmuş bu filmlerdeki emekçi profilleri, kuşkusuz döneme dair kimi göstergeleri anlamamızı sağlamaktadır. Bu karakterler istatistiki rakamların ötesinde ilişkileri, atmosferi, duyguları duyumsamamızı sağlayabilirler. Mahmut Hoca'yı 1960'lı yıllarda yükselişe geçen toplumsal hareketlerin bağlamında görmek, *temsil* ettiği kalabalıkların, emekçi öğretmenlerin örgütlenme faaliyetleri ve sınıfsal pozisyon alışları üzerinden okumak anlamlı olacaktır. Olumluluklarla donatılmış emekçi

⁵⁴ Saritepe, 2016, s. 86-87

karakterleri ekranda görebilmemizi sağlayan şey hiç kuşku yok ki 1960'lı yıllar boyunca yükselen toplumsal hareketlerdir.

1960'lı yıllardan 1980'lere uzanan zaman dilimi kuşkusuz çok fazla olaya konu olmuştur. İki askeri darbe arasında kalmış bu yaklaşık 20 yıllık kesitin iktisadi düzenlemeler, anayasal değişiklikler, politik gelişmeler ve askeri darbeye uzanan sürecin Türkiye'nin siyasal tarihinin en önemli zaman aralıklarından birisi olduğunu söyleyebiliriz. Dünya genelinde toplumsal mücadelelerin yükselmesi, sınıf mücadeleleri, sendikal grevler, gençlik hareketleri döneme damga vurmuştur.

1960'lı yılları sermayenin gelişim seyri açısından da incelemekte fayda vardır, böylesine bir inceleme 80'li yıllarla beraber "dışa açılma" mottosuyla neo-liberal dalgaya dönen dönemi de anlamamızı sağlayacaktır.

1960'lı yıllarla birlikte hayata geçen sermaye birikim rejimine yakından bakmak ve odaklanmak bu tarihsel kesiti anlamamızı sağlayacak enstrümanları bize verecektir. 1960'lı yıllar ticari sermayenin belli bir aşamaya gelmesi ve üretken sermayenin oluşumu açısından önemlidir. Üretken sermayenin gelişimi kuşkusuz sanayi sektörünün gelişimini ortaya çıkartmaktadır. Bir ülkede sanayinin gelişebilmesi, sermayenin birikme koşullarının oluşmasıyla ilişkilidir. Kalkınma ya da gelişme, sanayileşme ya da kapitalistleşme süreçleri aynıdır. Bu çerçevede gelişmek kapitalistleşmek anlamına gelir. 1960'lı yıllarla başlayan süreç, bu anlamda bir gelişme evresidir. İç birikim esaslı birikim stratejisi üzerinden tüketim mallarının ülke içinde üretilerek ithalatın koruyucu engellerle kısıtlanması yoluyla üretken sermayenin güç biriktirmesi esas alınmıştır.

"Türkiye'de 1960'lı yıllar kritik bir önem taşımaktadır. Çünkü 1950'lerin sonunu takip eden dönemde ticari sermayenin belirli bir doygunluğa ulaşmasına bağlı olarak, 1960'lı yıllar itibariyle Türkiye'de üretken sermayenin ve iç burjuvazinin oluşum yılları başlamıştır. Bu yüzden sanayi sektörünün Türkiye ekonomisinde önem kazanmaya başlaması, 1950'lerde ve özellikle 1960'lardan sonraki gelişmelerle mümkün olabilmıştır. Nitekim Türkiye gibi geç

kapitalistleşen toplumlarda kapitalizmin gelişmesini sağlayan esas dinamikler, üretken sermayenin yükselişe geçtiği bir dönemde ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla Türkiye’de kapitalizmin geliştiği bir sürece işaret eden bu dönem içerisinde, Türkiye’de içe yönelik sermaye birikim stratejisi uygulanmakta ve buna göre, iç birikimi güçlendirmek adına üretim için gerekli olan girdi malları ithalat yoluyla elde edilirken, tüketim malları üretimi ülke içerisinde gerçekleştirmekte, dolayısıyla bu malların ithal edilmesi yasaklanmaktadır.”⁵⁵

Sermaye birikim stratejisinin içe yönelik ithal ikameci bir biçime dönüşmesi sonucunda sanayi üretiminde işgücü talebinde de artış yaşanmıştır. İşgücünün de sanayi üretiminin ihtiyacını karşılayacak şekilde değişim yaşaması kaçınılmaz olmuştur. 1960’lı yılları karakterize edecek önemli hamlelerden birisi olan Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)’nda da üretim sürecinin artışı, kalkınmanın sağlanabilmesinin yegâne yollarından birisi olarak eğitime işaret edilmiştir. Kalkınma Planı metninden aktaracak olursak;

“Tecrübeli ve bilgili personelin yetiştirilmesi uzun süreli çalışmalara ve incelemelere bağlıdır. İncelemeler ve çalışmalar için geçecek zamanın iyi değerlendirilmesi, tecrübeli ve bilgili personel sayısındaki eksikliğin gelişmeyi yavaşlatmaması için lisans ve teknik işbirliği altında imalat yapılması yoluna gidilecektir.”⁵⁶

⁵⁵ Gizem Şimşek, **Sermaye Birikiminin Stratejik Belirleyeni: Beşerî Sermaye (Türkiye’de Sermaye Birikim Sürecini Beşerî Sermaye Üzerinden Okumak)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014, s.51

⁵⁶ **Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planının Onaylandığına Dair Karar**, Resmi Gazete yayını, 21.11.1962, erişim tarihi: 13.11.2018
https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/kanunlar_kararlar/kanuntbmmc046/karartbmmc04600001plan01.pdf

Kalkınma Planı içinde eğitim, okullar ve öğretmenlik mesleği ile ilgili de doğrudan hedefler bulunmaktadır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısının oldukça yüksek olduğu tespiti üzerinden bir dizi hedef koyulduğu görülmektedir:

“Eğitim imkanlarından bütün vatandaşların hakkıyla istifadesini temin maksadıyla çeşitli bölgelerdeki okulların eğitim ve öğretim seviyelerinin eşit hale getirilmesine çalışılacaktır. Öte yandan her dereceden gece öğretimi yapan eğitim müesseseleri kurulması imkanları üzerinde durulacaktır. Bir öğretmen başına düşen öğrenci sayısı oldukça yüksektir. Bu aynı zamanda verime de tesir eden başlıca sebeptir. Bu durumu düzeltmek için öğretmen yetiştiren okullara öncelik vermekle birlikte bu yolda alınacak en önemli tedbirlerden biri öğretmen olacak nitelikte yetişmiş olanların bu mesleğe geçmesini önleyen mali ve hukuki engellerin kaldırılması suretiyle öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirilmesidir. Bununla birlikte ek ders ücretleri arttırılacaktır.”⁵⁷

Kalkınma Planı’nda nitelikli işgücü ihtiyacı ve bunun sağlanabilmesi içinde öğretmenlik mesleğinin özendirilmesi, çalışma koşullarının iyileştirilmesi vurgusu ortadadır. Teknik ve mesleki eğitime özel bir vurgu yapılmıştır. Ortaokul ve lise gibi okulların esasında yükseköğrenim öğrencisi yetiştirmenin altyapısını sağlayabilecek konuma getirilmesi hedefleri dikkate değerdir. Yurtdışına öğrenci gönderilmesi ile ilgili de somut hedefler dile getirilmiştir. Bu yaklaşım ve hedefler 1968-1972 yıllarını kapsayan İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda da devam etmiştir.

“I. Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda eğitim bir kalkınma hamlesi olarak görülmüş ve eğitimin istihdamla bağlantısı kurularak sanayinin ihtiyaçlarına uygun insan gücü

⁵⁷ Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planının Onaylandığına Dair Karar, Resmi Gazete yayını, 21.11.1962, erişim tarihi: 13.11.2018
https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/kanunlar_kararlar/kanuntbmmc046/karartbmmc04600001plan01.pdf

yetiştirmeye yönelmesi gerektiğine yer verilmiştir. Bu noktadan hareketle, devam eden süreç içerisinde sanayi sermayesinin oluşumu ya da üretken sermaye oluşumu gelişme gösterdikçe, emek gücünün de bu gelişmeye paralel bir biçimde ilerlemesi bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır ve dolayısıyla emek gücü ihtiyacının niteliğinde farklılaşmalar olmuştur. Bu yüzden II. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da eğitim konusundaki düşüncelerin aynı doğrultuda ilerlediğini ve bu anlamda Türkiye'nin tarım ekonomisinden çıkıp sanayileşme ve hızlı kalkınma temposuna girdiği söylenerek eğitimin de bu tempoya uyum sağlayacak şekilde değişmesini, bunun için de değişen ihtiyaçlara uygun emek gücü yetiştirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Çünkü sanayi sermayesi, kendi faaliyet kollarının gerektirdiği şekilde nitelik kazanmış ve alanında uzmanlaşmış tarzda bir emek gücüne ihtiyaç duymaktadır.”⁵⁸

Kalkınma Planları sanayiye temel sektör olarak görmüş, eğitimi de bu çerçevede ele almıştır. Eğitim, sanayinin ve daha özelde imalat sektörünün ihtiyaçlarının karşılanması üzerinden ele alınmıştır. Her iki planda da bu göze çarpmaktadır. Özellikle İkinci plana baktığımızda mesleki ve teknik okullarda artışı net bir biçimde görmekteyiz.

Tablo 1.2 : Lise Seviyeli Teknik Okullarda Gelişme 1968-1973 (Bin Kişi)

Toplam Öğrenci Sayısı	1968-1969	1969-1970	1970-1971	1971-1972	1972-1973
Makine	5950	7700	9700	12100	15000
İnşaat	8650	12500	17700	24000	32000
Elektrik	3800	5500	7600	10000	12600
Maden	600	700	750	800	900
Kimya	350	400	500	650	750
Toplam	19350	26850	36250	47550	61250

⁵⁸ Şimşek, 2014, s. 53

Kaynak: II. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1968, s.171.

1960'lı yılları askeri darbe ve kalkınma planlarının karakterize ettiğini söyleyebiliriz. Bu hususlar toplumsal güç ilişkileri dolayımında hayat bulmuştur. 1961 Anayasası bu bağlamda ele alınması gereken önemli bir belgedir. 1961 Anayasası için geniş bir kesim “en demokratik Anayasa” nitelemesini yapmaktadır. Akademik yayınlardan hukuk-tarih ders kitaplarına uzanan yelpazede böylesine bir bakış karşımıza çıkmaktadır. Grev ve toplu sözleşme hakkının gündeme gelmesi açısından konumuz bağlamında 1961 Anayasası önemli bir yerde durmaktadır. Anayasanın 47. Maddesinden aktaracak olursak: “İşçiler, işverenlerle olan münasebetlerinde, iktisadi ve sosyal durumlarını korumak ve düzeltmek amacıyla toplu sözleşme ve grev hakkına sahiptirler.”⁵⁹

1960'lı yıllar birikim rejiminin mantığı gereği sürekli sınıf uzlaşmasına vurgu yapılan, sermaye ve emek kesiminin ahenkli çalışması esasına dayanan bir anlamda karşılıklı kazanma dönemi olarak da dile gelmiştir. Sosyal adalet, sendikal örgütlenme, grev, toplu sözleşme gibi haklar üretim sürecinin bir parçası, onu tamamlayacak halkalar olarak yeni anayasayla hak olarak tanınmıştır. 1963'te çıkarılan *Sendikalar Kanunu* ve *Toplu İş Sözleşmesi Grev ve Lokavt Kanunu* ile birikim rejiminin ihtiyaçlarını karşılayacak hukuki altyapıda oluşturulmaya çalışılmıştır.

1960'lar boyunca sanayi sektöründe artış olmuştur. Hizmet alanında genişleme eğilimi gözlenmektedir. Kentleşmenin hızlandığı bu süreç kırsal nüfusun düşüşü ve tarım sektörünün gerilemesini beraberinde getirmiştir. 1950'li yılları incelediğimiz önceki başlıklarımızda bu konuyu dile getirmiştik. 1950'li yıllarda 1,6 milyon dolayında olan ücretli sayısının 1980'lere geldiğimizde 6,4 milyon seviyesine ulaşması kayda değerdir. 1963 yılında sigortalı işçi sayısı 710 bin iken 1980 yılında 2,2 milyona çıkmıştır. Kamu işyerlerinde çalışanların sayısında ise 312 binden 794 bine artış yaşanmıştır. 1960-80 arasında çalışan imalat sanayi işçisi ise iki katına çıkmıştır.⁶⁰

⁵⁹ Süreyya Algül, *Türkiye’de Sendika-Siyaset İlişkisi DİSK (1967-1975)*, İletişim Yayınları, 2015, s. 64

⁶⁰ Gülçin Karabağ, *TÖB-DER ve Sol Siyaset*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016, s. 27-28

Bütün bu süreçler öğretmen sayısının da artmasına yol açmıştır. Öğretmenler bu dönemde yükselen toplumsal hareketlerin dışında kalmamıştır. Kurdukları çeşitli örgütlenme araçlarıyla kendilerini ifade etmişlerdir. 20 Şubat 1963 tarihinde Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu (TÖDMF) tarafından yapılan *Büyük Eğitimci Mitingi* on binlerce öğretmenin katılımıyla gerçekleşmiş ve takip eden süreçte ders ücretleri ve eğitim ödeneklerinde %35 artış gerçekleşmiştir. TÖDMF'in 15. Kurultayında bir öğretmen sendikası kurulması için çalışmalara başlanmıştır. TÖDMF içinden 92 kişilik kurucu heyet 1965 yılında *Türkiye Öğretmenler Sendikası*'nı (TÖS) kurmuştur. 1968 yılında TÖS Genel Başkanı Fakir Baykurt ve yönetiminin tartışmalarla geçen kurultaylarında TÖDMF'u tamamen TÖS'e katılmış ve kendini feshetmiştir.⁶¹ TÖS, 1967 yılında üye sayısı 45 bin iken 1969'da 500 şubesinde 60 bin eğitim emekçisinin örgütlü olduğu bir sendikaya dönüşmüştür. 1971 yılına gelindiğinde ise 72 bin üyeye sahip olan sendika, bir anlamda ülkedeki öğretmenlerin %65'ini kendi bünyesine katmıştır.⁶² Ülkedeki öğretmenlerin %65'i gibi bir oranın sendikaya üye olması kuşkusuz önemli bir güce işaret etmektedir.

Öğretmenler elde ettikleri örgütlenme gücünü hayatın çeşitli alanlarında kullanmıştır. Öğretmenlerin 1969-70 eğitim-öğretim yılının başında eğitimdeki sorunlar üzerinden Erzurum'da öğretmenlerin iş bırakma eylemleriyle başlayan ve TÖS Genel Yürütme Kurulu'nun dört günlük genel boykot kararıyla birlikte, yaklaşık 109 bin öğretmenin katıldığı büyük bir iş bırakma eylemi gerçekleştirmiştir. 2700 öğretmenin açığa alındığı, 50.300 öğretmenin kovuşturmayla uğradığı bu süreç kıdem durdurma, derece indirme, maaştan kesinti, sürgün gibi cezalarla bastırılmaya çalışılmıştır.

Beverly Silver, 1870'den bu yana işçi hareketi ve küreselleşmeyi ele aldığı *Emeğin Gücü* eserinde öğretmenlerin toplumsal işbölümü içinde önemli bir konumlanışı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin piyasa pazarlık gücünün tekstil ve otomobil işçilerinden daha fazla olduğunu düşünen yazara göre; eğitim sektörünün hammadde olan öğrencilerin grev süreçlerinden etkilenimi ile sanayi sektörünün çeşitli dallarındaki durum arasında sosyal açıdan farklar vardır. Silver, öğretmenlerin

⁶¹ Karabağ, 2016, s. 37-38

⁶² Yıldırım Koç, *TÖS Antiempyalist Bir Öğretmen Örgütü*, Kaynak Yayınları, 2012, s. 34

uzun vadeli etkiler bakımından pozisyonu güçlü bir meslek olarak görülmesi gerektiğini ifade etmiştir.⁶³ 1970’li yıllar Türkiye öğretmenlerinin bu anlamda gücünü ortaya koyduğu bir tarihsel kesittir.

12 Mart 1971 askeri müdahalesiyle 1961 Anayasası üzerinde değişiklikler ortaya çıkartmıştır. 46. Madde f/1’de geçen “çalışanlar” ifadesinin “işçiler” olarak değiştirilmesi kamu emekçilerinin sendikalaşma haklarının ortadan kaldırılmasına yol açmıştır. Bu durum öğretmenlerin sendikalaşma durumunu tahrip etmiştir. Sonuç olarak TÖS’ün faaliyeti son bulmuştur. Sendikal örgütlenmenin yasaklanması, meslek birliği ya da dernekleşme faaliyetlerini açığa çıkartmıştır. Sendikaların alternatifi olarak çeşitli yapıların oluşması dönemi karakterize eden önemli bir husustur.

1971 müdahalesi yükselen işçi sınıfı, memur ve öğrenci hareketini boğma işlevi görmüştür. *Balyoz Harekâtı* neticesinde TÖS’ün binlerce üyesi tutuklanmış, yöneticileri ağır cezalara maruz bırakılmıştır. TÖS’ün yaşadığı bu süreç *Türkiye Öğretmenler Birliği* (TÖB) ve dernekleşmiş biçimi olarak Tüm Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği (TÖB-DER)’i ortaya çıkartmıştır. TÖB-DER 1970’li yıllar boyunca büyümüştür. 1975’te 590 şube 100 bin üyesi olan birlik, 1980 yılına gelindiğinde 670 şubede 200 bin civarında üyeye erişmiştir.⁶⁴

Hayat pahalılığı ve yoksulluk gibi sorunlara karşı, sendikal ve sosyal haklar için faaliyetler yürüten TÖB-DER’in ülke genelinde örgütlenmiş olduğu düzey kayda değerdir. İstatistiki rakamlar öğretmenlerin önemli bir kısmının sürecin bir parçası olduğunu göstermektedir. Burada kuşkusuz öğretmenlerin kamu okullarından olduğunu belirtmek gerekir. 1970’li yıllarda artan baskılar, sendikal hakların budanması 1980 yılında nihayete ermiştir. 12 Eylül 1980 darbesiyle yasaklanan birçok kuruluş gibi TÖB-DER faaliyetleri de askıya alınmıştır. Birçok üyesi ve yöneticisi tutuklanmıştır. Öğretmenlerin örgütlenme faaliyetleri sekteye uğramıştır.

⁶³ Beverly Silver, **Emeğin Gücü: 1870’ten Günümüze İşçi Hareketi ve Küreselleşme**, Yordam Yayınları, 2009, s. 161

⁶⁴ Niyazi Altunya, **Türkiye’de Öğretmen Örgütlenmesi 1908-1998**, Ürün Yayınları, 2008, s. 176.

İKİNCİ BÖLÜM

2.1. 1980 SONRASINI ANLAMAK: NEO-LİBERALİZM

Silver, öğretmenleri *yirmi birinci yüzyılın sermaye birikim sürecinin merkezi aktörleri* olarak ifade etmiştir.⁶⁵ Öğretmenlere atfedilen bu özel önem, onların bilgi üretmesinden ve bilgiyle donatılmış vatandaşlar ürettiyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Bu bölümde 1980’li yıllarla beraber dünya genelinde yaşanan dönüşüm ve Türkiye’ye etkileri alt başlıklarla ele alınacaktır. Öncelikle 80’li yılları karakterize eden küreselleşme, bilgi toplumu, neo-liberalleşme gibi kavramların çerçevesi çizilecektir. Ardından neo-liberal dönüşümün Türkiye dinamikleri ele alınacaktır. Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) ve eğitimin metalaşma süreçleri, özelleştirmeler, piyasalaşmanın yayılma formları incelenecektir. Tüm bu tartışmalar 2000’li yıllarla beraber iyicene yaygınlaşan ve geleneksel noktada örümcek ağı gibi her yeri sarmış bulunan özel okulları ve bu okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma ilişkilerini anlamamızı sağlayacaktır.

2.1.1. Küreselleşme, Bilgi Toplumu Ve Neo-Liberal Proje

1980’li yıllara gelindiğinde dünya genelinde Yeni Sağ olarak ifade edilen partilerin bir dizi ülkede seçim kazandıkları gözlenmektedir. ABD’de 1980 yılında Ronald Reagan ve İngiltere’de 1979 yılında Margaret Thatcher’ın seçim kazanması kapitalist dünyanın merkezi diyebileceğimiz iki büyük ekonomi açısından ve dünyaya etkilerini incelemek açısından önemlidir. Arz yanlı politikaların siyasal muhafazakarlık eşliğinde hayata geçirildiği neo-liberal projeyi, kapitalizmin içinde bulunduğu krizi yeni bir sermaye birikim stratejisi üzerinden aşma çabası olarak görebiliriz. Türkiye içinde 1983’te iş başına gelen Turgut Özal’ı bu sürecin bir parçası olarak görebiliriz.⁶⁶

1980’li yılları karakterize eden belli başlı kavramlar söz konusudur. *Küreselleşme* kavramı bunların başında gelmektedir. Küreselleşme kavramıyla ilişkili

⁶⁵ Silver, 2009, s. 158

⁶⁶ Aylin Topal, *Küreselleşme Sürecindeki Türkiye’yi Anlamaya Yarayan Bir Anahtar: Yeni Sağ*, Praksis, Sayı 7, 2002, s. 63-85

olarak bilgi toplumunun iletişim teknolojilerine yapılan vurguyla çokça telaffuz edildiği göze çarpmaktadır. Dünyanın küresel bir köye dönüştüğü, sanayi sonrası toplumun oluştuğu, sınırların gevşediği, ulus-devletlerin çözüldüğüne dair vurgular ise Soğuk Savaş sonrası dönemin temel argümanları olan ideolojilerin sonunun geldiğine dair anlatının temelini oluşturduğu söylenebilir. Geline nokta da bilgi toplumu, bilgi ekonomisi, yaşam boyu eğitim, sürekli eğitim, e-öğrenme gibi kavramlar adeta etrafa saçılmış durumdadır.

Küreselleşmenin teknolojik ilerlemeye yapılan vurgusunda, zaman-mekân ilişkisine dair farklılaşmalar ön plandadır. *Küresel köy* benzetmesi mekânsızlaşma, zamanın ön plana çıktığı, iletişim-ulaşımın kolaylaştığı, hızın büyük önem kazandığı bir dünyaya göndermedir. Toplam kalite yönetimi, tam zamanlı üretim, kalite çemberleri ve performansta bu çerçevede telaffuz edilen üretim yöntemleri olarak göze çarpmaktadır. Bu sürecin üretimin erken kapitalistleşmiş ülkelere doğru kayması, 40-50 bin işçinin bir arada çalıştığı fabrika mekanlarının parçalanması, bu parçaların farklı coğrafyalara doğru yayılması önemli göstergelerdir.⁶⁷

Küreselleşmenin kapitalist düzenin yeniden örgütlenmesi ve coğrafi olarak yaşadığı dönüşüme vurgu yapılan yanı, finansallaşma yoluyla sermaye birikimi ve üretim koşullarında yaşanan değişiklikler kastedilmektedir. Finans-sermaye ile devletin yeni ilişki biçimleri, David Harvey'nin ifadesiyle "*zaman ve mekân aşırı sınır ötesi yollar arayan*" sermaye birikiminin bir nevi merkezi sinir sistemidir. Küreselleşme çağının sermaye mantığını ifade eden zaman-mekân yoğunlaşması, sermayenin mekânı stratejik kullanması ve bu kullanma halinin metaların hızlı bir şekilde, esnek üretim ve dağıtımına imkân tanınmasını sağlayan yeni teknolojilerin eşlik etmesi olarak tezahür etmektedir.⁶⁸

Küreselleşme ekonomik alandan siyasal alana, sosyal politikadan kültüre uzanan geniş yelpazede dünyadaki tüm dönüşümleri ifade etmek için kullanılan *sihirli* bir sözcüğe dönüşmüştür. Peter Berger'ın deyimiyle tüm dönüşümlerin açıklandığı bir

⁶⁷ Gaye Yılmaz, **Kapitalizmde Zaman-Mekân Sıkışması**, Çalışma ve Toplum, 2008/2, s. 155-172

⁶⁸ Ezgi Pınar, **Mesleki Eğitim Politikalarına Devlet-Sermaye İlişkileri Açısından Bakmak**, Eğitim Bilim Toplum Dergisi, Cilt:15 Sayı:58, 2017, s. 38-59

tür klişe, bir nevi anahtar işlevi görmektedir. Zygmunt Bauman'da küreselleşmeyi *parolaya dönüşmüş moda deyim* olarak tarif etmiştir.⁶⁹ Fuat Ercan, küreselleşme olgusunu sermayenin, paranın ve metaların ulusal sınırların ötesinde hareket yeteneğinin artması olarak ifade etmiştir. Küreselleşme sermayeye içkin bir kavram olarak değerlendirilmiştir. Ercan'a göre küreselleşme bir kavram olarak uluslararasılaşma kavramının Yeni Sağ tarafından içi boşaltılarak kullanılmasından başka bir şey değildir.⁷⁰

Küreselleşmeyi devrim niteliğinde bir dönüşüm olarak gören kesimler için radikal dönüşümü sağlayan şey enformasyon teknolojilerindeki gelişmedir. Burada sadece bilginin niteliğinin değişmesi ile kısıtlı bir olgu değil, üretim ilişkilerinde de bir değişim vurgulanmaktadır. Üretim sistemlerinde yaşanan dönüşümler *post-Fordizm* tartışmalarını ortaya çıkartmıştır. Ezgi Pınar'ın mesleki eğitim politikalarını devlet-sermaye ilişkileri üzerinden ele aldığı çalışmasında bu tartışmalara dair ortaya koyduklarına bakacak olursak;

“Hegemonya projesi kavramsallaştırmasının işaret ettiği boyutlardan biri de Fordist üretim rejiminden post-Fordist üretim rejimine geçiştir. Jessop (1992) için ikincisini birinciden ayıran özelliklerden biri uluslararasılaşmış ekonomik ilişkilerin derinleşmesi ve yaygınlaşmasıdır. Bununla iç içe giden süreç de bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve buna bağlı olarak üretim sürecinin esnekleşmesidir. Ki bu da teknolojiye uyum sağlamak üzere işgücünün esnekleşmesi veya işgücünün esnekleşmesine olan talebin artması demektir. Özetle söylemek gerekirse, esnek üretim temelinde örgütlenen post-Fordist birikim rejimi çok yönlü ve çok değerlikli (polivalan) bir işçi tipi gerektirmektedir (Jessop, 1992). Post-fordist birikim modeli iç ve dış emek piyasalarının bir koordinasyon

⁶⁹ Mehmet Dikkaya ve Deniz Özyakışır, **Küreselleşme ve Bilgi Toplumu: Eğitimin Küreselleşmesi ve Neo-Liberal Politikaların Etkisi**, Uluslararası İlişkiler, Cilt 3, Sayı 9, 2006, s. 151-172

⁷⁰ Fuat Ercan, **1980'lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neoliberal Eğitim Politikaları**, 75 Yılda Eğitim içinde, Türkiye İş Bankası Yayını, 1998, s. 23-38

içerisinde örgütlendiği bir modeldir. Toplumsallaşma biçimi açısından önem arz eden nokta hem ulusal ölçekte hem de küresel hiyerarşik düzende post-Fordizme geçişin artan bir eşitsizlik barındırmasıdır.”⁷¹

Erinç Yeldan, küreselleşme olgusunu dar iktisadi tanımıyla dünya ekonomisini oluşturan sosyal ve iktisadi parçaların piyasalarla eklemlenmesi, ticaret ve sermaye akımlarının serbestleşmesi, daha geniş tanımıyla ise Bourdie’ya atfen *piyasa mantığını engelleyen her türlü kolektif yapının yok edilmesi* olarak ifade etmiştir.⁷² Yeldan, neo-liberal küreselleşmeyi ele aldığı aynı çalışmasında dünya kapitalizminin 1970’li yıllardan itibaren küreselleşme sürecine yön veren dinamiklerini dört başlıkta toplamıştır:

“Dünya kapitalizminin 1970’lerden itibaren içinde bulunduğu küreselleşme sürecine yön veren dinamikleri dört ana başlık altında toplayabiliriz: (1) kapitalizmin altın çağı boyunca süren yüksek birikim temposunun yarattığı aşırı üretime dayalı kriz; (2) söz konusu dönemin sermaye/emek çelişkisine damgasını vuran Fordist endüstriyel ilişkilerin beslediği kâr sıkışması; (3) uluslararası kapitalist rekabetin yoğunlaşması; ve (4) finansal sistemin serbestleştirilmesi sonucu yükselen finansal sermaye ve spekülatif birikim tercihlerinin sanayi yatırımlarının önüne geçmesi.”⁷³

1970’li yıllar boyunca yaşanan ekonomik bunalım, emek kesiminin başkaldırısı neticesinde bir toplumsal bunalıma yani Antonio Gramsci’nin kavramlaştırmasıyla bir nevi *organik bunalıma* dönüşmüş ve bu dönem ciddi sarsıntılara uğramıştır. Hâkim iktisat anlayışına mensup olan kesimler tarafından yaşanan krizin gerçek suçlusunun enflasyon olduğu ifade edilmiş, Monetarist ve Arz Yanlı politikaların popüler bir söyleme dönüştüğü, Keynes’in çağının yerini Hayek’e

⁷¹ Pınar, 2017, s. 38-59

⁷²Erinç Yeldan, **Neoliberal Küreselleşme İdeolojisinin Kalkınma Söylemi Üzerine Değerlendirmeler**, Praksis, Sayı 7, 2002, s. 19-34

⁷³ Yeldan, 2002, s. 19-34

bıraktığı, yaşanacak dönemin ise neo-liberal olacağı dile getirilmiştir.⁷⁴ Neo-liberal politikaların gerekçelendirilme söylemlerinin 2. Dünya Savaşı sonrasında dünya genelinde uygulanan sermaye birikim rejimi üzerinden olduğu gözlenmektedir: Fordizm, Keynesyen talep yanlı politikalar ve Bretton Woods sistemi çokça bu bağlamda dile getirilmiş, yeni ekonomik düzenin mantıki nedenleri olarak eleştiriye tabii tutulmuştur.

Harvey, neo-liberalizm için “*ya uluslararası kapitalizmin yeniden yapılanması için teorik model sağlayan ütopyik bir proje ya da sermaye birikimi ve sınıf iktidarının onarımı için gerekli koşulları yeniden tesis etmeyi hedefleyen politik bir plan*” nitelendirmesi yapmıştır.⁷⁵ Bir anlamda uluslararası kapitalizmin gücünün ve sermaye birikiminin restore edilmesi anlamına gelmesi itibariyle politik bir projedir. Devlet ve sermaye güçlerinin etkisinde sınıf ilişkilerinin yeni bir konfigürasyonudur. Jessop’a referansla yeni düzeni ifade edecek olursak neo-liberalizm, toplumun bir birikim stratejisi temelinde örgütlendiği hegemonik bir projedir.⁷⁶ 1980’lerden itibaren dünya genelinde tanımlanan hegemonya stratejisi bir anlamda piyasadır.⁷⁷

Küreselleşme ve bilgi toplumu gibi kavramlar, bu çerçevede neo-liberal projenin bir parçası, onu ifade eden sihirli sözcükler olarak işlev görmüştür. Küreselleşme kuşkusuz aksi iddia edilebilecek bir gerçeklik değildir, fakat tez çalışmasının hemen başında kavramlar için dile getirdiğimiz şeyleri burada hatırlamak anlamlı olacaktır: Kavramlar ifade ettiklerinden fazlasını gizleyebilir! Küreselleşme, bilgi toplumu, iletişim teknolojileri gibi kavramlar pozitif anlam yüklü kavramlar olarak ifade ediliyor olmaları nedeniyle eleştirilmeye muhtaçtırlar.

2.1.2. Neo-Liberalleşme Sürecine Türkiye’den Bakmak

1960’lı yıllar boyunca dünya genelinde yaşanan toplumsal hareketliliğin Türkiye’nin metropollerinde, fabrikalarında, üniversitelerinde karşılık bulması, işçi hareketleri, sendikal mücadeleler, grevler, öğretmenlerin örgütlenme çabaları ve

⁷⁴ Hasan Bakır, **Neo-Liberalizmin Hegemonyası Altında Türkiye Emek Piyasası**, Çalışma ve Toplum, 2018/3, s. 1459-1480

⁷⁵ David Harvey, **Yaratıcı Yıkım Olarak Neoliberalizm**, Atılım Sosyal Bilimler Dergisi 2 (2), 2012, s. 67-88

⁷⁶ Pınar, 2017, s. 38-59

⁷⁷ Bakır, 2018, s. 1459-1480

nihayet 12 Eylül 1980 askeri darbesiyle sürecin başka bir biçime dönüşmesi, toplumsal hareketlerin geri çekilmesi, zayıflaması, hareketliliğin durağanlaşması ve sermaye birikim rejiminde yaşanan değişimler eğitim sistemini ve öğretmenlik mesleğini de derinden etkilemiştir.

Kapitalizmin 1970’li yıllarla beraber yaşadığı derin kriz, dünya genelinde önemli dönüşümlere yol açtığı gibi yüksek işsizlik oranları, dış ticaret açığının çok ileri boyutlara varması, döviz darboğazı ve birikmiş yüksek dış borçlar biçiminde kendini gösteren kriz dinamiklerinin derinleşmesi süreçlerini yaşayan Türkiye’de de kökten değişimler ortaya çıkartmıştır. “Dışa açılma” ya da “ihracata dayalı sanayileşme” gibi adlarla kodlanan, sermayenin serbestleştirilmesi ve dünya genelinde dolaşımının önündeki engellerin, “katı”lıkların ortadan kaldırılması argümanlarının başı çektiği, küreselleşme tartışmaları ve neo-liberalizm üzerinden karşılığını bulan bir yeni dönem anlatısı ortaya çıkmıştır.

Türkiye, dünyada yaşanan dönüşüme paralel olarak belli bir dönüşüm sürecine girmiştir fakat bunu bir “kopuş” olarak değerlendirmekten ziyade 1920’li yıllardan itibaren gelişen ve farklılaşan sermaye birikim sürecinin uluslararası dinamiklerle ve ülke içi ilişkilerde, etkileşim içinde sürekliliğe dayanan dönüşüm dinamikleri üzerinden okumak gerekir. Kuşkusuz artı-değer birikimine dayalı sistemin belirli bir kesitteki hali, belli bir aşamada birikimin önünde engellere dönüşebilir ve sermaye birikiminin devam edebilmesi için birikim rejiminin bu kısıtlardan kurtulması, yeni bir birikim rejimiyle yoluna devam etmesi gerekir.⁷⁸

Türkiye özgülünde 1980 yılını karakterize eden önemli hususlardan birisi 24 Ocak Kararları olarak ifade edilen yeni ekonomik plandır. Liberalizasyona dayanan bu planın hayata geçmesi için 1970’li yıllar boyunca Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu (DİSK)’in başını çektiği grevlerin, keskinleşen sınıf çatışmalarının dizginlenmesi, bir anlamda uygun koşulların yaratılması gerekliliği açığa çıkmıştır. Bugünden geçmişe dönüp baktığımızda görebildiğimiz kadarıyla sermaye sınıfı açısından bu kararların hayata geçirilebilmesi ancak bir askeri darbeye maddi zeminine kavuşmuştur. Korkut Boratav da 12 Eylül’ü tam da buradan ele almış, emek

⁷⁸ Sarıtepe, 2016, s. 112-113

karşıtı uygulamaların hayata geçirilebilme araçlarından yoksun olan 24 Ocak'ın ancak 12 Eylül ile hayat bulduğunu ifade etmiştir.⁷⁹

Mehmet Türkay da 24 Ocak'ı kapitalizmin 1970'li yıllardan itibaren yaşamış olduğu krizi en az zararla atlama çabası olarak bir anlamda kriz koşullarına uyum sağlanması ve mekanizmalarının yaratılması üzerinden ele almıştır.⁸⁰ 12 Eylül'ün çalışma ilişkileri alanındaki ilk uygulamalarına baktığımızda da bunu net bir biçimde görmekteyiz. 16 Eylül tarihinde yayınlanmış olan Milli Güvenlik Komitesi (MGK) bildirisinde grev ve lokavt yapılabilmesine imkân tanıyan tüm yasal düzenlemelerin ikinci bir emre kadar askıya alındığı, sürmekte olan grevlerin ise yasaklanmış olduğu ifade edilmiştir.⁸¹

1960 ve 70'li yıllarda da askeri darbe ve muhtıralar yaşamış olan Türkiye için 1980 yılı *milat* olarak kabul görmektedir. Askeri darbenin bir kopuşa yol açtığına dair fikirler bu dönem üzerine yapılmış olan akademik çalışmalar ya da edebiyat ürünlerinin temel izleği olmuştur. Darbenin ortaya çıkartmış olduğu toplumsal sorunlar, insani acılar ve insan haklarına aykırı uygulamalar nedeniyle ağırlıklı olarak *yüzleşme* kavramı üzerinden ele alındığı göze çarpmaktadır.

12 Eylül 1980 askeri darbesi üzerinden *öncesi-sonrası* biçiminde çokça analizler yapılmıştır. Askeri darbenin önemli bir tarihsel kırılma yarattığı düşünülmektedir. Bu tez çalışması kapsamında Türkiye toplumunda siyasal, ekonomik ve kültürel alanlarda önemli dönüşümlere yol açan bu sürecin nedenini darbe üzerinden gerekçelendirme yoluna gitmekten ziyade darbeyi de açığa çıkartan ekonomik nesnel koşulların, kriz dinamiklerinin, toplumsal ilişkilerin ve emek-sermaye çelişkilerinin aldığı yeni biçimlerin ne olduğu ve sermayenin birikim stratejisinin hangi ihtiyaçlarının ortaya çıktığını tartışmak daha anlamlı gözükmektedir.

⁷⁹ Korkut Boratav, **Türkiye İktisat Tarihi 1908-2002**, İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları, 2003, s. 148

⁸⁰ Mehmet Türkay, **Sermaye Birikimi, Kalkınma, Azgelişmişlik**, SAV Yayınları, 2009, s. 72

⁸¹ Mustafa Gökem Doğan, **1980 Sonrası Sendikal Hareket: Türkiye'de Sendikacılığın Kuğu Şarkısı**, Mehmet Ö. Alkan ve Y. Doğan Çetinkaya (ed) Tanzimat'tan Günümüze Türkiye İşçi Sınıfı Tarihi 1839-2014 Yeni Yaklaşımlar- Yeni Alanlar -Yeni Sorunlar içinde, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2015, s. 386-406

12 Eylül ve 24 Ocak üzerinden karakterize olan 1980’li yılları anlamak için 1970’ler boyunca cereyan eden iktisadi ilişkilere eğilmek gerekmektedir. 1979 ve 2001 krizlerini Türkiye’deki sermaye birikim sürecine ciddi bir biçimde etki eden ve birikim süreçlerinde dönüşümlere yol açan krizler olarak gören Fuat Ercan ve Melda Yaman Öztürk, 1979 krizinden 2001 krizine uzanan süreçte sermaye birikim mekanizmalarında yaşanan dönüşümleri ele aldıkları çalışmalarında şunu ifade etmişlerdir:

“Türkiye’de 1970’lerin sonu, hem içe yönelik birikim sürecinin sonuna gelindiği ve çare olarak tüketim malları üretiminden üretim araçları üretimine geçmenin denendiği dönemi işaret etmekte; hem de burjuvazinin içinde bir kesimin belirli bir sermaye donanımına ulaştığı aşamaya karşılık gelmektedir. 1970’lerde ülke içi tüketim malı üretimi kârlılık, üretkenlik düzeyi, iç pazar açısından sınırlarına dayanmıştır. Mevcut birikim sürecinde yaşanan tıkanıklığın yanında, sınıflar-arası mücadelenin de keskinleşmesiyle kriz koşulları baş göstermiştir.”⁸²

Kârlılıkta yaşanan düşüşler ve emek-sermaye çelişkisinin keskinleşmiş olduğu bu süreçler, yapı-içi değişim yaşayan Türkiye kapitalizmi açısından yeni bir aşamaya geçmeyi zorunlu kılmıştır. Söylemsel olarak *dışa açık ekonomi*, bu yeni yönelimin en veciz ifadesi olmuştur. Bu çerçevede dışa açılma söylemini, içe yönelik birikim stratejisinin sınırlarına ulaşması, bir anlamda sermaye birikim mekanizmalarında yaşanan tıkanıklıkların aşılması yönünde bir iradenin sermaye cephesinden ortaya konması olarak okuyabiliriz.

“İçe yönelik birikim sürecinin bütün olanakları kullanılmış ve birikim açısından yeni bir aşamaya geçilmesi sermayenin belli kesimleri açısından bir zorunluluk halini almıştır. Büyük sermaye grupları için temel ihtiyaç üretim ölçeğini

⁸² Fuat Ercan ve Melda Yaman Öztürk, **1979 Krizinden 2001 Krizine Türkiye’de Sermaye Birikimi Süreci ve Yaşanan Dönüşümler**, Praksis, Sayı 19, 2009, s. 55-93

büyüterek, emek üretkenliğini arttırarak uluslararası rekabete girebilmektir. Ancak bu dönüşümün toplumsal, kurumsal ve finansal koşulları hazır değildir. Öncelikle sermaye donanımı yetersizdir, sermayenin belirli bir yoğunlaşma ve merkezileşme düzeyine eriştiği görülmekteyse de, bunun uluslararası rekabet için yeterli bir düzey olduğu söylenemez. Üstelik bu dönüşümü gerçekleştirmek için ihtiyaç duyulan para-sermaye kaynakları da yetersizdir. Bunun yanında, devlet, yasalar ve kurumlar içe yönelik birikimi sürdürmeye yönelik yapılanmıştır. Dışa yönelik birikim aşamasına geçebilmek için sermaye donanımının arttırılmasının yanında, devletle birlikte bütün yapıların da dönüştürülmesi gerekmektedir.”⁸³

İthal ikameci birikim stratejisinden ihracata dayalı dışa açık birikim modeline geçiş, emek yoğun üretimden sermaye yoğun üretime geçişi gerekli kılmaktadır. İç tüketime yönelik tüketim malları üretiminin artık sınırlarına dayanması, tüketim malı üretiminden ara ve yatırım malları üretimine geçişi dayatmaktadır. Bütün bu süreçler ülke içinde kapitalist gelişmeye işaret etmektedir ve Türkiye kapitalizminin geldiği aşamaya dair ip uçları vermektedir. Eğitim sistemi, politikaları ve organizasyonu bu gelişimin dışında kalamaz. Emek-gücünün dönüşümünü yani bilgi ve becerisinde farklılık yaratılabilmesi eğitimden geçirilmesi yoluyla mümkün olmaktadır.

“Bu nedenle eğitim sisteminin genel olarak sanayinin gelişmesine katkı sağlaması yönünde değiştirilmesi gerektiği vurgulanacaktır. Bu durumda eğitimin içeriği sanayinin ihtiyaç duyduğu beşeri sermayeyi sağlamaya yönelik olarak yeniden düzenlenecektir. Böylece üretimde meydana gelen değişimler toplumsal açıdan emek gücünün beşeri sermaye biçiminde dönüşümünü gündeme getirecektir. Bunun temel sebebi üretimde kullanılacak ara mallarının ülke içerisinde

⁸³ Ercan ve Öztürk, 2009, s. 55-93

üretilememesi, dışardan ithalat yoluyla elde edilmesi ve bunun artan dış ticaret açıklarına yol açmasıdır.”⁸⁴

Çalışmanın ilerleyen başlıklarında beşerî sermaye kavramı daha yakından mercek altına alınacaktır. Küreselleşme ve bilgi toplumu gibi kavramlarla neo-liberal projenin Türkiye’de hayata geçme süreçlerine eğitimde dönüşüm üzerinden bakmak gerekmektedir. Bu noktada dünya genelinde tüm ülkeleri ilgilendiren, küresel kapitalizmin işleyişine yön veren uluslararası kuruluşların yaptığı anlaşmalar, sözleşmeler ve genel olarak hukuki konularla ilgili düzenlemeler incelenmeye değerdir.

2.1.3. GATS Ve Eğitimde Dönüşüm

Hizmet sektörünün ulusal ekonomiler içindeki paylarının artması 1980’li yılların temel eğilimlerinden birisidir. Bu yıllar hizmet alanında büyük dönüşümler yaşanmıştır. Eğitim, sağlık, ulaşım gibi alanlar en temel olanları olarak ifade edilebilir. Eğitim alanının piyasa ilişkilerine açılması 1980’li yıllarda dünya genelinde yaşanmıştır, 1990’lı yıllarda ise ivme kazanmış ve 2000’ler boyunca yayılmıştır. Değişim sürecinin mahiyeti erken kapitalistleşmiş ülkeler ile geç kapitalistleşmiş/azgelişmiş ülkelerde farklı şekilde ortaya çıkmıştır. Merkez ülke olarak da tarif edilen gelişmiş kapitalist ekonomilerde içsel dinamikler üzerinden ortaya çıkan ihtiyaçlar söz konusu iken bağımlı ülkeler olarak da ifade edilen geç kapitalistleşmiş ülke ekonomileri açısından dışsal faktörler de belirleyici olmuştur. Eğitim tüm süreçlerden en çok etkilenen alanların başında gelmektedir.

1980 sonrası politikalar 1990’lı yıllarda hızlanarak sürmüştür. Eğitim büyük ölçüde piyasanın konusu haline gelmeye başlamıştır. Eğitimde ticarileşme olgusu öğretmeni de doğrudan etkilemiştir. Eğitim alınıp satılan bir metaya dönüştükçe öğretmen ve öğrenci de dönüşüm yaşamıştır. Okullar ticarethaneye dönüşürken öğretmen emeği de kullanım değerinden ziyade değişim değerinin ön plana çıktığı, çalıştığı özel okulun pazarlamacısı pozisyonunda rol alan birisine dönüştüğü bir süreç

⁸⁴ Şimşek, 2014, s. 57

gerçekleşmiştir. 1990'lı yıllarla birlikte büyük bir piyasalaşma dalgası söz konusu olmuştur.

“Piyasanın her alana girmesine paralel olarak, eğitimin çeşitli biçimlerdeki meta formlarının yerleşik hale gelmesi, öğrenci ve aileleri müşteri, öğretmenleri ise satıcı konumuna doğru itmektedir. Sayısı sürekli artan sınavlarda alınan puanların başarının tek ölçütü olduğu koşullarda, bu sınavlara en iyi hazırlanmak da en iyi eğitim anlamına gelebilmektedir. Özel okul, dersane, kurs ve özel ders gibi çeşitlenen eğitim piyasasında, aileler daha fazla ve görece kaliteli eğitimi daha ucuza satın almak isterken, yatırımcılar da üretim maliyetlerini düşürerek daha fazla kâr etmeyi hedeflemektedir. Bunun sonucunda, eğitimci emeği birçok anlamda tarihsel dönüşümler geçirirken tüm bu değişimlerin yarattığı sonuçlar eğitim sisteminin parçaları olarak yerleşip meşrulaşmaktadır.”⁸⁵

2. Dünya Savaşı sonrasında hayata geçen Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması (GATT) sürecini de aşan bir anlaşma olarak, Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ)'nün Uruguay Görüşmeleri bünyesinde 1995'de uygulamaya konulmuş olan GATS, 1998'de imzalanmasıyla Türkiye'de de eğitimin piyasalaşma zemini oluşmaya başlamıştır. GATS'ın eğitime etkilerinin doğrudan olması dolayısıyla uluslararası düzeyde dönüşümün çerçevesini çizen bir anlaşma olarak dünya genelindeki piyasalaşma sürecine Türkiye de katılmıştır. Derya Keskin Demirer, Uruguay Görüşmeleri ile uluslararası ticaret tarihinde ilk kez hizmetlerin ve telif haklarının da meta olarak kabul edildiğini ifade ettiği GATS'ın eğitime etkilerini ele aldığı çalışmasında dönüşümün mekanizmalarını şu şekilde ortaya koymuştur:

“Eğitimde piyasalaşmaya, özelleş(tir)meye çeşitli teşviklerle somut desteklerin sağlanmasının planlandığı Dokuzuncu

⁸⁵ Derya Keskin Demirer, *Eğitimde Piyasalaşma ve Öğretmen Emeğinde Dönüşüm*, Çalışma ve Toplum, 2012/1, s. 167-186

Kalkınma Planı (2007-2013) ve Milli Eğitim Stratejik Planı (2010-2014) ise bu süreci ulusal düzeyde uygulamaya yaklaştıran resmi belgeler olarak önem kazanmaktadır. Böylece, “eğitim hizmetlerinin kamusal ve gerçek sağlayıcıları, yani eğitimciler yerine bu hizmetleri veren özel kişileri imtiyazlarla donatarak uzun dönemde sermayenin gücünü güvence altına alabilecek” olan GATS’ın Türkiye’deki destek mekanizmaları açıkça ortaya koyulmuştur.”⁸⁶

GATS’ın müzakere ettiği başlıkları incelemek esasında dönüşümün toplam boyutunu ve kapsamını anlamamızı sağlar. Telekom, posta hizmetleri, eğitim, sağlık, kültürel ve sportif hizmetler, ulaşım, atık su işleme, çevresel hizmetler...1990’lardan itibaren küreselleşme başlığı üzerinden tartışılan liberalizasyon süreçleri, 1999’da DTÖ toplantısının engellenmesi amacıyla patlak veren Seattle sokak gösterilerinde ortaya çıkan “dünya bir meta değildir”, “yaşam bir Pazar değildir” gibi karşı söylemler üzerinden akademinin de ciddi bir biçimde çalışma alanına girmiştir.⁸⁷ GATS sürecinin esasında Çok Uluslu Şirketler (ÇUŞ)’ların temsiliyeti ve hegemonik olarak kendilerini ortaya koymaları üzerinden de okumak gerekir.

“GATS müzakerelerinde çokuluslu şirketlerin çıkar ve gündemleri üye devletler eliyle temsil edilmektedir. Dolayısıyla, müzakere süreçlerinde çatışan devletlerin esasen çokuluslu şirketler arasında dönen rekabete aracılık ettikleri söylenmelidir. Hizmet sektörü ekonomisini hegemonyaları altında tutan şirketler, yürüttükleri kulislerde AB, ABD, Kanada ve Japonya gibi DTÖ’nün en büyük aktörlerinin gündemlerini belirleyebilmektedirler. Örneğin, çokuluslu şirketler ABD Hizmet Endüstrileri Koalisyonu ve AB Hizmet Forumu gibi güçlü kuruluşlar aracılığıyla GATS müzakerelerine dahil olarak kendi çıkarlarını

⁸⁶ Keskin Demirer, 2012, s. 167-186

⁸⁷ Selime Güzelsarı, **Küresel Kapitalizmin “Anayasası”**: GATS, Praksis, Sayı 9, 2009, s. 117-142

gözetebilmekte, müzakerelerde sermaye gruplarının aleyhine olacak gelişmeler de yine bu gibi kuruluşların lobi faaliyetleri (örneğin AB Hizmet Forumu'nun Avrupa Komisyonu içindeki etkinlikleri) ile engellenmeye çalışılmaktadır.”⁸⁸

Selime Güzelsarı, GATS'ı küresel kapitalizmin anayasası olarak nitelendirdiği ve ele aldığı çalışmasında sermaye mantığının nüfuz etmek adına belirlediği temel alanların eğitim, sağlık ve su gibi en temel kamusal hizmetler olduğunu ortaya koymuştur. Küresel sermayenin büyük şirketleri için bu alanlar büyük pazarları ve yatırımları ifade etmektedir. Uluslararası hizmet ticareti açısından eğitim 2 trilyon dolar, sağlık 3,5 trilyon dolar ve su hizmetleri 1 trilyon dolarlık pazarlar olarak ifade edilmektedir. Güzelsarı, şu tespiti yapmaktadır: *“Uluslararası sermayenin ticaret anayasası olarak görülebilecek olan GATS uyarınca, piyasaya açılarak ticarileştirilmesi öngörülen hizmet alanlarının başında eğitim gelmektedir.”⁸⁹* Eğitim hizmetleri ihracatında dünya lideri olan ABD'nin özellikle eğitimin liberalleşmesi yönünde yoğun bir çaba sarf etmiş olduğunu belirtmek gerekir.

“ABD'nin tanımladığı eğitim kapsamına, üniversiteye hazırlık kursları, kişisel beceri artırma ile ilgili kurslar, staj ve sınav hizmetlerinin hepsi; sınav ve sınav sorularının dizaynı, sınav gözetmenliği ve sınav sonuçlarının değerlendirilmesi dahil olmak üzere ilgili tüm alanlar girmektedir. ABD'nin talepleri doğrultusunda ve GATS hükümleri gereğince (milli muamele ilkesi) taahhüt listesine eğitimi ekleyen devletler kamu okullarına verdikleri destekleri aynı oranda yabancı, özel eğitim şirketlerine de sağlamak zorundadır. Bu şartları yerine getirmesi beklenen ülkelerden biri de Türkiye'dir.”⁹⁰

⁸⁸ Güzelsarı, 2009, s. 117-142

⁸⁹ Güzelsarı, 2009, s. 117-142

⁹⁰ Güzelsarı, 2009, s. 117-142

2000’li yıllarla birlikte GATS’ın kapsamına giren alanlarda, hizmet ticaretinin halihazırda kimi kısıtlarının kaldırılması yönünde yeni gelişmeler yaşanmıştır. Her ne kadar DTÖ tarafından şekillendirilen bir süreç gibi gözükse de Uluslararası Para Fonu (IMF) ve Dünya Bankası (DB) gibi kurumlarda temel aktörlerdendir. Avrupa Birliği (AB)’nin de temel metinlerinde sürece katkı sunma çerçevesinde argümanları görmekteyiz. 2000’li yıllara daha yakından baktığımızda eğitim alanında yaşanan piyasalaşmayı ve sürecin asli unsurları olarak öğretmen ve öğrencilerin yaşadığı dönüşümleri görme imkânımız olacaktır.

Dünya genelinde yaşanan dönüşüm süreçlerine kavramsal olarak bakmış olduktan sonra ülke içinde eğitim sistemi ve okullarda yansımaların neler olduğuna bakmak anlamlı olacaktır.

2.2. 2000’Lİ YILLAR: SERMAYE OKULLU OLDU, “MÜŞTERİ ÇOCUKLAR” SINIFLARI DOLDURDU

Sermaye ekonomik krizlerini ve tıkanıklıklarını yeni kârlı yatırım alanları bularak aşma çabası içine girer. Metalaşmamış alanların metaya dönüştürülmesi bunun en olağan yoludur. Bu çerçevede eğitim ve sağlık gibi birer sosyal hak olarak görülen, kapitalizmin belirli tarihsel süreçlerinde-2. Dünya Savaşı’ndan 1980’lere- sosyal politika dahilinde kamusal kaynaklar üzerinden sağlanan bu haklar, birikim rejiminin değişmesiyle beraber yeni metalaşma alanlarına dönüşebiliyor. Dünya genelinde gerçekleşen eğilime paralel olarak Türkiye’de de gerçekleşen bu olmuştur. Neo-liberalleşme dalgası bu alanlarda büyük değişimlere yol açmıştır.

1980’li yılları çeşitli kavramlar üzerinden incelemiş olduktan sonra 2000’li yıllarla birlikte farklılaşarak gittikçe derinleşen neo-liberal dalgayı eğitim alanını odak olarak yakından incelemekte fayda vardır. 2000’li yıllarda özel öğretim kurumlarında olanları MEB’in stratejik planları üzerinden takip etmek mümkündür. *MEB 2010-2014 Stratejik Planı* içinde özel öğretim kurumlarını tanımladıktan sonra şu tespiti ve temenniyi ortaya koymuştur:

“Millî Eğitim Bakanlığının stratejileri arasında özel sektörün eğitim alanında yatırım yapmasının teşvik edilmesi daha çok vatandaşın özel öğretim kurumlarından yararlanmasının sağlanması ve özel öğretim kurumlarındaki eğitim, öğretim ve yönetim kalitesinin yükseltilmesi yer almaktadır.”⁹¹

2010-2014 dönemini kapsayan plan incelendiğinde göze çarpan en temel vurgular, özel öğretim kurumlarının kurulmasının devlet tarafından teşvik edileceği, mevzuat üzerinde çalışmalar yapılarak dershanelerin kapatılma süreciyle beraber özel okula dönüşümünün en hızlı şekilde yapılması ve aksaklıkların giderilmesi olduğu görülmektedir. Plan, yaptığı tespitlerde toplumun özel öğretim kurumlarına ihtiyaç duyduğu ve bu yönde bir talebin olduğu üzerinden hareket etmiştir.

“Sosyal devlet olmanın gereği ve ülke nüfusunun %10-12’sinin özel eğitime ihtiyaç duyması sonucu; bu alanda devletin finansman desteği sağlaması, ailelerin özel eğitim talebinin karşılanması ve özel sektörün alana girme isteğinin düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için Bakanlık, alana yönelik güçlü bir mevzuat geliştirerek, Maliye Bakanlığı ile iş birliği içinde hizmet içi eğitimle ihtiyaç duyulan personel yetiştirilerek daha çok vatandaşın özel eğitim hizmetinden yararlanmasını sağlayacaktır.”⁹²

2015-2019 Stratejik Planına baktığımızda eğitim ile sanayi arasında ilişkilerin artırılması, bilgi ve iletişim teknolojilerine vurgu yapıldığı, hayat boyu öğrenmenin bireye ve topluma katkısı konusunda farkındalığın artırılması gibi hedefler göze çarpmaktadır. Plan dahilinde yapılan temel vurgunun eğitim-sanayi iş birliği olduğunu söyleyebiliriz. Plan içinden uzunca bir alıntıyla bunu ifade edecek olursak;

⁹¹ **MEB 2010-2014 Stratejik Planı**, 2009, s. 111, erişim tarihi: 18.01.2019
http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf

⁹² **MEB 2010-2014 Stratejik Planı**, 2009, s. 115, erişim tarihi: 18.01.2019
http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf

“Günümüzde ekonomik ve siyasi güç dengeleri değişmektedir. Bazı ülke ve bölgeler yeni küresel güç merkezi olma yolunda ilerlerken bazı ülkeler mevcut güçlerini korumak için çaba sarfetmektedir. Küresel güç merkezi olma yolunda ilerleyen ülkeler ve mevcut güç dengesine sahip ülkeler arasında etkileşim ve karşılıklı bağımlılık giderek artmaktadır. Bu nedenle ülkeler arasındaki ekonomik ilişkiler giderek derinleşmekte ve sınırlar arasındaki geçirgenlik artmaktadır. Bu durum iş gücünün hareketliliğini de beraberinde getirmektedir. Bu kapsamda nitelikli iş gücünü yetiştirmek tek başına yeterli olmamakta aynı zamanda bu iş gücü potansiyelini ekonomik değere dönüştürmek için üretim süreçlerinde yüksek katma değer oluşturan aşamalara hâkim olmak önem arz etmektedir. Yakın gelecekte, genç nüfusa sahip gelişmekte olan ülkeler, yaşlı nüfuslu ülkelere oranla iş gücü açısından avantajlı konumda olacaklardır. Ülkemiz nitelikli insan gücünün yetiştirilmesine dönük eğitim-sanayi iş birliği politikalarını güçlendirdiği takdirde içinde bulunduğu demografik fırsat penceresinden faydalanma imkânına sahiptir.”⁹³

Bu noktada 2012 yılında eğitimde yaşanan önemli dönüşümü de dile getirmek gerekmektedir: 6287 Sayılı *İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Ve Bazı Kanunlarda Değişiklik* ve ilgili mevzuatlarda yaşanan değişikliklerle 4+4+4 olarak tabir edilen 12 yıllık kesintili eğitime geçilmiştir. İstatistikler bu düzenlemeyle özel okulların arttığını söylemektedir. Eğitimde neo-liberalleşme hedefinin muhafazakarlaşma ile beraber yürümesinin açık bir biçimde hedeflendiği, teknik ve mesleki eğitime vurgu yapılan yeni yapılanma küresel rekabetin bir parçası olunabilecek işgücünün yaratılması ihtiyacının bir karşılığı olarak okunabilir.

⁹³ **MEB 2015-2019 Stratejik Planı**, 2015, s. 19, erişim tarihi: 18.01.2019
http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf

“Devlet okuluna giden öğrenci sayısında azalış görülürken özel okullara yönelik rağbet ise belirgin bir şekilde kendini gösteriyor. 4+4+4 öncesinde ilköğretimde toplam özel okul sayısı 931 iken, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Türkiye’de 992 özel ilkokul, 904 özel ortaokul, 2013-2014 eğitim öğretim yılında 1071 özel ilkokul, 972 özel ortaokul bulunuyor. Aynı dönemde özel liselerin sayısı 1033’ten 1433’e çıkmış. En çarpıcı rakam ise özel mesleki ve teknik lise sayılarında: 126 olan özel mesleki ve teknik lise sayısı bu yıl 426’a yükselmiş.”⁹⁴

4+4+4 Kesintili Eğitim Modeli, sermayenin ihtiyaçları çerçevesinde “beşeri sermaye”nin geliştirilmesi talebine verilmiş bir cevap görünümündedir. Mesleki bilgilerin erken yaşta kazandırılması, teknik eğitimin ön plana çıkartılması modelin dikkate değer yanlarıdır. Gizem Şimşek’in çalışmasında Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği (TÜSİAD)’ın 2004 yılındaki bir raporu üzerine dile getirdiklerine bakacak olursak:

“Eğitimin toplumsal emek gücü üretiminin sonucu olarak eğitim sistemindeki son basamak, üretimde becerilerin geliştirilmesidir. Beşeri sermayenin geliştirilmesi adına yeniden yapılandırılan eğitim sistemine göre, eğitim süreci parçalara bölünmüştür ve emek gücünü yeniden üretebilmek için işin ya da mesleğin gerekleri doğrultusunda bir emek gücü yetiştirmek kritik bir öneme sahiptir. Böylelikle işe dayalı eğitim verilmekte ve üretimde beceriler geliştirilerek beşeri sermaye ihtiyacı karşılanmaktadır. Sermaye örgütleri de bu nihai hedefini de işsizlikle mücadele ve yeni istihdam alanları yaratarak ekonomik büyümeyi gerçekleştirme olarak betimlemektedir. Çünkü sermaye örgütlerinin anlayışına

⁹⁴ Pınar, 2016, s. 210-211

göre işsizliğin ana kaynağı, firma ile işgücü arasındaki uyumsuzluktur.”⁹⁵

Eğitimin kamusal bir hizmetten çıkıp hem salt sanayinin ihtiyaçlarını karşılaması hem de sermaye gruplarının kar alanına dönüşmesi bütünüyle gerçekleşmiş değildir, fakat 1980’li yıllardan itibaren adım adım bu yönde ilerleme olmuştur. 2000’li yıllarda ise MEB’in Stratejik Planları üzerinden de ifade ettiğimiz gibi gerek mevzuat gerekse teknik anlamda adımlar atıldığı söylenebilir. 4+4+4 sisteminin özel okul sayısını arttırmasını da göz önüne alınca eğitimin metaya dönüşmesi, ticarileşerek piyasanın konusu haline gelmesi meselesini çeşitli açılardan incelemek mümkündür: Özelleştirme, özel okulların teşviki, kamu okullarında velilerin özel harcamalarının artışı, kamu okulları içinde özel okul formlarının ortaya çıkartılması, özel kursların varlığı, özel derslerin adeta bir zorunluluğa dönüşmesi gibi sayabileceğimiz farklı unsurlar söz konusudur.

Tez çalışmasının kapsamı ve bu başlığın ihtiyaçları çerçevesinde özel okul formu üzerinde durulacaktır, fakat devlet okullarındaki özel okul formlarına da değinilecektir. Stratejik planlar genel olarak özel okul kurulumunu teşvik etmektedir. Tüm planlarda bu net bir biçimde somut hedeflerle ortaya konmuştur. Devletin yaptığı teşviklerin hazine arazisi sunmaktan öğrencilerin okul paralarının bir kısmının ödenmesine uzanan genişlikte olduğunu söyleyebiliriz. Dershanelerin kapatılması ve özel okula dönüşmesi sürecinde bu teşvikler oldukça artmıştır.

Özel okulların çeşitli *vakıflar* üzerinden ya da *hayırsever işadamlarının* çabalarıyla kurulduğu, çeşitli sermaye gruplarının, büyük holdinglerin “sosyal sorumluluk” çerçevesinde eğitime yatırım yaptıkları, eğitimin salt devletin alanına bırakılamayacak kadar önemli olduğuna dair sözler çokça sarf edilmiştir. Eğitimin bir *hayır işi* ya da *sosyal sorumluluk projesi* olarak sunulması, algılanmaya başlanması, kuşkusuz onun bir sosyal hak olduğu gerçeği üzerinde derin bir tahribat yaratmıştır. Buradaki temel önemde olan şey ise eğitimin artık kârlı bir yatırım alanı olmasıdır.

2000’li yıllar boyunca artan özel eğitim kurumları “ürün farklılaştırması” olarak ifade edebileceğimiz bir biçimde serpilmiştir. MEB’e bağlı özel ilkokul-

⁹⁵ Şimşek, 2014, s. 123

ortaokul kurumları dışında yoğun bir biçimde dersane, kurs-etüt merkezi, butik özel ders alanları oluşmuştur. Neredeyse her kentte bir *dershaneler sokağı*ndan bahsetmek mümkün olmuştur. Çeşitli seviyelerdeki okullara merkezi sınavlar yoluyla yerleştirmeye dayalı eğitim sistemi gerçekliği, eğitim sisteminin sınav odaklı, başarının sınav sıralaması üzerinden tescil edildiği, tüm öğrencilerin bir yarışmaya tabii tutularak bir anlamda birbirleriyle yarıştırıldığı bir yapı ortaya çıkartmıştır. Dershaneler eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçasına dönüşmüş ve çoğu zaman okulun önüne geçmiştir. Dershaneler kuşkusuz sınava dayalı sistemin bir ürünüdür.

Dershanelerin özel okullara dönüşme süreci, belli politik gerekçelere dayanmakla birlikte sınav odaklı yapıyı ortadan kaldırmamıştır. Lise ya da üniversitelere yerleşebilmek için resmi ya da gayri resmi oluşumlar üzerinden yapı derinleşmiştir. Bu süreç öğrencilerin tam anlamıyla “*müşteri çocuklar*” haline geldiği bir eğitim düzeni ortaya çıkartmıştır. Özel okulların dershanelerin yerini alması bir anlamda dershanelerin sadece çehresinin değişmesi, kimi yerlerde ise salt tabela değişikliği biçiminde olmuştur. Bu süreç özel üniversitelerin de hızla yaygınlaşmasıyla eşgüdüm halinde gelişmiştir. Sermayenin özel okullara olan ilgisi bu süreçte daha da artmıştır. Bazı kolejlerin büyük holdingler bünyesinde olması bu durumu göstermektedir. Market ya da kahve zinciri markalar gibi *franchising okullar* türemiştir.

Bütün bu süreçler öğretmen emeğinin niteliğinde de farklılıklar ortaya çıkartmıştır. Devlet okullarında “kadrolu-sözleşmeli-ücretli öğretmen” ayrımı üzerinden halihazırda oluşmuş tabakalaşmaya dayalı yapı özel okullarda da karşılık bulmuştur. Devlet okullarında farklı adlarla anılan öğretmen istihdam biçimleri kamu işyeri içinde özel sektör uygulamaları olarak karşımıza çıkmıştır. *Atanamayan öğretmenler* gerçeği ve genel “diplomalı işsizlik” sorunsalı bu tabakalaşma durumunun belirleyenlerinin başında gelmektedir. Devlet okullarında dahi güvenceli çalışma koşullarının ortadan kalktığı bir ortamda özel okullarda bir güvenceden bahsetmek hayli zorlaşmıştır.

Devlet okullarında aynı dersin benzer ders saatlerinde haftalık emeği ortaya koyan öğretmenlerinin birbirinden çok farklı, hatta arada önemli farklar olacak

düzeyde ücretler alması öğretmenler arası ilişkileri de idarenin kadrolu olmayan öğretmenlere yaklaşımı konusunda da sorunlara yol açmıştır. *Atanamayan öğretmenler*, devlet okullarının “ücretli öğretmen” boşluklarını doldurmuştur. Saat ücreti üzerinden çalışan bu öğretmenlerin ara tatil, bayram haftaları ve yaz tatillerinde ücret almamaları, sigorta primlerinin yarı zamanlı çalışma biçiminde yatması, saat ücretlerinin oldukça düşük olması, asgari ücretin altında ücretlerle çalışıyor olmaları önemli göstergelerdir. Ücretli öğretmenlik devlet okullarında yarı-zamanlı bir çalışma biçimi olarak karşımıza çıkabildiği gibi tam zamanlı, tüm hafta boyunca yoğun bir biçimde derslere girilen biçimlerde de çıkabilmektedir. Okul müdürlerinin işe alma-ışten çıkarma süreçlerini kontrol etmesi, müdürlerin bir anlamda işverene dönüşmesi ücretli öğretmenleri esasında kamu çalışma hukukunun tüm güvenceleri dışında, tamamen bir kişinin inisiyatifi altında çalışmaya mahkûm etmiştir. Bütün bu durumlar ülke genelinde öğretmen açığı ve ihtiyacının olduğu bir tabloda gerçekleşmektedir. Devlet okullarındaki bu yapının özel okullardaki karşılığı çok daha zor koşullar olarak karşımıza çıkmaktadır.

10 Eylül 2005 tarihinde Resmi Gazete’de yayınlanan *Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatında Öğretmen İhtiyacının Karşılanması Bakımından Alanlar Bazında Öğretici Görevinde Kısmi Zamanlı Geçici Personel İstihdamı ve Bu Personele Ödenecek Ücretlere İlişkin Karar* ile yasal altyapısı oluşturulan “kadrolu-sözleşmeli-ücretli öğretmen” tabakalaşması güvencesiz çalışmanın yerleşik hale gelmesini sağlamıştır.⁹⁶

“Öğretmen kategorileri arasında ve genel olarak tüm öğretmenler içinde bir rekabet ortamı oluşmuştur. Öğretmenlik mesleğinin tabakalı bir yapıya büründürülmesi ve öğretmenlerin birbirleriyle yarışır hale getirilmesinin sonucunda, öğretmenler arasında daha önce tanık olunmayan türden gerginliklerin ortaya çıktığı gözlenmektedir. Bu tabakalı yapı içinde, bir alt düzeydeki öğretmen bir üst düzeydeki öğretmenin dile getirdiği

⁹⁶ Derya Keskin Demirel, *Eğitimde Paradigma Değişimi: Gölge Eğitim*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2011, s. 156

problemleri ya da şikâyetleri önemsiz görebilmektedir. Örneğin, ataması yapılmayan öğretmenler arasında, sözleşmeli olmaktan şikâyet edenlere, “halinize şükredin bu imkânı bulamayanlar da var” şeklinde eleştiriler yöneltenler çıkmakta ya da sözleşmeli ve ücretli çalışmayı kabul eden öğretmenleri, kadrolu istihdam yolunu tıkadıkları için yargılayanlar olmaktadır. Bir okulda ücretli çalışan öğretmen başka bir öğretmenin aynı yere sözleşmeli olarak atanması sonucunda işini kaybedebilmekte, bu durumda da sözleşmeli öğretmenin işini elinden aldığı düşüncesiyle rahatsız olabilmektedir.”⁹⁷

Bugün itibariyle öğretmen kavramından değil, *öğretmenler* olarak ifade edebileceğimiz bir gerçeklikten bahsetmek gerekir. Bu *öğretmenler* kuşkusuz kendi içinde rekabete dayalı yapı nedeniyle önemli sorunlar yaşamakla beraber esasında “kadrolu” olmayanların gerçek anlamda öğretmen olmadığı bir algıyı da ortaya çıkartmıştır. Bu noktada çelişki gibi gözüken bir durumdan bahsetmek gerekiyor: Toplumsal algıda gerek öğretmenlik mesleğini icra eden gerekse öğrenci velisi olan kesimde devlet okulu öğretmenine daha ileriden bir güven, öğretmenin deneyimi üzerinden “yılların öğretmeni” gibi özel bir atıf olduğu göze çarpmaktadır, fakat diğer yandan özel okulların daha “kaliteli” olduğu, imkanlarının, sınıf mevcutları, spor salonları, müzik odaları gibi konular üzerinden pozitif bir durumda olduklarına dair bir bakış vardır. Kolejden mezun olmanın bir ayrıcalık olarak sunulduğu bir durum söz konusudur.

Özel okullar içinde de bir farklılaşma durumu ortaya çıkmıştır. Belli bir tarihsel geçmişi olan, kendilerince belirlemiş oldukları kimi standartlar üzerinden uzun yıllardır eğitim hizmeti veren kimi okullar (kolejler) özel bir ilginin konusu olabiliyor. Kuşkusuz bu okullar fiyat skalasında da en tepede yer almaktadır. Bu okullarda öğretmen olarak çalışabilmek için belli eleyici kıstasları aşmak gerektiği

⁹⁷ Keskin Demirel, 2011, s. 157

bilinmektedir. Bu durum istisnai sayıdaki okullarda *elit öğretmen*⁹⁸ olarak ifade edebileceğimiz bir durum ortaya çıkartırken genel olarak geri kalan büyük resimde önemli bir değişiklik olmadığını söyleyebiliriz. Özel okulların büyük çoğunluğu içinde de devlet okulu kökenli öğretmen, eğitim fakültesi mezunu olan/olmayan, deneyimli/deneyimsiz gibi önemli ayrıştırıcı öğelerin rol oynadığı bir gerçektir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu devlet okullarında çalışan öğretmenlerden daha düşük ücret almaktadır.

Devlet okullarındaki tabakalaşmış yapı sonuç olarak öğretmenler arası ilişkileri derinden sarsmıştır. Bu etkinin en temel sonuçlarından birisi ise sendikasızlaşma olarak karşımıza çıkmaktadır. 1960'lı yıllardaki tabloyu hatırlayacak olursak o yıllarla günümüz arasında derin bir uçurum olduğu göze çarpmaktadır. Kadrolu öğretmenlerin sendika üyesi olma durumu görece pozitif bir seyir gösterirken, sözleşmeli öğretmenlerde oldukça sınırlı olan bu durum ücretli öğretmenlerde ise yok hükmündedir. Ücretli öğretmenler, okullarda bir anlamda *en alttakiler* muamelesi gören, kimi kadrolu öğretmenler gözünde de “*öğretmen olmayan öğretmen*” olarak görülen bir kesimi oluşturmuştur.

“Bir kadrolu öğretmen, ücretli öğretmenlerin ürkek hallerine atıfta bulunarak, onların okulların en “ezik” öğretmeni olduğunu üzüntüyle ifade etmiştir. Sözleşmeli öğretmenlere göre statüleri daha da problemlili olan ücretli öğretmenlerin bu ve benzeri örneklerdeki ruh halleri, onlar açısından çok daha mağdur bir tabloyu ortaya çıkarmaktadır. Saat ücreti ile çalıştığı için yasal olarak yükümlü olmadıkları, örneğin nöbet tutmak gibi angarya işler yüklenen ücretli öğretmenlerin, kimi zaman haklarını bilmedikleri için, çok zaman da işlerini kaybetmekten korktukları için seslerini çıkarmadıkları bilinmektedir. Okul müdürünün bir sözü ile

⁹⁸ *Elit öğretmen* nitelemesini hem bu öğretmenlerin veliler nezdinde “nitelikli, iyi öğretmen” görülmesi hem de Friedrich Engels’in *İngiltere’de Emekçi Sınıfların Durumu* eserinde “işçi sınıfı aristokrasisi” bağlamında düşünülebilir. *Elit öğretmen*’in çalışma koşulları ve ücretleri diğer öğretmenlerden belli ölçülerde farklılaşabilmektedir. Son yıllarda bu kesiminde ücret ve haklarında gerileme olduğu söylenebilir.

anında işini kaybedebilen ücretli öğretmenlerin müdürlerden ürkütükleri, onları patron gibi gördükleri ifade edilmektedir. Bu ve benzeri uygulama ve yaşanmışlıklara paralel olarak, bu öğretmenlerin örgün eğitim sistemi içinde, adeta istenmeyen gölge muamelesi gördüğünü söylemek mümkün görünmektedir.”⁹⁹

Özel okul öğretmenlerinin çalışma koşulları dershanelerde yıllar içinde oluşmuş çalışma ilişkilerinin devamı niteliğindedir. Geleneksel anlamıyla “memur” statüsünde çalışan öğretmenler, özel okullarda kendilerini “beyaz yakalı” olarak görüyor olsalar bile kafa emeğinin yanında harcadıkları yoğun fiziksel emekle uzun saatlere yayılan çalışma saatleriyle fabrika tipi bir yapının parçası olmuşlardır.¹⁰⁰ Silver’a göre de *öğretmenler proletaryadır*, kendi üretim araçlarının sahibi oldukları yıllar oldukça geride kalmış gelinen noktada öğretmenler, kendi emeklerini satmak zorundadırlar.¹⁰¹

Özel okullarda ücret düzeylerine baktığımızda, ücretler okuldan okula değişmekle beraber devlet okullarının altında kalmaktadır. Okul içinde de çok farklı ücret düzeylerinden bahsetmek mümkündür. Branşa ya da öğretmenin pazarlık gücüne göre ücret farklılıkları oluşmaktadır. Deneyimli öğretmenlerin daha yüksek ücret alabildikleri bilinmektedir. Öğretmenliğe yeni başlayan kişiler neredeyse ücretsiz çalışmaktadır. *Stajyer öğretmen* adı altında asgari ücret altında ya da ücretsiz çalışan öğretmenlerin varlığı bilinmektedir. Eğitim fakültesi mezunu olup 2,5 milyonu aşkın kişinin girdiği Kamu Personeli Seçme Sınavları (KPSS)’de başarı elde edip devlet okullarına atanmak pek mümkün olmadığı için yeni mezun olan birçok kişi dershaneler ve özel okullar yoluyla meslek hayatına adım atmaktadır.

Özel okullar arasında çeşitli farklardan bahsetmek gerekir. Çok şubeli, merkezileşmiş, arkasında büyük bir holdingin ya da vakfın olduğu okullarla tek şubeli, öğretmen geçmişi olan bir dizi kişinin yan yana gelerek açtığı görece küçük sermayeli okullar piyasanın bileşenleridir. Demirer çalışmasında şöyle bir değerlendirmede

⁹⁹ Keskin Demirer, 2011, s. 158

¹⁰⁰ Keskin Demirer, 2011, s. 158

¹⁰¹ Silver, 2009, s. 158

bulunmuştur: “Bugün sektörde liderlik konumunu paylaşan büyük sermaye, çok şubeli, çok öğrencili yapısı ve kendi içinde ürün çeşitliliği ile rekabet üstünlüğünü elinde tutarken, küçük sermayeli işletmeler, çoğu zaman bakkal hesabı ile ayakta kalmaya çalışmaktadır.”¹⁰² “Bakkal hesabı ile ayakta kalmak” diye tabir edilen durum kuşkusuz birçok öğretmeni mağdur etmekte, zor durumlara sokmaktadır. Demirer’in “zoraki kapitalist” olarak tanımladığı, yıllarca dersanelerde ya da devlet okullarında öğretmenlik yapıp sınırlı sermayelerle “eş dost” yan yana gelmesi biçiminde elde edilen birikimlerin dönüştüğü yatırımlar piyasa koşullarında büyük gruplarla rekabet etme konusunda sorunlar yaşamaktadır. Popülerleşmiş, öğrenci sayısı yoğun olan okullarda öğretmenler açısından pek farklı değildir esasında. Büyük okullarda da öğretmen maaşlarının sürekli geç verildiği, iki üç aylara varan sarkıntılarının olduğu ulusal medyaya da yansiyacak şekilde bilinmektedir.

¹⁰² Keskin Demirer, 2012, s. 167-186

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ, BULGULARI VE ANALİZ

Üç bölümden oluşan tez çalışmasının bu final bölümünde araştırmanın bulguları ortaya konularak analiz edilecektir. Anket çalışması yoluyla elde edilen bulgular istatistiki verilere dönüştürülerek tablolar ve grafikler yoluyla tartışılacaktır. Çalışma bünyesinde yapılan derinlemesine görüşmeler istatistiki verilerle eşgüdüm halinde ortaya konulacaktır ve bir arada değerlendirilmesi yoluna gidilecektir. Gerçekçi bir analiz ortaya koyma iddiası taşıyan bu çalışma, nicel verilerin tek başına yetersiz olabileceği, rakamların söylediğinden fazlasını gizleyebileceği üzerinden hareket ederek araştırmacısının da *alanın içinden* geliyor olmasının verdiği imkânlarla nesnesini tartışmaya konu edecektir.

3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu tez çalışması kapsamında yapılan betimsel taramaya dayalı saha araştırmasının temel amaçlarından birisi MEB'e bağlı özel ilkokul ve ortaokullarında çalışan öğretmenlerin istihdam koşullarının mercek altına alınması ve bir meslek olarak öğretmenlik ile istihdam arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Devlet-özel okul ayrımı üzerinden çoğalan özel okulların çalışma koşullarının incelenmesi hedeflenmektedir.

Son yıllarda yaşanan hukuki dönüşümlerle özel okulların sayısının hızla arttığı istatistiki bir gerçektir. İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyükşehirlerde nerdeyse her mahallede bir özel okulun olduğu gözlenmektedir. Mevcut istatistiki gerçeğin kuşkusuz sosyolojik sonuçları olmaktadır. Eğitim sistemindeki sorunlar, arayışlar ve dönüşüm çabaları ekseninde ortaya çıkan mevcut hal aynı zamanda yeni çalışma ilişkilerini de doğurmaktadır. *Öğretmen* olarak nitelenen meslek grubunun zaman

içinde değişen çalışma koşullarının toplumsal algıda da karşılık bulduğu görülmektedir.

Öğretmenlik, tarihsel olarak bakıldığında *kutsal meslek* olarak görülmüştür. Cumhuriyet'in kurucu lideri Atatürk'ün *baş öğretmen* olarak tanımlandığı, kara tahta önünde çocuklara Latin alfabesi harfleri öğrettiği fotoğrafları bilinmektedir ve toplumsal görsel hafızamızda yer etmiştir. Öğretmen denildiğinde çocuklara okuma yazma öğreten, bilgilendiren, aydınlatan, yol gösteren ve tüm bu olumluluk atıflarının vefakarlık, fedakârlık gibi anlamlı davranışlarla donatıldığı, Batılılaşma hedefi koyulan erken Cumhuriyet yıllarından 1980'li yıllara uzanan tarihsel kesitte bir nevi *Aydınlanma*'nın rehberi olan, mahalle ya da köy gibi meskenlerin ileri gelen kişisi, sözüne değer verilen bir profil hali akla gelmektedir.

Tarihsel süreç içinde toplumsal dönüşümler yoluyla öğretmenin çalışma koşulları değişmiş, tüm bu değişimler ise öğretmenin toplum tarafından algılanma biçiminde de farklılaşma yaratmıştır.

Toplumsal dönüşümler Max Weber'in ifadesiyle "*belirli biçimlerde, pratik ve ussal bir yaşam tarzı*" oluşmasını sağlarlar. Ussallaşmış yaşam tarzıyla ifade edilmeye çalışılan şey ise toplumsal ilişkilerin yüz yüze ya da kişisel ilişkiler olmaktan çıkarak mekanizmalara bağlanmasıdır. Yeni yasalar, devlet biçimi, kurumlar, uzmanlaşmış alanlar, yani toplumsal yaşamın yeni siyasal düzenleme biçimleriyle farklılaşması durumudur.¹⁰³

Bu çalışma, öğretmenin 1980'li yıllarla beraber yaşanan neo-liberal dönüşüm süreçleriyle, esnek çalışma koşullarının yaygınlaşması, farklı çalışma biçimlerinin ortaya çıkmasıyla homojen bir öğretmenden değil aynı okul içinde farklı öğretmenlerden (kadrolu, sözleşmeli, ücretli) bahsetmenin gerektiğini ve 2000'li yıllarla birlikte artan özel okullarla birlikte önceki paragrafta tarifi yapılan öğretmenin toplumsal yapıda sosyolojik karşılığını kaybettiğini savunmaktadır. Bu bir anlamda yeni çalışma ilişkilerinin ortaya çıkarttığı bir durumdur.

¹⁰³ Fuat Ercan, **Modernizm, Kapitalizm ve Azgelişmişlik**, Bağlam Yayınları, İstanbul, 2009, s. 41

Bu çalışmanın önemi bu yeni çalışma ilişkilerinin *içeriden bir bakışla* incelenmesidir. Bu tez çalışmasının araştırmacısı bizzat alanın içindedir. Çeşitli özel okullarda çalışmış ve çalışmakta olan bir öğretmen olarak alanın atmosferini soluyan, ilişkileri doğrudan deneyimleyen, sorunları gözlemleyen bir pozisyonudur. Bu çalışma, *öğretmenler odasının* kuytu köşelerinden beslenmiş, kendini oradan var etmiştir. Çalışmanın en önemli amaçlarından birisi *öğretmenler odasının* ruhunu ortaya koyabilmektir.

“Düzgün” bir akademik bakışın çoğunlukla gözden kaçırdığı şeyler olduğu ve bunun ancak “*yamuk bakmak*” yoluyla mümkün olabileceğini belirten Slavoj Zizek, bir anlamda bir şeye dosdoğru bakıldığında onun “gerçekte olduğu gibi” görüneceğini diğer yandan arzu ve endişelerimizin de işin içine karıştığı bir yerden *yamuk bakış* yaparsak bambaşka şeyler göreceğimizi ifade etmiştir.¹⁰⁴ Zizek, gerçekliğin ve gerçeğin ne olduğu sorusuna cevap aramıştır. Bir şeye dosdoğru, yani gayri şahsi, nesnel biçimde bakmak şekilsiz bir noktadan başka bir şey görmememizi sağlar, nesne ona ancak “belli bir açıdan” yani arzunun desteklediği, nüfuz ettiği, hatta çarpıttığı şahsi bir bakışla bakıldığında açık seçik özellikler kazanır.¹⁰⁵

Okulların öğretmen odalarının, sınıflarının, koridorlarının, müdüriyet odalarının içinde cereyan eden çalışma ilişkilerinin ruhunu ortaya koyma hedefi taşıyan bu çalışma, eleştirel gerçekçi yöntemin yanı sıra, bir ölçüde Zizek’in *yamuk bakışı* dolayımında hareket edecektir. Araştırmacının *içeriden* konumlanması belli bir *yamuk bakış* halini de zorunlu kılmaktadır. Okulun içine kapıdan dosdoğru bir bakış değil, içeriden bir *yamuk bakış* gerçekleştirilecektir.

Eğitim bilimleri alanında çeşitli araştırmalar ve tez çalışmaları yapılmış olmakla birlikte meselenin iktisadi ve sosyolojik yanının daha az incelendiği göze çarpmaktadır. Bu çalışma bir meslek olarak öğretmenliği, sınıfsal ilişkilerden

¹⁰⁴ Slavoj Zizek, **Yamuk Bakmak: Popüler Kültürden Jacques Lacan’a Giriş**, İstanbul: Metis Yayınları, 2005, s. 8

¹⁰⁵ Kürşat Saygılı, **Sinemaya Yamuk Bakmak: Zizek Bize Ne Anlatmaya Çalışıyor**, <http://www.cinerituel.com/2016/03/sinemaya-yamuk-bakmak-zizek-bize-ne-anlatmaya-calisiyor.html>, erişim tarihi: 02.01.2019

soyutlamadan okul mekânı içindeki çalışma ilişkileri üzerinden inceleyerek eğitim-istihdam arasında ilişkisel bir analiz gerçekleştirecektir.

Kapitalizmin 1970’li yılların başından itibaren girdiği kriz süreçlerini aşmak yönünde 1980’lerden itibaren hayata geçirilmeye başlanan neo-liberal dönüşüm politikaları ve bunun eğitime yansımaları bu çalışmanın oturacağı tarihsel bağlama işaret etmektedir. Bu çalışma günümüzdeki verili çalışma ilişkilerini kendinden menkul bir durum olarak değil, belirli bir tarihsel sürecin ortaya çıkarttığı ilişkiler olarak ele alacaktır.

Bu çalışma kapsamında öğretmenlerin eğitim durumları ve çalışma koşulları ekseninde kurum memnuniyeti üzerinden yürütülen anket çalışmasında bir dizi soru sorulmuştur. EK 1’de yer alan anketle araştırma kapsamında bir dizi soruya cevap aranmaktadır:

1) Özel okullarda öğretmenlik yapan kişiler, yükseköğretim kurumlarında almış oldukları eğitimleri yapmış oldukları meslek için yeterli görmektedirler mi? Görüşme yapılan kişilerin ne kadarı eğitim fakültesi dışındaki bölümlerden mezun olmuş olmasına rağmen öğretmenlik yapmaktadır ve bu tercihin nedenleri nelerdir?

2) Öğretmenlerin “kendini geliştirme” ya da hizmet içi konferans, eğitim kurslarına katılımı ne düzeydedir? Okul yönetimleri öğretmenlerden nasıl bir beklenti içinde olmaktadır ve mezun olunan bölümlerin yanı sıra ne gibi “sertifikalar” istenmektedir.

3) Öğretmenlerin işe girme biçimleri, çalıştıkları okullarda girdikleri haftalık ders saatleri, fazladan girilen derslerin mesai ödemesinin yapılıp yapılmadığı, yıllık sözleşmelerin mahiyeti, sigorta primlerinin hangi düzeyden yatırıldığı, herhangi bir sendikaya üye olup olmadıkları, maaşların düzeyinden duyulan memnuniyet/sizlik, özel ders verme ihtiyacının olup olmaması öğrenilmeye çalışılacaktır.

4) Öğretmenler önlerinde bir seçenek ya da imkân bulursa kamu okullarında çalışmak isterler mi? Sosyal haklar olarak kendi durumlarını nasıl görmektedirler? Özel okullarda herhangi bir taciz, mobbing durumu var mıdır ve böyle durumlarda sorunların çözümü için neler yapılabilir? Özel okulların öğretmen ve

çocukların sürekli fotoğraflarını ve videolarını çekerek sosyal medya mecraları üzerinden reklam faaliyeti yürütmesi okulu, öğretmenlik mesleğini ve öğrencileri nasıl etkilemektedir?

3.2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışma kapsamında öncelikle yazın taraması yapılacaktır. Eğitim ve çalışma ilişkileri alanında literatür taraması yapılarak konunun kavramsal çerçevesi ortaya konulacaktır. Eleştirel, gerçekçi, tarihsel, ilişkisel ve bütünsel bir yazım süreci benimseyen çalışma, pozitivist ve yapısalcı yaklaşımların ötesine geçerek gözlenemeyen unsurları da analizinin içinde değerlendirecektir. 1980’li yıllarla birlikte yaygınlaşan, özellikle coğrafya ve sosyal bilimler alanında karşılık bulan, Roy Bhaskar’ın çalışmalarıyla temellenen *eleştirel gerçekçilik* yöntemi bu çalışmada da denenecektir.

Eleştirel gerçekçi yöntem, pozitivist ve relativist anlayışlara yöntembilimsel bir alternatif olma iddiasıyla ortaya çıkmıştır. Bir anlamda görgülcülüğe ve idealizme bir karşı çıkış olarak okunabilir. Eleştirel gerçekçi okulun epistemolojik ve ontolojik öncüllerinin başında gelen algımız ve gözlemimiz dışında bir gerçekliğin varlığıdır. Gerçeklik, ilişkilerin nesnel maddi yapısından kaynaklanır. Toplumsal gerçeklik birbiriyle örtüşen üç düzey/alan tanımlar: görgül, fiili ve gerçek. Görgül düzey deneyimlere ve gözlenebilir olaylara karşılık düşer. Fiili düzey olayları kapsar. Gerçek düzey ise her iki düzeyi kapsayan, olayları ortaya çıkartma güç ve yetisine sahip yapılar, süreçler ve mekanizmalara denk düşer. A. Sayer bu yapıları içsel olarak ilişkili nesneler ve pratikler olarak tanımlar.¹⁰⁶

“Gerçekçi anlayışta, nedensellik, nedensel güçler, maruz kalışlar (liabilities) daha genel anlamda eyleme yolları ve mekanizmalarla ilgilidir. Bu nedensel güç ya da eğilimler, tek bir nesne ya da bireyde değil, toplumsal ilişkiler ve yapılarda bulunur. Örneğin birey olarak bir öğretmenin sahip olduğu

¹⁰⁶ Ebru Deniz Ozan, *Sosyal Bilimlerde Gerçekçi-ilişkisel Yaklaşım*, Praksis, Sayı 3, 2001, s. 10-25

güç, yalnızca karakterine indirgenemez, öğrenciler, iş arkadaşları ve amirleriyle ilişkilerinden ortaya çıkar.”¹⁰⁷

Çalışmanın kuramsal ve tarihsel bağlamı aynı zamanda yapılacak saha çalışmasının altyapısını oluşturacaktır. Saha çalışması ise evren ve örneklemin tanımlanması, verilerin toplanması, çözümlenmesi üzerinden şekillenecektir. Betimsel tarama yoluyla elde edilen istatistiki veriler salt nicel olarak değil nitel araştırma yöntemleri yoluyla zenginleştirilecektir.

Sosyal bilimler alanında disiplinlerin katı bir biçimde ayrıldığı görülmektedir. İktisat, tarih, sosyoloji gibi alanların çoğu zaman birbirinden bütünüyle farklı disiplinler olarak ele alındığı bir gerçektir. Fuat Ercan, *Para ve Kapitalizm* adlı eserinde bu durumu “*disiplinler arası şizofrenik işbölümü*” olarak tanımlamıştır.¹⁰⁸ Bu durum kuşkusuz sorunları belli bir bütünsellik içinde anlamayı zorlaştırmaktadır. Sosyal bilimcinin bir anlamda araştırdığı alana yabancılaştığı bir süreç oluşabilmektedir. Sosyal bilimlerin genelinde pozitivistin dogmatizminin ve yapısalcılığın statikliğinin kurumsallaşmış olduğunu söyleyebiliriz. Bu çalışma eğitim bilimleri ile ekonomi bilimi arasında ilişkisel bir yöntem izleyecektir. Farklı disiplinler etkileşim içinde olan ve iç içe geçmiş süreçler olarak değerlendirilecektir.

Tez çalışmasının bütünü, *karma yöntem araştırması* olarak kendini ortaya koyacaktır. Creswell ve Plano Clark, 2007 tarihli bir çalışmalarında karma yöntem araştırmasının felsefi yönlerini ortaya koymuş ve bu yöntemi üç başlık üzerinden özetlemişlerdir: 1) Karma yöntem metodolojik olarak nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanımını kapsar. 2) Nicel ve nitel verilerin toplanması, analiz edilmesi ve birlikte kullanılmaları esastır. 3) Nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılması dolayısıyla araştırma probleminin her bir yöntemin tek başına yapabileceğinden daha fazlasını açıklamasıdır.¹⁰⁹ Özellikle 1990’lı yılların başından itibaren sosyal bilimler ve eğitim alanında *karma yöntem (mixed method)* kullanımının yoğun olduğu

¹⁰⁷ A. Sayer’den aktaran Ozan, Ebru Deniz, 2001, s. 10-25

¹⁰⁸ Fuat Ercan, **Para ve Kapitalizm**, Devin Yayınları, İstanbul, 2005, s. 71

¹⁰⁹ Mehmet Fırat, Işıl Kabakçı Yurdakul ve Ali Ersoy, **Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi**, Eğitimde Nitel araştırmalar Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, 2014, s. 65-86

görülmektedir. Üçüncü bir araştırma yolu olarak şekillenen karma yöntemin, nicel ve nitel çalışmalar arasında bir köprü görevi gördüğü kabul edilmektedir.¹¹⁰

3.2.1 Evren Ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni İstanbul'da bulunan MEB'e bağlı olarak faaliyet yürütmekte olan ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenler olarak tanımlanmıştır. Örneklem farklı okullardan basit tesadüfi olarak seçilmiş 100 öğretmen olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin branşlarının farklılık arz etmesine azami özen gösterilmiştir. İstanbul'un her iki yakasında toplamda 17 ilçede 45 kadar okulda 100 öğretmenle standart anket şablonu yoluyla veri toplama yoluna gidilmiştir.

3.2.2 Veri Toplama Araçları

Anket yoluyla elde edilen veriler istatistiki tablo ve grafiklere dönüştürülmesi açısından önemlidir. Okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarının belirli niceliksel veriler üzerinden okumak tek başına yeterli olmamakla birlikte mevcut hali anlamamız açısından esaslı bilgiler ortaya koymaktadır. Bu çalışma bünyesinde de tesadüfi olarak seçilen 100 öğretmen ile anketler yapılmıştır. Öğretmenlerin branşları, okullarının dağılımı, yaş ve iş deneyimleri heterojen bir tablo ortaya koymaktadır.

Anketin yanı sıra temel veri toplama aracı olarak “derinlemesine görüşme” metodu kullanılmıştır. 10 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan derinlemesine görüşmeler çalışmanın en önemli yanını teşkil etmektedir. İstatistiki veriler üzerine düşünülmesi gereken önemli göstergeler sunmakla birlikte belli sınırları da ifade etmektedir. İstatistiki verilerin ortaya koydukları kadar kimi ilişkileri de gizleyebilme durumu, kişilerle yüz yüze yapılan görüşmelerle aşmaya çalışılmıştır. Toplumsal gerçeklik, sosyal ilişkiler kuşku yoktur ki anket sorularını aşan boyutlardadır. Öğretmenlerin anket sorularına sığmayan, bu sorulara vermiş oldukları çeşitli cevaplar dışında ifade ettiği sözlü bilgiler bu çalışma açısından oldukça önemlidir. Okulların içindeki havayı, sosyal atmosferi, farklı karakterleri,

¹¹⁰ Adnan Baki ve Tuba Gökçek, **Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış**, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 11, Sayı 42, 2012, s. 1-21

sorunlara yaklaşımları ve spesifik durumları görmemizi sağlayan bu görüşmeler tez çalışmasının *içeriden* bakışına denk düşmektedir.

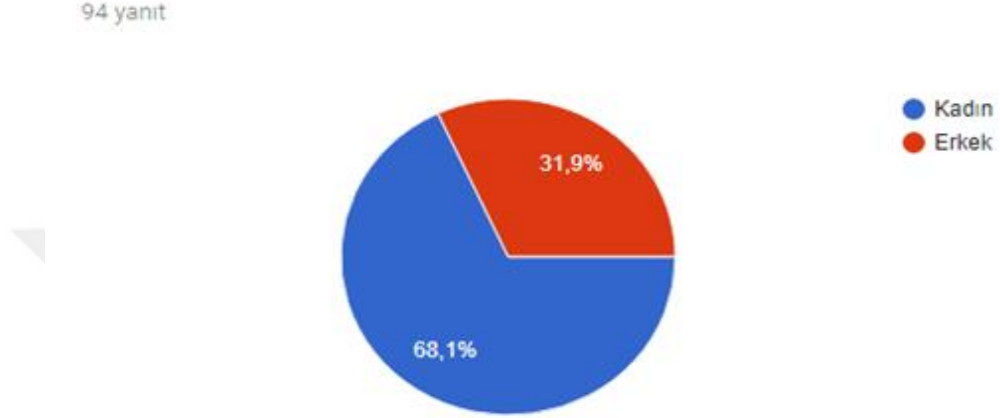
Anket ve derinlemesine görüşmenin yanı sıra “gözlem” ve literatür taraması veri toplama konusunda başvurulan diğer yollar olmuştur. Bu çalışmanın yazarının da öğretmen olması dolayısıyla okul içi ilişkiler, sorunlar, pratikler yakinen gözlemlenebilmiştir. Bugünün kapitalist ilişkileri ve eğitim sistemi içinde yaşanagelen, dönüşen, farklılaşan tüm ilişkiler salt gözleme, duygulara dayanarak anlaşılmaya bırakılmamış, belli bir tarihsel bağlama oturtulma çabası güdülmüştür. Toplumsal ilişkilerin ve dönüşümlerin ancak belli bir tarihsellikte anlaşılabilirliği böylesine bir tercihi ortaya çıkartmıştır.

Çalışmanın ilişkisel, bütünsel ve tarihsel bir çaba ortaya koyması alanda yapılmış tez çalışmalarından, akademik makalelerden, resmi istatistikler ve raporlardan ve sosyal bilimlerin farklı alanlarında üretilmiş eserlerden faydalanmayı gerekli kılmıştır.

3.3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE ANALİZİ

Anket yapılan kişilere ilk olarak çalıştığı okullarda konumu, cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, branşı ve ne kadar süredir özel okullarda çalışmış oldukları sorulmuştur. Anket yapılan grubu ve özel okul öğretmenlerinin profilini çıkartmak açısından bu sorular oldukça önemlidir. “*Çalıştığınız okulda konumunuz nedir?*” sorusuna %88,8 öğretmen, %12,1 ise yönetici cevabı vermiştir. Çalışma kapsamında salt ders veren öğretmenler seçilmemiştir, bir dizi okulda müdür ya da müdür yardımcısı pozisyonunda yöneticilik yapan kişilerin eğilimini de anlamak adına anketler yöneltilmiştir. Öğretmenlik yapmanın yanında çeşitli yöneticilik görevleri edinmiş olanlarla birlikte bu oranın %12 seviyesinde olduğu görülmektedir. İkinci soru olarak öğretmenlere cinsiyet ile ilgili yöneltilen soruya verilen cevaplardaki oranlar ise kayda değerdir: %68,1 kadın, %31,9 erkek.

Tablo 3.1 : Cinsiyet Dağılımı



Öğretmenlerin neredeyse %70'inin kadın olması özel okullarda kadın istihdamının yoğun olduğunu göstermektedir. Bu belli bir olumluluk gibi görünmekle birlikte esasında cinsiyetçi bir bakışla öğretmenlerin kadınlar için *uygun meslek* olarak görülmesi bakışının bir tezahürüdür. Bu bakış kuşkusuz yeni üretilmiş değildir, Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren bu yönde bir eğilim vardır. Kadınları öğretmenlik mesleğine doğru yönlendirme, annelik ile öğretmenlik arasında ilişki kuran bir bakışla bu yönde bir algı oluşturma söz konusudur. Çalışmanın ilgili başlıklarında bu konuyu ifade etmiştik. Bu noktada bir gözlemi ifade etmek gerekirse okul öncesi (anaokulları) ve ilkokul seviyesinde sadece kadın öğretmenlerin çalıştığı özel okullar dahi mevcuttur.

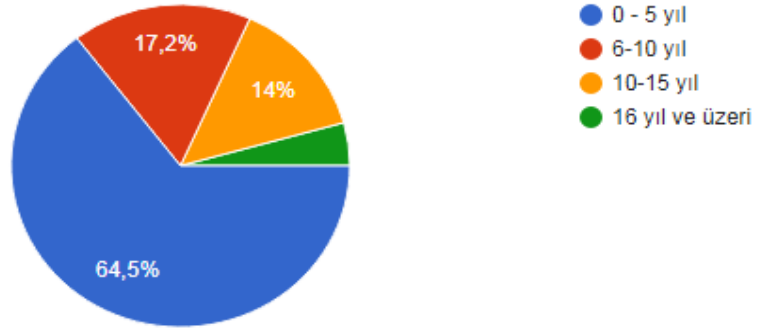
Ankete katılan öğretmenlerin yaş dağılımı da dikkate değerdir. 18-25, 26-33, 34-41, 42-49 ve 50 yaş üzeri seçeneklerinde 18-25 yaş aralığında olanların oranı %22, 26-33 yaş aralığı ise %51,1 çıkmıştır. Öğretmenlerin %50 üzerinde bir kesiminin 30 yaş bandında olduğu görülmektedir. Bu durum çoğunun üniversite mezuniyeti sonrasında ilk çalışma deneyimleri ya da henüz öğretmenlik mesleğinin başlarında

oldukları gerçeğini ortaya koymaktadır. 34-41 yaş aralığının %18 olduğu veriler de eklendiğinde %70’lik bir dilimin 40 yaş altında olduğunu söyleyebiliriz.

Yukarıdaki verileri, “kaç yıldır özel okullarda çalışıyorsunuz?” sorusuyla birlikte ele almak anlamlı olacaktır. Matematik, Sınıf ve İngilizce branşlarında %50 civarında yaygınlık olmakla birlikte her branştan öğretmenin katıldığı ankette 0-5 yıl arasında özel okullarda çalışanların %64,5’lik oranı dikkate değerdir. 6-10 yıl aralığı %17,2 ve 10-15 yıl aralığı ise %14 oranı çıkmaktadır.

Tablo 3.2 : Özel Okullarda Çalışma Deneyimi

93 yanıt

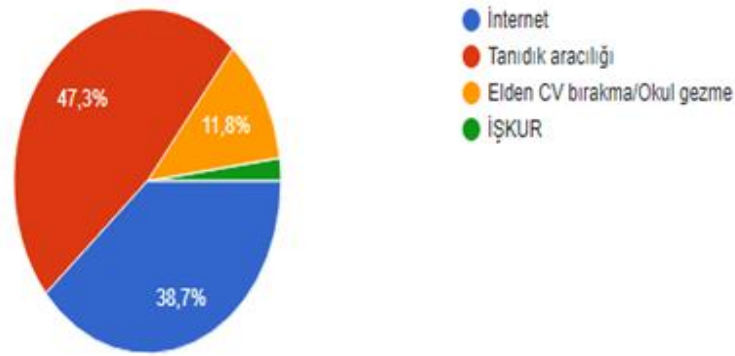


Anketin ilk parçasından elde ettiğimiz verilerde öğretmenlerin genç olduğu, önemli kısmının ilk öğretmenlik deneyimlerini yaşadığı, henüz 5 yıllık deneyimin altında geniş bir kesimin olduğu göze çarpmaktadır. Bu öğretmenlerin bir kısmı kendilerini *atanamayan öğretmenler* olarak ifade etmektedir. Devlet okullarında çalışmak isteği taşımakla beraber KPSS’deki yığılma ve atamaların oldukça kısıtlı olması gerçeği bu duruma yol açmaktadır. Öğretmenlerin işe giriş süreçleri de dikkate değerdir. “Çalıştığınız okula hangi yolla başvuru yaptınız?” biçimindeki bir soruya %47,3’lük bir dilim “tanıdık”, %38,7’lik bir dilim ise “internet” cevabını vermiştir. Derinlemesine görüşme yapılan kişilerin anlatımına başvuracak olursak;

“Görüşmeci 7: İşe girişim internette gördüğüm bir ilanla oldu. Yeni mezundum, hiç öğretmenlik deneyimim yoktu. Başvuruya gitmiştim ama beni almazlar diye düşünüyordum. Birkaç örnek ders anlattırdılar, birçok başvuran arasından bazı kişileri seçtiler. Böyle başladım özel okulda öğretmenliğe. “Sizi biz öğretmen yaptık, daha tahtanın önünde durmasını bilmiyordunuz” falan dediler sonra. Böyle bir yaklaşım da oluyor.”

Tablo 3.3 : Çalışılan Özel Okula Başvurma Yolları

93 yanıt

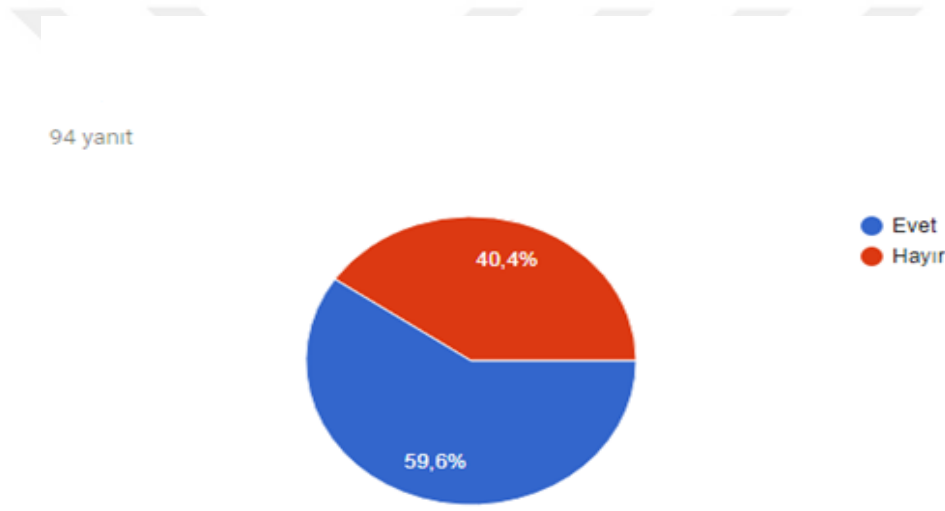


Öğretmenlere “eğitim fakültesi mezunu musunuz?” diye takip eden bir diğer soru belli bir gerçekliği açığa çıkarmaktadır. Verilen cevaplara bakacak olursak ancak %53 gibi bir oranın üniversitelerin eğitim fakültelerinden mezun olduğu, %47’lik bir oranın ise ağırlıklı olarak Fen-Edebiyat fakülteleri olmakla birlikte tüm bölümlere yayılan geniş bir yelpazeye dönüştüğü görülmektedir. Bu tablo *atanamayan öğretmenler* gerçeğini görmemizin yanı sıra çeşitli bölümleri bitirmiş ve iş bulmak konusunda sorun yaşamış çeşitli kişilerin öğretmenlik mesleğine yönelmiş olduğu gerçeğidir. Bu yönelimin ilk adımı etüt ve kurs merkezleri, dershaneler yoluyla olurken geldiğimiz noktada sayıları devlet okulu sayısına erişen özel okullarda

istihdam edilen öğretmenlerin neredeyse yarısı çeşitli bölümlerden mezun olmuş kişilerden oluşmuştur. Dershanelerin özel okullara dönüşümü sürecinde de bu durumun etkisi vardır.

Eğitim durumlarıyla ilgili öğretmenlere sorulan önemli sorulardan birisi üniversite eğitimleri dışında, mezuniyet sonrasında özel okullarda öğretmenlik yapabilmek için çeşitli sertifikalar, ek eğitimler ya da belgeler almak zorunda olup olmadıkları olmuştur. %59,6 gibi yüksek bir oranda “evet” cevabı verilmiştir.

Tablo 3.4 : Eğitim Dışında Sertifika ya da Belge Alınması Zorunlu mudur?

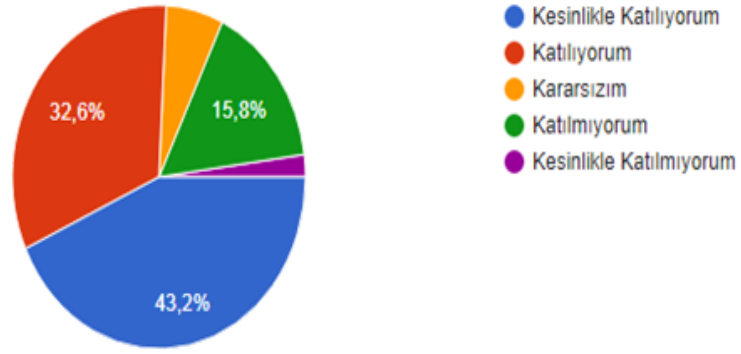


Sertifikalar ve ek belgeler alanların önemli bir kısmının “pedagojik formasyon” eğitimi aldığı, bir kısmının ise İngilizce, tiyatro ya da müzik gibi alanlarda eğitim alarak kendilerini öğretmenliğe hazırladıkları ortaya çıkmıştır. Eğitim fakültesi mezunu olmayan kişiler için “pedagojik formasyon”, devlet okullarına atanabilmenin bir anahtarı olarak görülmektedir, neredeyse olmazsa olmaz bir hal olarak kabul görmektedir. Özel okullarda öğretmenlik mesleğini icra eden bu kişilere bu mesleğe kendi istekleriyle mi adım attıkları sorulduğunda neredeyse %90’ı “evet” demiştir. Derinlemesine görüşme yapılan kişilerde de “*mesleğimi seviyorum*” biçiminde ifade edebileceğimiz bir eğilimin olduğu görülmüştür. Anket bünyesinde de %68 gibi bir kesimin yanlış meslek seçimi yapmadığını düşündüğü ortaya çıkmıştır.

Eğitim durumuna dair soruların ardından çalışma koşullarını ve memnuniyet düzeyini anlamaya çalışan sorular yöneltmiştir. Bu noktada ilk soru alınan ücretlerin emeklerinin karşılığı olup olmadığı, öğretmenlerin bu konuda ne düşündüğü üzerinedir. “*Maaşların öğretmenlerin emeklerinin karşılıkları olduğuna inanmıyorum*” biçimindeki ifadenin ne yönde anlamlar taşıdığı ve ne kadar bu görüşün paylaşıldığı anlaşılmaya çalışılmıştır. %49,5’lik bir kesim “kesinlikle katılıyorum” diyerek, %14,7’lik bir kesimde “katılıyorum” diyerek düşüncesini beyan etmiştir.

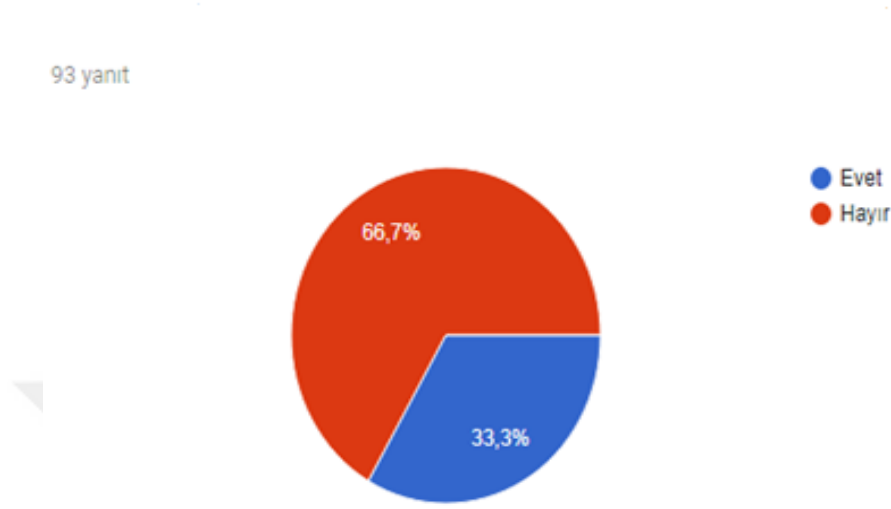
Tablo 3.5 : Öğretmenlere Sağlanan Maddi/Maddi Olmayan İmkanların Yeterliliği

95 yanıt



Öğretmenlere ücretler dışında yapılan maddi ödemelerle ilgili bir soruda da benzer bir eğilim ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere sağlanan maddi ve maddi olmayan olanakların yeterliliğine dair bir soruya cevap veren 95 öğretmenin yaklaşık %75 gibi bir kesimi ödemeleri ve olanakları yetersiz gördüğünü ifade etmiştir. “*Çalıştığınız kurumda sosyal haklarınız olduğunu düşünüyor musunuz?*” sorusuna verilen %66,7’lik “hayır” cevabı da bu verileri desteklemektedir.

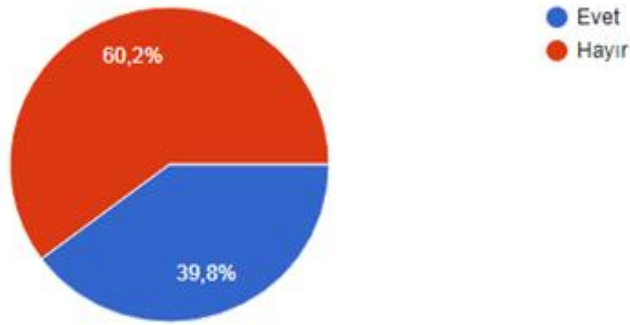
Tablo 3.6 : Çalıştığınız kurumda sosyal haklarınız olduğunu düşünüyor musunuz?



İş güvencesine dair düşünceler oldukça önemlidir. Anket yoluyla ya da derinlemesine görüşme yapılan kişilerin büyük çoğunluğu iş güvencesinden yoksun çalıştığını düşünmektedir. Derinlemesine görüşmelerde bunun bizzat örnekli anlatımları söz konusu olmuştur. Devlet okullarında çalışma isteğinde de “iş güvencesi” tercihi ilk sıralarda gelmektedir. Güvenceli çalışma isteğinin çalışma hayatına dair kişilerin ilk beklentisi konumunda olduğunu söyleyebiliriz. Özel okullar genel olarak güvenceden yoksun, “*her an kapı dışına konulabilecek*” işyeri mekanları olarak algılanmaktadır. Özellikle okul sahipleri, müdür ve genel olarak idarecilerin öğretmenlerle ilişkilerinde işten çıkartmayı *demoklesin kılıcı* gibi kullandıklarını ifade edebiliriz. Öğretmenler açısından eğitim-öğretim yılı ortasından işten atılmak, üstesinden gelinmesi oldukça zor bir durum olarak görünmektedir.

Tablo 3.7 : İş güvenceniz olduğunu düşünüyor musunuz?

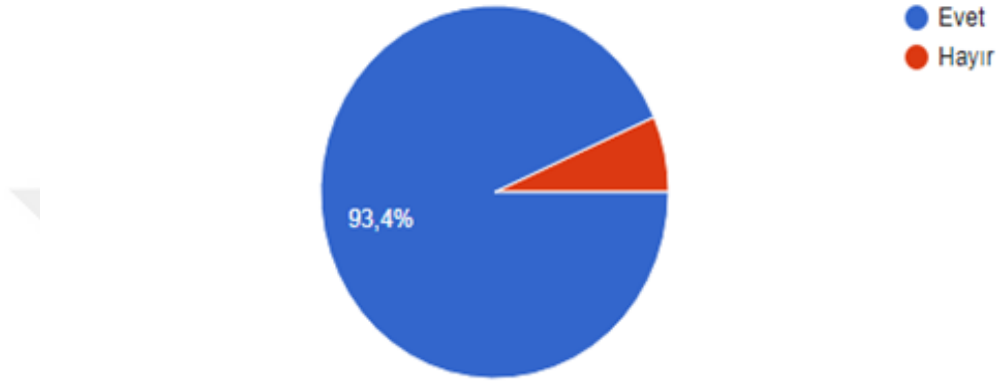
93 yanıt



Ankete katılan öğretmenlerin %60 gibi bir kesimi iş güvencesinden yoksun çalıştığını düşünmektedir. Bu soruyla bağlantılı olarak sözleşmeli çalışma durumu sorgulanmıştır. “Sözleşmeniz var mıdır?” sorusuna %86 gibi bir oran “evet” cevabını vermiştir. Bu sözleşmelerin bir kısmının dönemlik ya da 10 ay gibi eğitim yılı üzerinden yapıldığını belirtmek gerekmektedir. Bu şekliyle okulların kapalı olduğu yaz tatillerinde özel okul sahibi sermayedarların işgücü ücretlerinin bir kısmından feragat ettiği bilinmektedir. Bu durum açıktır ki yıllık ücretli izin hakkının da bir anlamda gaspı bu haliyle hayata geçirilmektedir. 10 ay gibi bir sözleşme çalışan açısından da sürekli bir belirsizlik, eğitim yılı bitmeden yeni okul arayışları, sürekli işten çıkartılma korkusu ve yaz döneminde 2 ay için işsiz kalacağının ve iş bulma olanaklarının mümkün olmadığı gerçeğini ortaya koymaktadır. Devlet okullarında *ücretli öğretmen* kategorisinde ve özel okullarda bahsi geçen sözleşme formatıyla çalışan yüzbinlerce öğretmen yaz dönemlerini ücret gelirinden yoksun bir şekilde büyük bir zorlanma içinde geçirmektedir.

Tablo 3.8 : Sigorta primleriniz ödenmekte midir?

91 yanıt



İş güvencesiyle birlikte sigortalı çalışmayı da ele almak gerekir. “Sigorta primleriniz ödenmekte midir?” sorusuna %93,4 oranında verilen “evet” cevabı, %7 civarında da bir kesimin kayıtdışı çalıştığını göstermektedir. Bu oran ilçe ve okul bazında değişiklik göstermektedir. Sigortasız çalışmanın belli branşlarda ağırlık kazandığını söyleyebiliriz. Müzik, drama, yabancı İngilizce öğretmeni gibi alanlarda yarı zamanlı çalışma biçimlerinin yaygınlığı gözlenmiştir. *Kolej* olarak reklamını yapan özel okullar, öğrenci velilerini kayıt esnasında “yabancı öğretmenlerle” dil eğitimi üzerinden, birden fazla yabancı dil öğretme taahhütleriyle kendilerini pazarlamaktadırlar. *Yabancı öğretmen* olarak çalışan dil öğretmenlerinin önemli bir kısmının çalışma izninden yoksun, güvencesiz çalıştıkları gözlenmiştir.

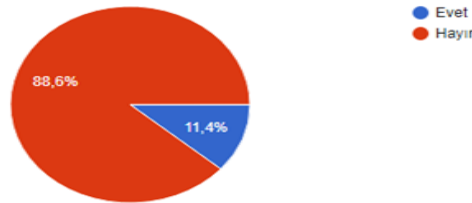
“Görüşmeci 7: Sigortasız çalıştım, hayatının bir döneminde sigortasız çalışmayan var mı? Ciddi sürelerde çalıştım 2-3 yıl çalıştım öyle. O zaman gençtik, şimdi sigortasız hayatta çalışmam. Bizi de yeni mezun falan bulmuşlar, sudan çıkmış balık gibiyiz, KPSS falan kazanamamışız, iş bulduğumuza

dua eder haldeyiz, sigorta falan geri planda kalıyor. Şimdi tabii öyle değil. Sigortalı çalışıyorum şimdi. O zamanlar hastaneye gidememe sorunu yaşamıştım. GSS borcu birikmiş, sağlık aktivasyonum kapanmış hastane bakmıyor, eczaneden ilaç alamıyorum. Sıkıntılı zamanlardı. Yeni mezunlar sanırım benim yaşadığım sıkıntıları bir şekilde yaşıyorlar.”

Sigorta primleri ile ilgili bir diğer önemli husus ise prime esas kazançlar üzerinden bu primlerin yatıp yatmadığı konusudur. Sigortalı çalışan %93,4'lük kesime primlerinin hangi miktar üzerinden yattığı sorulmuş ve ancak %42,2'lik kısmının aldığı ücret düzeyi üzerinden yattığı tespit edilmiştir. %55,4 gibi yüksek bir oran ise primlerinin kazancının altında “asgari ücret” üzerinden yattığını beyan etmiştir. Özel okullar dışında kalan birçok işyerinde de bu uygulamanın yaygınlığı bilinmektedir. Ücretlerin asgari ücretlik kadar kısmı bankalara yatarken üzerinde kalan kısmı için *elden ödeme* yapılmaktadır. Eksik primle çalışma durumu istisnai bir hal değil tersine temel çalışma biçimi halini almış gibi gözükmektedir.¹¹¹

Tablo 3.9 : Belirlenmiş mesai saatleriniz varsa, aşımı durumunda herhangi bir ek ödeme yapılmakta mıdır?

88 yanıt



¹¹¹ Bu noktada bir başka durumdan daha bahsetmek gereklidir: Öğretmenliğin ilk yıllarında olan kimi *stajyer öğretmenler*, asgari ücret altında ücretle çalışmaktadırlar. Bu kişilerin ücretleri bankalara asgari ücret düzeyinde yatmakta, bu düzeyin altında ücret alan öğretmenler aradaki farkı okula “geri iade” etmektedirler.

Çalışma saatleri, haftalık girilen ders saatlerinin sözleşme bünyesindeki karşılıkları ile ilgili yöneltilen sorulara verilen cevaplar da kayda değerdir. Öğretmenlerin %57 gibi bir oranının haftalık ders saatleri sözleşme içinde belirtilmemiştir. Girilen ders programı saatlerinin aşılması durumunda ise %88,6 gibi bir oran herhangi bir mesai ücreti almadığını belirtmiştir.

“Görüşmeci 5: *Sözleşme yapmadan çalıştığım zamanlar vardı en başlarda. Bu süreçte çalışma saatlerim tanımlı gibiydi ama ilk zamanlarda konuştuğumuz gibi değildi asla. Sözde belirli bir saat vardı ama o saati geçirdiğimiz çok fazla gün oldu. Zamanında çıktığımız günler şaşırtıyorduk desem daha açık olur sanırım. Pazar günleri birilerinin gelmesi ihtimaline karşı ya da siz de olun gibi nedenlerle çok kez çağırıldık. Gelmediğimiz için de işimizi sahiplenmediğimizle, bunun hepimizin işi olduğuyla ilgili tartışmalar yaşandı.”*

Öğretmenlerin ders saatleri dışında velilerle görüşmeler yapmak, materyaller hazırlamak, kurum dışında çeşitli plan-program işlerini gerçekleştirmek gibi işleri olmaktadır. **Görüşmeci 3** olarak adlandırdığımız öğretmenin ifade ettikleri bu noktada dikkate değerdir:

“Görüşmeci 3: *Aslında süreç en başından itibaren bir manipülasyon şeklinde ilerledi. Hep söylediğim gibi işe dans/drama öğretmeni olarak başvurduğum fakat eğitim koordinatörü olarak devam ettim. Tabii ki kimse beni bu işe girerken zorlamadı ama işe alım sürecimin ya da bana yapılan tekliflerin çok stratejik olduğunu düşünüyorum. 9-5 çalışma saatleri, cumartesi yarım gün anlaşmasını sadece 1 hafta yapabildim. O bir hafta içerisinde de saat 5 olup da çıkmak istediğim zamanlarda kendimi kötü hissettiren, adını koyamadığım bir şey oluyordu. Yoğunluğun artması, sürecin hızlanmasıyla birlikte artan iş yüküm, yeni kurulan bir yerde ve insanların tek yatırımının bu olmasındaki gerginlik bir*

müddet sonra sizin taşıdığınız kocaman bir sorumluluğa dönüşüyor. En azından benim için öyle oldu. Eğer sorumluluk sahibiyseniz ve aşırı empati kuruyorsanız babanızın işiymiş gibi çalışmaya başlıyorsunuz ama tabii ki siz onların kızı olmadığınız gerçeğiyle karşı karşıya kalıyorsunuz çoğu zaman. Çok kısa bir süre içerisinde pazar günleri de işe çağrılmaya başladım ve buna karşı durduğumda ciddi kavgalar yaşadım. Bu işi sahiplenmemekle, yeteri kadar fedakârlık yapmamakla, özel sektörün böyle olduğuyla, başka okullardaki daha kötü şartlardan bahsedilerek durum hep dramatize edildi ve en sonunda kendimi bu işin içerisinde pazar günleri okul temizlerken buldum.”

Evde materyal hazırlama gibi durumların mesai olarak görülmesi oranı %64,5 olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin %55,9’u öğretmenlik dışında ek görevlerle donatılmıştır. Derinlemesine görüşme yapılan görüşmecilerden **Görüşmeci 1** olarak adlandıracağımız öğretmenin “çalıştığınız okullarda ne gibi sorunlarınız oldu anlatır mısınız” sorusuna verdiği cevap içinden bir bölümü aktaracak olursak;

“Görüşmeci 1: *Daha önceki yıllarda yaşadığım en temel problem de sigortamın maaş üzerinden yatmaması (Önceki yıllar kurs merkezi ve dershanelerdi) ve çalışma saatleriydi. 2007’de çalışmaya başladığımda sigortam aylık 10 ya da 15 gün üzerinden yatıyordu. Yazları da hem maaş hem de sigorta yatmıyordu. Bu eksik primler 2-3 sene önce dersane öğretmenlerini KPSS’siz devlete atanması gündeme geldiğinde benim başvuramamı engelledi. Sigortası 6 yılı doldurana mülakatla atamışlardı. Benim koşullarım yıl olarak tutuyordu ama sigorta eksik olduğu için başvuramadım. Yine dershanede çalıştığım dönemde doğum parası alabilmek için kurumdan yaz ayında çıkış verilmemesini rica ettim, kabul ettiler. Ancak çıkış*

verilmediğinden 3 yıl için tazminat hakkım doğdu ve “Tazminatı aldığıma dair” kâğıt imzaladım.”

Ücretlerin düzensiz yatırılması temel sorunların başında gelmektedir. Anket sonuçları da görüşmeci notları da bu gerçeğe işaret etmektedir. “Maaş ödemeleriniz düzenli midir?” sorusuna %32 gibi yüksek bir oran “hayır” cevabını vermiştir. Kimi özel okullarda ödemelerin büyük ölçüde sarktığı, aylarca ödenmemiş ücretlerin biriktiği gözlenmektedir.

“Görüşmeci 2: Bir önceki okuldan maaş düzensizliği sebebiyle ayrıldım. Ardından yeni eğitim dönemine kadar okul okul gezerek, internet başvurusu yoluyla, tanıdık aracılığı ve en son olarak İŞKUR ile iş aradım. Dönem başlamak üzereyken iş buldum. Aylarca süren umutsuz yolculuk sonunda ne iş ve para verirsiniz kabul ederim psikolojisine girdiğim için koşullarım oldukça kötü. Yaşamımı idame ettirmekte zorlanıyorum. Şu an çalıştığım kurumda ise yine maaşı düzensiz almak ve buna ek olarak mesleğimin dışında görevler almak en temel problemlerim.”

Birçok öğretmenin ücretlerin düzensiz ödenmesi nedeniyle işini bırakması, işsiz kalması ve sonrasında piyasa ilişkileri içinde daha olumsuz koşullara razı gelmesi hali anlatımların ortak noktası olması itibariyle dikkate değerdir. Özel okulların kendi içinde sorunlar yaşadığı anlarda tüm işyerlerinde olduğu gibi sermayedar ve idarenin “biz bir aileyiz” üzerinden ortaya koyduğu yaklaşım, öğretmenlik mesleği açısından da tipik bir durumdur. Öğretmenler mesleki olarak, özellikle anaokul ve ilkokul seviyelerinde doğrudan çocuklarla çalıştıkları alanlarda yaşanan sorunları öğrencilere yansıtmama, işini layıkıyla yapmayı sürdürme, “çocukları yarı yolda bırakmama” gibi tavırlar sergilemektedir. Görüşmeciler bu durumun okul sahipleri tarafından kötüye kullanıldığını ifade etmişlerdir. Görüşme kayıtlarından aktaracak olursak:

“Görüşmeci 7: Paramızı almak çok zordu. Çok uğraşıyorduk. İlk zamanlar zamanında alıyorduk fakat dönem ortasında bozuldu, alt üst oldu ortalık. Maaşları eksik

vermeye başladılar. Tabii içerde birikiyor maaş. 2-3 aylık maaş birikince içerde tahammül edilemez noktalara geldi. Çocuklara da yansıtmak istemiyorsun. İdare ve okul sahibi sürekli sabır falan diyor. Garip bir meslek işte sabrediyorsun baya bir süre. Hep beraber atlatcaz bu zor günleri, burası hepimizin lafları. “Biz bir aileyiz” vurgusu çok klasik bir söylem sanırım. Başka okullarda benzer anlarda patronlar aynı lafları etmiş. Aynı gemideyiz gibi laflar. Ben 2-3 aylık alacağımı içerde bırakarak kaçtım bu okuldan. Kaçmak zorunda kaldım. Hayatımı sekteye uğratmaya başlamıştı. Çocukları mağdur etmeyecek şekilde bir yol izleyerek sıyrıldım. Kendim çok mağdur oldum tabi.”

Ankete katılan kişilerin %82,6 gibi yüksek bir oranı kamuya ait okullarda çalışmak istemektedir. Bunun nedeni olarak iş güvencesi, yıllık izin hakları, çalışma saatleri, sosyal haklar, sendikali çalışabilme olanakları gibi başlıklar ön plana çıkmaktadır. Kamuda çalışma isteği “kadrolu öğretmen” olarak değerlendirilmelidir. Görüşmeciler notlarında özel-devlet okulu farklılığı üzerinden yapılan anlatımlar çokça göze çarpmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları devlet okullarında ücretli öğretmenlik pozisyonunda bulunmuş, takip eden yıllarda özel okullarda çalışmaya başlamış kişiler olması dolayısıyla her iki alanın benzerlik ve farklarını ortaya koymak açısından anlamlı anlatımlar sunmuştur:

“Görüşmeci 6: Özel-devlet ayrımında öğretmenlerin maddi gelirleri açısından da uçurum var. Ben bu yıl kolejde yardımcı öğretmen olarak çalışmaya başladım ve 2000 TL’ye sözleşme imzaladım. İmzalarırken de ücretin beklentimin çok altında olduğunu söyledim. Bana ilk aylar performansını görelim ona göre iyileştirme yapacağız dediler. Çalışmaya başladığımda asgari ücret 1600 TL’ydi. Fakat bu yıl içerisinde ülkede büyük bir kriz yaşandı enflasyon çok fazla

oldu ve asgari ücret 2020 TL'ye çıkarıldı. Bu dönemde beni performansımı beğendiklerini söyleyerek yardımcı öğretmenlikten sınıf öğretmenliğine çıkarttılar fakat maaşıma herhangi bir iyileştirme yapılmadı. Hatta iyileştirmeyi bir kenara bırakalım asgari ücret 2020 lira olduğu için banka hesabıma maaşım 2050 lira yatırıldı ve her ay elden 50 lirayı geri vermek zorunda bırakıldım. Bu çok aşağılayıcı bir tutum. Maaşı 2000 TL'den yüksek olan öğretmenler için de bankaya 2000 TL yatırılıp üzeri elden verildi. Sigorta ücretlerinin daha düşük verilmesi için kendilerince böyle bir çözüm buldular. Öğretmenliğe verilen veya verilmeyen değeri somut olarak gözler önüne seriyor.”

Devlet-özel okul çalışma koşullarında ücret ve sosyal haklar temel belirleyici olarak ön plana çıkmakla birlikte başka bir dizi faktörde göze çarpmaktadır. Özel okullarda sürekli yapılan etkinlikler, velilerden ekstra paralar toplanarak yapılan gösteriler, derslerin işleniş biçimleri ve buna benzer durumlar öğretmenin okul içindeki konumu hakkında önemli farklar ortaya çıkartmaktadır. **Görüşmeci 6** olarak ifade ettiğimiz öğretmen, “gösteri” niteliği kazanan bir durumdan bahsetmektedir. Bir dizi etkinliğin göstermelik bir hal aldığı ifade edilmiştir:

“Görüşmeci 6: Özel-devlet ayrımının önemli noktalarından biri de planlı ve programlı olmak. Ben stajyer öğretmenken bile şu ankinden daha planlı çalışıyordum. Okula gitmeden günlük planımı hazırlar hangi kazanımları vermek istiyorum bunun için hangi konuyu kullanarak nasıl bir etkinlik tasarlayabilirim diye programımı hazırlayarak giderdim. Yaptığımız günlük planlar kayıt altında kalırdı ve bunlar müfettişler tarafından ciddi şekilde denetlenirdi. Böyle de olmalı. Ama şu an çalıştığım kolejde plan program yok öğretmenler internetten bakıyor bugün bunu yapalım bu etkinlik güzel gözüküyor şeklinde günü geçiriyorlar. Bu günü geçirmekten başka bir şey değil. Ben üreten bir öğretmen

olmayı tercih ediyorum ama böyle öğretmen olduğum için de diğer hazır alışıma, günü geçirmeye bakan öğretmenler tarafından baskı görüyorum. Hazır eğitim planları satın alınmış resmiyette bunlar uygulanıyor gibi gösteriliyor. Özetle özel okullarda birçok şey sadece bir 'gösteri'."

Görüşme yapılan öğretmenin "gösteri" olarak ifade ettiği durumu, Guy Debord'un *Gösteri Toplumu* adlı eserinde ortaya koyduğu çerçeveden ele almak mümkündür. Debord'a göre *"yaşamın her bir görünümünden kopmuş imajlar, bu yaşamın birliğini yeniden kurmanın artık mümkün olmadığı ortak bir bakışta kaynaşırlar. Kısmi olarak göz önünde bulundurulmuş gerçeklik, ayrı bir sahte dünya olarak, salt seyrin nesnesi olarak kendi birliğinde sergilenir."*¹¹²

Bu noktada özel okullarda "kolej" adı üzerinden yapılan reklam-tanıtım ve pazarlama faaliyetlerinde öğrencinin ve öğretmenin kullanımı dikkate değerdir. Kolejler kendilerini alışveriş merkezleri, toplu konut projelerinin benimsediği dil üzerinden ifade etmektedir. Birçok kolejin kendisini "yeni yaşam merkezi" olarak sunduğu görülmektedir. Bu okullarda çalışan öğretmenlere de bu çerçevede önemli görevler düşmektedir: Görsel malzemeler ve imgeler yoluyla zihinlerde anlatılagelen hikâyeyi inşa etmek.

Sosyal medya hesaplarından yapılan düzenli, sistematik paylaşımlar, velilere gün içinde mobil telefonlar yoluyla çocuklarının fotoğraflarının servis edilmesi görselin yani imgenin kontrol ettiği bir eğitim alanı olarak şekillenen okul gerçeğini ortaya koymaktadır. **Görüşmec 7** konuşmasının bir yerinde şunu ifade etmiştir.

"Görüşmec 7: Bazen düşünüyordum bu etkinliği sırf sosyal medyada paylaşmak için mi yaptık? Çünkü çocuklar açısından herhangi bir faydası yok gibiydi, ama görsel olarak müthiş bir his veriyor. Çok renkli harika bir dünya. Herkes gülüyor. Bende evde telefonda baktığım zaman vay be burası bizim okul mu diyordum."

¹¹² Guy Debord, *Gösteri Toplumu*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2006, s. 35

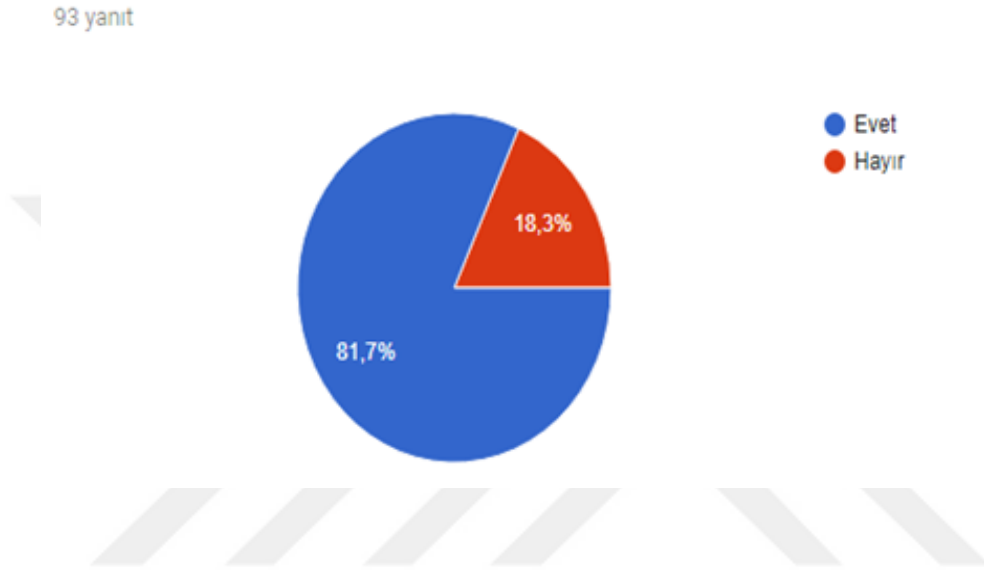
“Herkes gülüyor” diye ifade edilen durum, literatürde *duygusal emek* olarak tartışılan kavram üzerinden ele alınabilir. Kontrol ya da denetimin salt beden üzerinden değil, duyguların da kontrol altında tutulduğu, çalışanın yeni yönetim teknikleriyle “motive” edildiği, Marx’ın yabancılaşma kuramının duygulara da yabancılaşma üzerinden karşılığını bulduğu, bir anlamda jest ve mimiklerin artık temsil ettiği duyguya karşılık düşmeyen, görüşmeci öğretmenin ifadesiyle *herkesin güldüğü* bir evren oluşmuştur.¹¹³

Duygusal emek kavramı emek araştırmaları alanında daha çok çağrı merkezleri, havayolu çalışanları, garsonlar üzerinden tartışılmıştır. Öğretmenler, özellikle özel okullarda çalışan kesimi de bu çerçevede rahatlıkla ele alabiliriz. Duygularını sürekli kontrol altında tutup, okulda yaşadığı tüm sorunları yokmuşçasına kabul edip öğrencilerle ilişki kuran, velilerle iletişimi sürdüren, okulun sosyal medya hesapları için çok renkli görsellerin içinde gülerek eğlenerek yer alan öğretmenlerin durumu dikkate değerdir. Bu rengarenk haller, bugün için bir kural ya da zorunluluk gibi gözükmemektedir.

Anket kapsamında öğretmenlere okul içinde yapılan etkinliklerin sosyal medyada paylaşımı ve bunun bir pazarlama ürünü olarak kullanılmasıyla ilgili düşünceleri sorulmuştur. Öğretmenlerin %81,7 gibi bir oranı etkinliklerin pazarlama malzemesi olarak kullanıldığını düşünmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerle birlikte çekilmiş tüm bu renkli, güleryüzlü fotoğrafları kolejlerin bir anlamda marka yüzü, vitrini olarak işlev görmektedir.

¹¹³ Fuat Man ve Cihan Selek Öz, *Göründüğü Gibi Olmamak Ya da Olduğu Gibi Görünmemek: Çağrı Merkezlerinde Duygusal Emek*, Çalışma ve Toplum, 2009/1, s. 75-94

Tablo 3.10 : Okul içinde yapılan ve sosyal medyada fotoğrafları paylaşılan etkinliklerin pazarlama malzemesi olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz?



Tablonun ortaya koyduğu oran oldukça önemlidir. Farklı okullarda çalışan öğretmenler, hemen her okulda uygulamanın benzer olduğunu dile getirmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerden bir başkası da bu konuya dair düşüncelerini ifade etmiştir:

“Görüşmeci 9: *Bir de pazarlama malzemesi olmasın çocuğum diyen velilerimiz var. Kendilerince haklılar tabi ama çekmezsek fotoğraflarını ona da bozuluyorlar çünkü o zaman etkinliğe katılmamış sanıyorlar. O zaman biz ne yapıyoruz o çocukların yüzlerine gülen surat ifadesi ekliyoruz, sosyal medya özellikleri herkes ve her ihtimal için düşünülmüş durumda. Bir de zaten çocuk fotoğrafta yer alıyor diye katılıyor sanmayın bazen tek yaptığımız bir maketi mesela tüm çocuklar kendileri yapmış gibi oturtup oturtup çekiyoruz.”*

Özel okullarda öğretmenlik yapmaya başlamadan önce dershanelerde ya da devlet okullarında ücretli öğretmenlik yoluyla mesleğe adım atma çokça görüşmeci tarafından dile getirilmiştir. Bu alanlardaki çalışma ilişkilerini ve dönüşümünü önceki başlıklarda da detaylı bir biçimde ele aldık. Kolejlerde çalışmaya başlamadan önce bir devlet lisesinde ücretli öğretmenlik yaparak çalışma hayatına başlayan **Görüşmeci 8**'in anlatımını daha önce ortaya koyduğumuz tartışmalarla beraber ele almak anlamlı olacaktır:

“Görüşmeci 8: Ücretli öğretmenlik yaptığım iki yıl içinde hissettiğim en keskin duygu utanç ve eksiklik oldu. Maaşım zaten yetersizdi yaşam koşullarım çok kısıtlı ve kendime yetemez hallerde idim ama eksiklik duygusundan kastım eğitim düzeyim, sertifikalarım, test çözebilme kabiliyetim, soru çözme sürem vb. üzerinden tanımlamaya zorlandığım özelliklerimdi. Kadrolu öğretmenler, idareciler ve hatta öğrencilerim ve velilerimden çekiniyordum. Çalışma arkadaşlarım ben gelmeden ünümü duymuş oluyorlardı elbet ama sanki öğrenci ve veliler yüzüme baktıklarında ücretli öğretmen olduğumu anlayacaklar diye düşünürdüm. Her ne kadar MEB tarafından çalıştığım okula kabul edilmiş olsam da dönem içerisinde müdür tarafından kabul görmek seneye de iş garantisi açısından önemliydi. Bir sonraki sene aynı okulda çalışamayacak olma ihtimalimde de en büyük korkum ücretli öğretmen olduğumun anlaşılacak olmasıydı çünkü kadroluların yeri sağlamdı ve yıllarca aynı yerde devam ediyorlardı. Çalıştığım okulda herkes benden memnundu belki ama müdürü memnun etmeyi başaramamıştım. Bir sonraki sene için MEB’den onay çıkmasına rağmen belgelerimle gittiğim okuldan beni, kriterlere daha uygun bir öğretmen var diyerek geri gönderdiler. Ardından bir sokak kaldırımında ağladığımı bilirim. Bu daha uygun arkadaşın zaman sonra müdürün tanıdığı ve görüş olarak kendisine

daha uygun biri olduğunu öğrendim. Ama aslında kriterlere uymuyormuş ki MEB onay vermedi ve aynı akşam beni arayıp yarın gel başla dediler. Onlar bunu demeye utanmamış olabilirler ama ben mecburen gidip başlayacak olmam konusunda çok utandım.”

“Öğretmen olmayan öğretmen” gibi görülen ücretli öğretmenlerin sigorta primlerinin 30 gün üzerinden yatmaması, iş güvencesinden yoksun olması, aldıkları ücretlerin kadrolu öğretmenlerin yanında oldukça düşük olması, sendikal haklardan yoksun olması durumu takip eden yıllarda özel okullara geçen bu öğretmenler üzerinde olumsuz etkiler bırakmaktadır. Yaşanan deneyimlere baktığımızda bunun somut örneklerini görmekteyiz.

“Görüşmeci 8: *Toplantılarda söz hakkımız yok, tutanaklarda imzamız da ama bir öğrenci bıçakla okula geldiğinde ya da veli sokakta yol kesip çocuğu geçirmemişsiniz dediğinde diğer öğretmenlerle aramızda fark yoktu. Sigortam yarım yattığından sebep mi hala aklımın ermediği bir durum ilk çalıştığım sene babamın sigortasından yararlanmak zorunda kalmıştım. Yani iş kazası diyebileceğimiz şiddet olaylarından zarar görmem halinde bile kendi sigortamdan yararlanmak mümkün değildi. Son olarak, hani yılbaşında hemen bakılır ya resmi tatil hafta sonu mu, kaç gün bayram tatili var, aman bu sene kar yağar mı vs. iste ben bunların hiçbirisi olmasın isterdim. Çünkü ne bu tatillerde ne de sömestr tatili ve yaz tatillerinde maaş alamazdım ve yine aynı şekilde sigortam da yatmazdı.”*

Özel okul öğretmenlerinin %98,9’nun sendika üyesi olmadığı gerçeği, “ihtiyaç duymanız halinde başvurabileceğiniz bir sendika ya da kuruluş var mıdır?” biçiminde yöneltilen soruya ise %92,3 gibi bir oranın olumsuz cevap vermiş olması durumu ortaya koymaktadır. Özel okulda çalışan öğretmenlerin önemli bir kısmı iş

güvencesinden yoksun, neredeyse tamamı ise sendikasız çalışmaktadır. Okullarda yaşanan sorunlara karşı kimi mücadele pratiklerinin geliştirildiği de gözlenmiştir. Öğretmenlerin okulda ücretlerin ödenmemesi ya da benzeri bir sorunu öğrenci velilerine ileterek, sorunu kapalı kapılar ardında gizlenen bir şey olmaktan çıkartarak bir kamuoyu yaratma çabası içine girdikleri görülmektedir. “*Duyarlı veliler*” üzerinden sorunları aşma yoluna gitmek sendikasız ve örgütsüz halin bir yansıması olarak görülebilir.

“Görüşmeci 1: *Maaş düzensizliği sebebiyle önce idare ile görüşme yoluna gittik ama kesin bir sonuç alınamadı. Sonrasında velilerin de katıldığı ortak bir toplantı yapıldı. Veliler sene sonuna kadar çocukları mağdur olmasın diye öğretmenlere para vermeyi teklif ettiler. Ancak okulun, öğretmenlere geçmişten kalan borçları da vardı yani sadece önümüzdeki aylar için maaşların temini yeterli olmayacaktı. Ayrıca başka borçlar da vardı ve bunların karşılanması mümkün değildi tekrar çözümsüz kalındı. Çözüm denilebilirse, öğretmenler olarak bir gün derslere girmeme kararı aldık ve uyguladık. Ardından sıkıntı çıktı ve en son okulu yeni devralacak kişilerle toplantı yapıldı. Okulun yeni sahipleriyle pazarlık yapmak durumunda kaldık ve sonuç olarak geçmiş maaş alacaklarımıza karşılık istifa dilekçesi verdik. Sözleşme gereği önümüzdeki aylardan hakkımız olan maaş alacaklarımızdan vazgeçtik. Sigortam devam etsin diyen arkadaşlar için de öyleyse vereceğimiz tutardan sigorta primlerinizi keserek verelim ama sigorta yatırırsak çalışıyor görünürsünüz ve okula gelmediğiniz tespit edilirse sizin zararınıza olur gibi sözler söylendi. Toplu olarak hepimiz paramızı alıp çıkmayı kabul ettik. Çünkü aylarca süren bu hal ve önümüzü görememek hepimizi çok yormuştu.”*

Sorunlara karşı ortak hareket etme halinin oldukça zayıf olduğu, neo-liberalleşme sürecinin asıl hedeflerinden birisi olan çalışma hayatının örgütsüzleştirilmesi hedefinin “eğitim sektörü”nde önemli ölçüde sağlandığı görülmektedir. Kamu okullarında belli bir sendikalı çalışma geleneği ve alışkanlığı olmakla birlikte, özel okullarda tersine hiç düzeyinde bir durum söz konusudur. Bu durum okul içinde yaşanan sorunların bireysel çabalarla, işten çıkıp iş aramakla ya da *duyarlı velilerden* medet ummakla aşılıp çalışılması gibi bir tabloyu ortaya çıkartmıştır.

“Görüşmeci 2: İş kaygısı sebebiyle problemlere karşı çok keskin hareketler sergilemek mümkün olmuyor. Ayrıca kurum bir öğretmen için diğerini şikâyet etmesini desteklerken ve bu şikâyet üzerine yaptırım uygularken, uygulamalarda değişiklik yaparken birlik olup taleplerimizi dile getirmemiz konusunda tepkili. Çözüm olarak görebildiğim yeni bir iş bulabilmek ancak deneyimlerime bakacak olursam yeni bir yerin çok da farklı koşullarda olacağına inancım pek yok. Ayrıca kurucuyla maaş konusunda görüştim ve durumu dile getirdim. Ödemelerimin aksadığını ve yaşamımı aksattığını belirtip bu durumun psikolojime, iş yaşantıma ve motivasyonuma olumsuz etki edeceğini de söyledim. Ama şu ana kadar çok da değişen bir şey olmadı.”

İş güvencesinden yoksun çalışma hali birçok öğretmende *işten atılma korkusu* olarak ifade edebileceğimiz bir durumu ortaya çıkartmaktadır. Eğitim-öğretim yılı boyunca bu korkuyu birçok öğretmen yaşamaktadır. İşten atıldıktan sonra iş bulmanın kolay olmadığı, birçok okulun sene başında öğretmen kadrosunu oluşturarak ders programlarını yapıyor olması nedeniyle aylarca işsiz kalmanın söz konusu olabildiği görüşmeci notlarında görülmektedir.

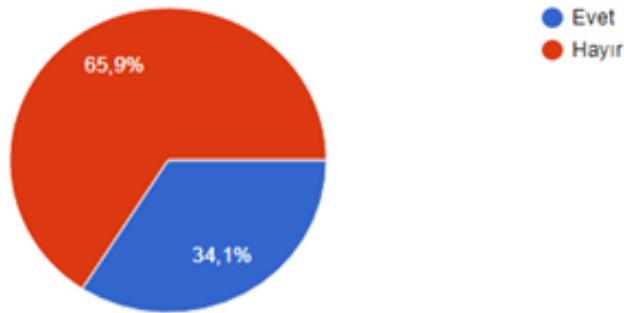
“Görüşmeci 7: İşten atılma korkusu çok ciddi düzeyde okullarda. Öğretmen de haklı, dönem ortası işten atılsan büyük sıkıntı, nereden iş bulacaksın, öğretmenlik değil, başka

iş yaparsın ancak, yapmıyor mu insanlar yapıyor. İnşaatta çalışmıyor mu? Çalışıyor, sadece çalışsa iyi, o inşaattan düşüp ölüyor! Ne oluyor işte, üçüncü sayfa haberi gibi, dramatik bir mesele olarak sunuluyor. Sendikalaşmak lazım, gerekli elbette, hakkını savunacağın, kendini yalnız hissetmeyeceğin bir şey istiyorsun. Bunu herkes ister. Ama kimse sendikalı değil. Niye? Düzeni böyle kurmuşlar. Sendika girişiminde bulunanı kovarlar, bu çok net.”

Performansa dayalı çalışma oranının %70’leri gördüğü özel okullarda işten atılma kaygısı “öğretmen performans denetimi” yoluyla üst seviyeye çıkmaktadır. Öğretmenlerin yarısından fazlası velilerle görüşme ve velileri memnun etme kaygısı yaşamakta olduklarını, bu durumun işten atılma korkusuna yol açtığını ifade etmiştir.

Tablo 3.11 : Okulda “Öğretmen Performans Denetimi” uygulanmaktadır mıdır?

88 yanıt



Performans denetimi dışında farklı denetim mekanizmalarının da okullar içinde işlerlik kazandığı gözlenmektedir. Giriş-çıkış saatlerinin kontrolü, boş ders

saatlerinin belirli işlerle doldurulması, idareci personelin öğretmenleri sürekli kontrol etmesi bu konuda ifade edilebilecek örneklerdendir. **Görüşmeci 10**'nun bu noktada öğretmenlerin birbirini denetlemesine dair ifade ettikleri önemlidir:

“Görüşmeci 10: *Birbirimizi denetlememiz söylendi. Aramızdaki iletişim ve sağlıklı çalışma açısından hiç olumlu olmayan bir tutum olduğunu deneyimledim.*”

Her bir öğretmenin okul içinde *iktidarın gözü* olarak işlev gördüğü bu yapı, Jeremy Bentham'ın bütünü gözetlemek anlamına gelen *Panoptikon*'unu anımsatmaktadır. Bentham, “görünmeden gözetleme” ve “sürekli gözetleniyormuş hissi yaratma” amacıyla ortaya koyduğu Panoptikon yapıyla gözetleyicinin her yerde olmasını sağlamıştır.¹¹⁴ Öğretmenlerin de birbirinin gözetleyicisi durumuna getirilmesi durumu, kurum içi denetim mekanizması olarak işlev görürken diğer yandan çalışanlar arasında oluşturulan rekabet anlayışı çerçevesinde öğretmenler arası ayrım çizgilerinin derinleşmesine hizmet etmektedir.

Görüşmecilerle yapılan görüşmelerde okullarda yaşanan iktisadi temelli sorunlardan sonra mobbing ve taciz ile ilgili sorunlar en çok dile getirilen başlıklar olmuştur. Özellikle kadın öğretmenlerin okul sahibi-idareci-müdür üzerinden çeşitli okullarda farklı biçimlerde tacize maruz kaldıklarını ifade etmeleri, “*cinsel-sözlü-fiziksel herhangi bir tacize maruz kaldınız mı?*” biçiminde yöneltilen soruya %17,6 gibi bir oranın “evet” cevabı vermiş olması durumu ortaya koymaktadır. Bu konuda anket soruları ötesinde yapılan görüşmeler önemli veriler ortaya koymaktadır:

“Görüşmeci 4: *Çalıştığım ilk kurumda ders anlatmanın yanı sıra sınav gözetmenliği, nöbetler ve mesai dışı çalışma yoğun bir şekilde gerçekleşmekteydi. Görev dağılımları adaletsizce oluyordu. Ayrıca kurum içinde uygun olmayan ilişkiler, rahat davranışlar, kurumsal olmayan tavırlar söz konusuydu. Örneğin, sigortam çalışmaya başlamamdan bir süre sonra*

¹¹⁴ Gizem Özdel, **Foucault Bağlamında İktidarın Görünmezliği ve Panoptikon ile İktidarın Gözü Göstergeleri**, The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC, Sayı 2, 2012, s. 22-29

başlatıldı. Bir nevi taciz denilebilecek olaylar yaşıyordu. Sürekli gerekli gereksiz anlarda ve konularda özel olarak odasına çağırma, kameralardan izleme ve izlediğini ifade etme, hatta kamera görüntülerinden fotoğraf çekme. Sözlü olarak da herkesin içinde ya da yalnız fark etmeksizin iltifatlarda bulunma ancak bu ifadelerin öğretmenliğim ya da eğitim modelimle değil şahsıma yapılıyor olması. Kendimce bu olaylardan rahatsız olduğumu sözlü olarak dile getiremesem de tavırlarımla belli ediyordum fakat bir çözüm olmadı. Bundan dolayı iş yerimden ayrılmak zorunda kaldım.”

Taciz vakalarının, mobbing uygulamalarının artışı ülke genelindeki genel durumla ilişkili olmakla birlikte öğretmenlerin okul içinde bir arada hareket etme kabiliyetlerinin zayıflamasıyla da ilgilidir. Bu tarz davranışlara ya da uygulamalara gerekli karşılığın verilemediği durumlar, sorunların tekrar ettiği, bir anlamda normalleştiği bir zemini yaratmaktadır. Okulların içinde de özellikle idareci-öğretmen ilişkisinde bu durumu görmekteyiz.

SONUÇ

“Burjuvazi, şimdiye kadar sofuca bir mahcubiyetle bakılan ve saygıdeğer faaliyetlerin tümünü görünüşlerindeki kutsiyetten soyundurmuştur. Hekimi, hukukçuyu, rahibi, şairi, bilim adamını kendi ücretli işçilerine dönüştürmüştür.”¹¹⁵

Bu tez çalışmasında kavramlar, olgular, tarihsel süreç içindeki dönüşümler ilişkisel bir analiz yoluyla ele alınmıştır. Eğitim alanında istihdam edilen öğretmenler, çalışma koşullarının tarihsel olarak yaşadığı dönüşüm iktisadi, sosyal, kültürel boyutlarıyla/sonuçlarıyla ele alınmıştır. Bu çabanın temel nedeni, sosyal bilimler alanında oluşmuş olan disiplinler arasındaki katı ayrımların dışında kalarak *disiplinler üstü* bir tartışmanın imkanlarının kullanılmasının sosyal gerçekliğin anlaşılması konusunda anlamlı olacağıdır. Çalışma boyunca farklı disiplinler bir arada tartışmaya konu edilmiştir. Bütün tartışmalar ve alan çalışması yoluyla elde edilen bulguların analizi de diyalektik, tarihsel, bütünsel ve eleştirel bir bakışla ele alınmıştır. Metodolojik olarak ancak böylesine bir çabanın dönüşüm dinamikleri ekseninde farklılaşan mekanizmaları ve toplumsal ilişkileri anlayabileceğimiz savunulmuştur.

Tanzimat’tan bu yana uzanan tarihsellikte ele alınan öğretmenler, toplumsal ilişkilerin dönüşümü çerçevesinde ele alınmıştır. 1980 sonrasını ve 2000’li yıllarda eğitim sistemindeki değişimlerle ortaya çıkan, gittikçe sayıları artan özel okullar gerçeğini merkezine koyan çalışma, öğretmenlerin çalışma koşullarına dair önemli bulgular elde etmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde ortaya konan bu bulgular, öğretmenliğin mesleki olarak önemli bir dönüşüm yaşadığını net bir biçimde göstermektedir. Cumhuriyet’in ilk yılları, 1960’lar, 1980’ler ya da 2000’li yıllar her biri kendi tarihselliği içinde farklı dinamikleri ortaya çıkartmıştır.

Ulus devlet kurma süreçlerinde yurttaş oluşturma pratiği olarak görülen eğitim, Türkiye kapitalizminin gelişimine paralel olarak farklı işlevler yüklenmiştir. Cumhuriyet’in ilk yıllarında okur-yazar oranının ve okullaşma oranının düşük olması nedeniyle devlet eliyle okullaşmaya ağırlık verildiği, okur-yazar oranının artırılması amacıyla öğretmen yetiştirme amacının hayata geçirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

¹¹⁵ Karl Marx ve Friedrich Engels, **Komünist Manifesto**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2018, s. 55

Türkiye'nin tarihinde krizler, bu krizlerle ilişkili olarak askeri darbeler belirleyici olmuştur. Tarihsel sürecin ele alındığı ikinci bölümde de detaylı şekilde ortaya koyulduğu gibi kalkınma perspektifi hedefleriyle uyumlu şekilde, bir anlamda o günün sanayileşme, kapitalistleşme ve modernleşme dinamiklerinin ihtiyacını karşılayacak yapının kurulabilmesi yönünde hareket edilmiştir.

Farklı meslek gruplarında olduğu gibi öğretmenlikte de sermaye birikim modellerine denk düşen uygulamalar, ithal ikameci ya da ihracata yönelik sanayileşme modellerinde farklı çalışma koşullarının olduğu görülmektedir. *Kutsal meslek* olarak dillendirilen, üzerine şarkılar yapılan, resmi dille ya da toplumun geniş kesimlerine sirayet etmiş bir bakışla önem atfedilen bir meslek olarak öğretmenlik zaman içinde bu tarz bir değerlendirmenin dışına çıkmıştır. 2000'li yıllarla birlikte özel okul sayısındaki artışa paralel olarak öğretmenin eğitim sisteminin basit bir dişlisi, özel okullarda çalışanların ise vitrinin önemli bir parçası ya da birer pazarlamacı/reklamcı gibi görülmeye başlandığı görülmektedir. Geldiğimiz nokta itibariyle öğretmenden beklenen şey salt yurttaş oluşturmaya değildir.

Çalışmanın ilk bölümünde de tartışıldığı üzere eğitimin yüklendiği anlamlarda değişimler olmuştur. *Devletin ideolojik aygıtı* olarak okulun devletin resmî ideolojilerinin toplumsal alanda meşruiyet sağlanmasına dair yüklendiği bir işlev söz konusudur. Eğitim, kuşkusuz bu tekrar eden işlevi yanında *sermaye birikimi* sağlanması hedefi doğrultusunda da organize edilmiş bir alandır. Bu çerçevede yurttaş oluşturma hedefine eşlik eden şey yeni dönemin sermaye birikim ilişkilerine uyan bir eğitim sistemi ve onu hayata geçirebilecek öğretmen profilinin yaratılmasıdır. Çeşitli dönemlerde “eğitim reformu” biçiminde anılan hukuki ve teknik düzenlemeler büyük ölçüde bu bakışın tezahürüdür. Eğitimin reform yapılması yoluyla dönüştürülmesine dair ifade edilen şeylerde, gazete-dergi gibi yayın organlarında dile getirilen fikirlerde ya da MEB'in resmi raporlarında eğitimin istihdam ile birlikte ele alındığı görülmektedir.

Bugünün toplumsal ilişkileri içinde eğitim kavramıyla birlikte en çok telaffuz edilen, ilk akla gelen kavram istihdam olmaktadır. Akademik analizlerde istihdam biçiminde ortaya çıkan kavram, toplumun geniş kesimlerinin gündelik dilinde “iş

bulmak” biçiminde karşılığını bulmaktadır: Çocuklar okullarda iş bulmak için okurlar, iyi bir kariyer yapmak, ekonomik olarak belirli bir düzeye erişmek bir çocuğun okula gitmesi için temel nedendir. Bu noktada meseleye eleştirel bir gözle bakmakla toplumsal kaygıları görmezden gelmeden anlamaya çalışmak önemlidir. Yüksek oranlı işsizlik gelecek ile ilgili kaygıları arttırmış, yarışmacı sınav sistemiyle birlikte eğitime olan bakış yerleşikleşmiştir.

Toplumun bakışındaki değişim halihazırda ortadadır. Devlet ve sermaye kesimi açısından ise eğitim, esasında hep bu anlamları taşımaktaydı. Cumhuriyetin ilk yıllarında ortaya konan yurttaş oluşturma perspektifi bugün için ortadan kalkmış değildir. Tarım ve sanayi alanlarını besleyen, işgücünün yetiştirilmesi hedefleri çerçevesinde organize edilen eğitim için sadece dönemin ihtiyaçlarına uygun bir değişimden bahsedilebilir. Bu süreci anlayabilmenin yolu tekrar eden ve farklılaşan ilişkilerin, mekanizmaların bir arada değerlendirilmesidir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ortaya konulan olgular ve analiz bu tabloyu net bir biçimde göstermektedir. Neo-liberal dönemin ruhuna uygun bir biçimde dönüşen eğitim, ona uygun okullarını ve öğretmenlerini de yaratmıştır. Devlet-özel okul ayrımı temel bir farklılıktır. MEB’e bağlı olan ve aynı müfredattan sorumlu olmakla birlikte bu iki farklı okullarda birbirine göre önemli farklar barındıran koşullar söz konusudur. Anket sonuçlarında da dile getirildiği gibi özel okul öğretmenlerinin büyük bir bölümü devlet okullarında çalışmak istemektedir. Bunun nedenlerinin başında iş güvencesi, izin hakları ve ücretlerin göreceli olarak daha yüksek olmasıdır. Sendikalaşma oranı açısından da bu iki alan arasında devasa bir fark vardır: Devlet okullarında farklı konfederasyonlara üye öğretmenler bulunmakla birlikte özel okullarda neredeyse hiçbir okulda sendika yoktur.

Devlet okullarında tabakalaşmaya dayalı bir öğretmen yapısının ortaya çıktığı görülmektedir. “Kadrolu-sözleşmeli-ücretli” biçiminde oluşan bu yapının kamu işyeri içinde özel sektör uygulaması olarak görülebileceğini çalışma içinde analiz etmiştik. Bu yapılanma iş güvencesinin aşınmaya başladığı, ücret düzeylerinin aşağıya düştüğü, okul içinde performans dayalı rekabetin ortaya çıktığı bir tablo ortaya çıkartmıştır. Bu yapının ortaya çıkarttığı bir başka toplumsal gerçeklik ise *atanamayan öğretmenler*

olarak ifade edilen geniş yığınların oluşmasıdır. Devlet okullarına ataması yapılmamış, milyonlarca kişinin girdiği KPSS’de “başarı” elde edip küçük bir grubun içine girememiş geniş yığınlar ülke genelindeki işsizlik durumunu da göstermektedir. Diploma sahibi işsizler olgusu, tüm emek piyasasına etki etmektedir. *Yedek işgücü ordusu* mahiyetindeki geniş yığınlar, öğretmenlik mesleğini istedikleri biçimde icra edemedikleri durumda çeşitli farklı alanlara yönelmek zorunda kalmaktadırlar.

Dershaneler, özel kurs merkezleri ve özel okullar/kolejler yoluyla meslek hayatına adım atma, öğretmenliği yaşayarak öğrenme pratiği gerçekleşmektedir. Bu alanlarda eğitim fakültesi mezunu olmayan bir kesimin de varlığı tespit edilmiştir. Üniversitelerin çok farklı bölümlerinden mezun olan kişilerin bu tarz kurumlarda öğretmenlik deneyimleri elde ettiği görülmektedir. Devlet okullarında ücretli öğretmenlik yapan kişilerin içinde de çokça eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmen olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlik belki geline nokta artık *kutsal meslek* değil, ama “saygın meslek” olarak görülme halini devam ettirmektedir.

Bu tez çalışması mevcut tablonun arka planının 1980’li yılların neo-liberal dönüşüm politikalarında aranması gerektiğini savunmuştur. Kapitalistleşmenin gelişimi, ülke koşullarında geldiği aşama, sermaye birikim mekanizmalarının dönemin ihtiyaçlarına göre yaşadığı dönüşümler eğitimi doğrudan etkilemiştir. Bu çerçevede ifade edecek olursak, özel okullar ve bu okullardaki öğretmenlik biçimi toplumun belli bir ihtiyacı çerçevesinde ortaya çıkmamıştır. Yüksek gelir seviyesindeki burjuva sınıflara hizmet eden bir dizi özel okul/kolej halihazırda uzun yıllardır vardır, fakat “*her mahalleye bir özel okul*” biçiminde de ifade edebileceğimiz mevcut tablo ise 1980’lerin dönüşümü ile ilişkilidir. Bu okullar tam da neo-liberalleşme dalgasının politik bakışına uygun ve küresel eğitim politikalarının izdüşümü niteliğinde olan kurumlardır.

Neo-liberalleşme süreci kapitalizmin dünya genelinde yaşadığı krizi aşmak yönünde attığı bir adım olarak görülmelidir. Türkiye’de de yaşanan dönüşüm bu yöndeki bir bakışın ürünüdür. Krizlerin yeni metalaşma alanlarının devreye sokulmasıyla aşılmaya çalışılması kapitalizme içkindir. Bu yöndeki bir dönüşüm ise eğitim, sağlık ve ulaşım gibi alanların ilk başta devreye sokulmasıyla söz konusu

olmuştur. Dünya ölçeğinde olduğu gibi Türkiye’de de 1980’li yıllar sonrasında ve özellikle 2000’li yıllarla birlikte eğitim, sağlık, su ve ulaştırma gibi alanlarda metalaşma süreçleri hızlanmıştır. Bu alanları piyasa ilişkilerinin konusu haline getiren hukuki dönüşümler önemli ölçüde gerçekleşmiş, ithal ikameci dönemlerde birer sosyal hak olarak tanımlanagelen alanlar artık alınıp satılan birer metaya dönüşmüştür. Eğitim ve sağlık alanındaki dönüşümün önemli sonuçlarından birisi artan özel okul ve hastaneler olmuştur.

1980’li yılların neo-liberal dönüşümüne eşlik eden önemli kavramlar olarak küreselleşmeyle ilişkili olarak bilgi toplumunu ifade etmiştik. *Hayat boyu öğrenme* gibi kavramlarla çeşitlenen yeni dönem, eğitimin köklü bir biçimde değişmiş olduğunu göstermiştir. “*Eğitimin maliyeti*”nin toplumun üstüne yıkıldığı, bir anlamda kamunun önemli ölçüde alandan çekilerek, sadece “*ücretsiz kitap dağıtımı*”na indirgenen sorumluluğuyla hem piyasa ilişkilerinin hem de yeni dönemin ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sistemi şekillenmesinin yolu açılmıştır. Üretimde teknolojinin yaşadığı dönüşümlere, emek-yoğun üretimden sermaye-yoğun üretime doğru dönüşen yapıya eğitimin de uyum sağlaması beklenmektedir. Bilgi teknolojilerine, hayat boyu öğrenmeye yapılan vurguları da eğitim-istihdam ilişkileri içinde aramak anlamlı olacaktır.

Bu çalışma eğitimde yaşanan bu dönüşümün içindeki çalışanları, yani öğretmenleri incelemiştir. Çalışmanın vardığı sonuçların başında, anket çalışması verilerinin de gösterdiği gibi yeni bir öğretmen kuşağının yetişmiş olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. Özel okullarda çalışan, 30 yaş altında olan genç öğretmenler, önceki dönemlerden çok farklı çalışma koşullarıyla meslek hayatlarına başlamış olmaları nedeniyle ayrılmaktadır. İş güvencesinden yoksun, sık sık okul değişikliği yaşayan, okul içinde herhangi bir sorun yaşaması durumunda tüm koruyucu mekanizmalardan yoksun, sendikalaşmanın hiç olmadığı, ücretlerin asgari ücret seviyesine yakın bir biçimde belirlendiği, sigorta primlerinin eksik yattığı, hatta kimi okullarda kayıtdışı çalışmanın olduğu, performansa dayalı çalışmayla rekabet ilişkilerinin temel belirleyici haline gelebildiği, okul sahibi/idareci eliyle çeşitli baskı-taciz-mobbing mekanizmalarının hayata geçirildiği çalışma koşulları oluşmuş ve yerleşikleşmiştir.

Okul içi sorunlar olarak ifade edilen bu tablo, esasında, okuldan okula kimi farklılıkları olmakla birlikte geneli ifade eden bir durumdur. Önceki paragrafta tespiti yapılan durumlar okullarda birer istisnai hal değildir. İstanbul’u da aşacak şekilde tüm ülkeyi ifade eden çalışma ilişkilerinin mevcut halini ifade etmektedir.

Anket çalışmasının ortaya koyduğu istatistiki verileri aşan, rakamların söylemediğini ortaya koyabilmek adına yapılan derinlemesine yüz yüze görüşmeler, okulların içinden doğru bir bakış ortaya koyabilmenin ve gerçekliğin boyutunu kavrayabilmemizin imkanlarını yaratmıştır. Görüşmecilerin ifade ettikleri, anketlerle ortaya çıkan rakamları desteklemektedir. Bu görüşmelerin anketin güvenilirliğinin sınandığı bir alan olarak da değerlendirilmesi bu çerçevede mümkündür. Farklı okullarda çalışan çeşitli branşlardan gelen görüşmecilerin koşullarını ve sorunlarını “en içten” duygu ve düşünceleriyle ifade etmeleri, görünmez olanı görünür kılmak çabamızı güçlü kılmıştır.

Güvencesiz çalışmanın, sosyal hakların ortadan kaldırıldığı, ücretlerin dahi düzensiz ve kurlsız alınabildiği bir alan olarak özel okullar, öğretmen kimliğinde de önemli tahribatlar ortaya koymuştur. 1960 ve 1970’li yıllar boyunca yükselen toplumsal muhalefetin içinde oldukça etkin şekilde yer alan, kendi sendikal örgütlenmelerini inşa eden, baskı koşullarında dernekler üzerinden çeşitli karşı koyuşlar ortaya koyan öğretmenler ile bugünün öğretmenleri arasındaki farklar oldukça derindir.

Öğretmenler mesleki olarak sürekli kalabalıklar önünde konuşması, bilgi ile ilgili bir paylaşımın bir yerinde durması, anlatıcı konumu, çocuklar ya da genç insanlarla sosyalleşme alanlarının içinde yer alması nedenleriyle özgüveni yüksek, atak, mobilize olabilen, dönüşüme açık bir durumdadırlar. Diğer yandan okullarda MEB üzerinden oluşturulmuş müfredatın taşıyıcısı olma durumu, resmî ideolojinin yeniden üretildiği mekanlar olan okulun asli bilgi aktarıcısı olarak bulunma hali sayılan olumlu özellikleri önemli ölçüde törpülemektedir. 1980 sonrası neo-liberal politikalarla da güvencesiz çalışmanın yaygınlaşmasıyla bu durum yerleşikleşmiştir.

Anket sonuçlarının söylediği önemli şeylerden birisi de öğretmenlerin güvencesiz çalışma nedeniyle kendilerini “tedirgin” hissetmeleridir. Eğitim-öğretim

dönemi ortasında işten atılmak önemli korkudur. Koruyucu mekanizmaların olmaması, herhangi bir sorun yaşandığı anlarda başvurabilecek bir kurum/mercii yokluğu, bir anlamda özel okullarda sendikaların yok derecesinde olması bunun temel nedenleridir. *Duygusal emek* kavramı üzerinden de ele aldığımız çerçeveyi düşündüğümüzde tüm işten atılma çekinceleri ve korkularına rağmen öğrencilere ve velilere yaklaşım, ders işlenmesi, okul içi sorumlulukların yerine getirilmesi konusunda beklentilerin karşılanması çabası içinde olunan bir konumdadırlar. Bütün bu sorunlar yokmuşçasına davranma halleri kuşkusuz öğretmenlerin yaşadıkları “*karakter aşınması*”¹¹⁶ durumuyla da ilişkilidir.

Özel okullar sınava dayalı, tamamen sınavdan elde edilecek sıralama başarısına odaklı eğitim sistemine uygun formatta organize edilmiş alanlar olarak da görülmeli, bu açıdan da değerlendirilmelidir. İlköğretim ve ortaöğretim seviyesinde velilerin her yıl ödediği yüksek bedeller esasında “*kaliteli bir üniversite*”ye çocuklarının yerleşebilmesi uğrunadır. Dershaneler, kurs merkezleri, özel öğretmenlerle bir arada düşündüğümüzde özel okullarda çalışan öğretmenlere bu noktada önemli görevler düşmektedir: Öğrenciler hedeflenen okullara yerleştirilebilmeli, veliler memnun edilmelidir! Öğretmenin başarısı da buradan geçmektedir. Özel okulun öğretmeniyle sözleşme yenileyip yenilememesinin temel belirleyeni de bu performansta yatmaktadır. Velileri-öğrencileri (müşterileri) memnun edemeyen bir öğretmenin özel okullar piyasasında yer edinebilmesi mümkün değildir. Müşterilerine “*başarı garantisi*” veren kimi özel okulları bu çerçevede düşünmek gerekir.

İstanbul’un genelinde yaşanan kentsel dönüşüm süreçleriyle ve inşaat sanayinin geçmiş yıllarda yakaladığı yüksek üretimle çoğalan “*plaza tipi*”¹¹⁷ özel okullar, dışarıdan bakıldığında yeni görünümleriyle dikkat çekmektedir. Camekanlı binalar biçiminde iş merkezlerini andıran bu binalar, toplumun okul algısının da sarsılmasına yol açmaktadır. Özel okullar kendilerini modern kurumlar olarak, sahip

¹¹⁶ Güvencesiz çalışmanın çalışanların ahlaki kimliğine etkileri, güvensizlik ve kayıtsızlık duygularının detaylı bir analizi için, karakter aşınması kavramını referansla kullandığımız esere bkzn.

Richard Sennett, **Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerindeki Etkileri**, Ayrıntı Yayınları, 2003

¹¹⁷ Devlet okullarının belirli bir kamu binası formatına uyan, geniş bahçesi olan, standartları olan alanlar olmasının tersine özel okulların büyük çoğunluğunun bahçeden yoksun, camekanlı yeni tip binalar olduğu göze çarpmaktadır.

oldukları olanaklar üzerinden pazarlamaktadır. Camekanlı bu yapıların görselleri, rengarenk bir tablo eşliğinde ortaya koyulmaktadır. Çocuklar hep gülerler, mutludurlar. Öğretmenlerde her zaman güleryüzlü bir edayla, çocuklarla ilgilenen bir halle fotoğraf görsellerinde yerini alır. Tüm bu renkli tablo, kuşkusuz okul içi ilişkilerin gizlendiği bir maske işlevi görmektedir. Anket verileri ve görüşmecilerin ifade ettiği gerçeklik ile bu görsellerin gerçekliği birbirine denk düşmemektedir.

Bu tez çalışmasında da dışarıdan gözüken bu şatafatlı mekanların, renkli dünyaların içine girmek, içeriden bir bakışla görünmeyeni görünür kılmak, söylenmeyeni ortaya koymak hedefiyle olgular elde edilmiş ve analize tabi tutulmuştur. Bu alanda yapılacak farklı çalışmalar, gerçekliğin anlaşılır kılınması çabasını zenginleştirecektir. Öğretmenlerin çalışma koşullarının incelendiği çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu göz önüne alındığında bu durum gerekli de gözükmemektedir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Yahya : “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin 160. Yılında Darülmüallimin’in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni bir Bakış”, **Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi**, (20) 2006, s. 17-58.
- Algül, Süreyya : **Türkiye’de Sendika-Siyaset İlişkisi DİSK (1967-1975)**, İletişim Yayınları, 2015.
- Altın, Hamza : “1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri”, **İlahiyat Fakültesi Dergisi**, (13.1) 2008, s. 271-283.
- Altunya, Niyazi : **Türkiye’de Öğretmen Örgütlenmesi 1908-1998**, Ürün Yayınları, 2008.
- Arı, Asım : “Tevhid-i Tedrisat ve Laik Eğitim”, **G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 22, (2) 2002, s. 181-192.
- Aydın, İsmail : **Dünden Bugüne Öğretmenler (1065-2005)**, Eğitim Sen Yayınları, 1999.
- Bakır, Hasan : “Neo-Liberalizmin Hegemonyası Altında Türkiye Emek Piyasası”, **Çalışma ve Toplum**, (3) 2018, s. 1459-1480.
- Baki, Adnan ; Gökçek, Tuba : “Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 11, (42) 2012, s. 1-21.

- Başel, Halis : “Türkiye’de Nüfus Hareketlerinin ve İç Göçün Nedenleri”, **Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi**, 2007, s. 515-542.
- Berman, Marshall : **Katı Olan Her Şey Buharlaşıyor**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2013.
- Binbaşıoğlu, Cavit : **Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi**, İstanbul, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1995.
- “Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planının Onaylandığına Dair Karar”, **Resmi Gazete yayını**, 21.11.1962, (Çevrimiçi)
https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/kanunlar_kararlar/kanuntbmmc046/karartbmmc04600001plan01.pdf 13 Kasım 2018.
- Boratav, Korkut : **Türkiye İktisat Tarihi 1908-2002**, İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları, 2003.
- Burkaz, Vildan : “Platon ve Rousseau’da İnsan Doğası Bağlamında Eğitim”, **Muş Alpaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 2, (2) 2014, s. 101-112.
- Buyruk, Halil : “Emek Süreci Kuramı Bağlamında Öğretmen Emeğinin Dönüşümüne Dair Bir Çözümleme”, **Praksis**, (33) 2013, s. 61-87.
- Debord, Guy : **Gösteri Toplumu**, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2006.
- Dikkaya, Mehmet;
Özyakışır, Deniz : “Küreselleşme ve Bilgi Toplumu: Eğitimin Küreselleşmesi ve Neo-Liberal Politikaların Etkisi”, **Uluslararası İlişkiler**, Cilt 3, (9) 2006, s. 151-172.

- Dobb, Maurice : **Kapitalizmin Dünyü ve Bugünü**, İstanbul , İletişim Yayınları, 1999.
- Doğan, Mustafa Görkem : “1980 Sonrası Sendikal Hareket: Türkiye’de Sendikacılığın Kuğu Şarkısı”, **Tanzimat’tan Günümüze Türkiye İşçi Sınıfı Tarihi 1839-2014 Yeni Yaklaşımlar-Yeni Alanlar-Yeni Sorunlar içinde**, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2015.
- Dursunoğlu, Halit : “Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi”, **Milli Eğitim Dergisi**, (160) 2003, (Çevrimiçi) https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/dursunoglu.htm 03 Nisan 2019.
- Ercan, Fuat : “Neo-liberal Eğitim Politikalarının Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve”, **Toplum ve Hekim**, Cilt 14, (4) 1999, s. 251-261.
- Ercan, Fuat : **1980’lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neoliberal Eğitim Politikaları**, 75 Yılda Eğitim içinde, Türkiye İş Bankası Yayını, 1998.
- Ercan, Fuat : **Modernizm, Kapitalizm ve Azgelişmişlik**, İstanbul, Bağlam Yayınları, 2009.
- Ercan, Fuat : **Para ve Kapitalizm**, İstanbul, Devin Yayınları, 2005.
- Ercan, Fuat ;
Yaman Öztürk, Melda : “1979 Krizinden 2001 Krizine Türkiye’de Sermaye Birikimi Süreci ve Yaşanan Dönüşümler”, **Praksis**, (19) 2009, s. 55-93.

- Ergin, Osman : **Türkiye Maarif Tarihi**, Cilt 1-2, İstanbul, Eser Kültür Yayınları, 1977.
- Ergün, Mustafa : “Medreseden Mektebe Osmanlı Eğitim Sistemi”, **Yeni Türkiye**, (32) 2000, s. 735-753.
- Fırat, Mehmet ; Kabakçı Yurdakul, Işıl ; Ersoy, Ali : “Bir Eğitim Teknolojisi Araştırmasına Dayalı Olarak Karma Yöntem Araştırması Deneyimi”, **Eğitimde Nitel araştırmalar Dergisi**, Cilt 2, (1) 2014, s. 65-86.
- Foucault, Michel : **Hapishanenin Doğuşu**, Ankara, İmge Kitapevi, 2000.
- Güzelsarı, Selime : “Küresel Kapitalizmin “Anayasası”: GATS”, **Praksis**, (9) 2009, s. 117-142.
- Harvey, David : “Yaratıcı Yıkım Olarak Neoliberalizm”, **Atılım Sosyal Bilimler Dergisi**, (2) 2012, s. 67-88.
- Karabağ, Gülçin : “TÖB-DER ve Sol Siyaset”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Kaya, Yahya Kemal : **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**, Ankara, H.U. Yayınları, 1984.
- Kellner, Douglas : “Klasik Marksizm’den Eleştirel Pedagojiye Eğitim Felsefesinde Marksist Yaklaşımlar”, **Praksis**, (33) 2013, s. 29-47.
- Keskin Demirer, Derya : “Eğitim Bilgi Ekonomisi ve İstihdam”, **Praksis**, (33) 2013, s. 49-59.

- Keskin Demirer, Derya : “Eğitimde Piyasalaşma ve Öğretmen Emeğinde Dönüşüm”, **Çalışma ve Toplum**, (1) 2012, s. 167-186.
- Keskin Demirer, Derya : “Eğitimde Paradigma Değişimi: Gölge Eğitim”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2011.
- Koç, Yıldırım : **TÖS Antiemperyalist Bir Öğretmen Örgütü**, Kaynak Yayınları, 2012.
- Korkmaz, Fahrettin;
Bağceci, Birsen;
Meşe, Nafiye Nur;
Ünsal, Serkan : “Türkiye’nin Öğretmen Yetiştirme Problemi (1923-1954 Yıllar Arası)”, **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi**, (1) 2013, s. 155-167.
- Köymen, Oya : **Kapitalizm ve Köylülük**, Yordam Yayınları, 2017.
- Man, Fuat ; Selek Öz , Cihan : “Göründüğü Gibi Olmamak Ya da Olduğu Gibi Görünmemek: Çağrı Merkezlerinde Duygusal Emek”, **Çalışma ve Toplum**, (1) 2009, s. 75-94.
- Marx, Karl ; Engels, Friedrich : **Komünist Manifesto**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2018.
- Marx, Karl : **Kapital**, Cilt 1, İstanbul, Yordam Yayınları, 2011.

MEB 2010-2014 Stratejik Planı, 2009, s. 111; 115, (Çevrimiçi)
http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejikPlan.pdf 18 Ocak 2019

MEB 2015-2019 Stratejik Planı, 2015, s. 19, (Çevrimiçi)
http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf
18 Ocak 2019

- Ozan, Ebru Deniz : “Sosyal Bilimlerde Gerçekçi-ilişkisel Yaklaşım”, **Praksis**, (3) 2001, s. 10-25.
- Palazoğlu, Ahmet Bekir : **Atatürk İlkeleri**, Ankara, Türk Hava Kurumu Yayınları, 1995.
- Pınar, Ezgi : “Türkiye’de İşgücünün Yönetim Sorunu: Mesleki Eğitim Politikalarına Devlet-Sermaye İlişkileri Açısından Bakmak”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2016.
- Pınar, Ezgi : “Mesleki Eğitim Politikalarına Devlet-Sermaye İlişkileri Açısından Bakmak”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt:15, (58) 2017, s. 38-59.
- Polanyi, Karl : **Büyük Dönüşüm**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2010.
- Özdel, Gizem : “Foucault Bağlamında İktidarın Görünmezliği ve Panoptikon ile İktidarın Gözü Göstergeleri”, **The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication – TOJDAC**, (2) 2012, s. 22-29.
- Sarıtepe, Kemal : “Gündelik Hayatın Emek Fragmanları: “Uzak” Filminin Bir İşçi Filmi Olarak Eleştirel-Görsel Okuması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2016.
- Saygılı, Kürşat : **Sinemaya Yamuk Bakmak: Zizek Bize Ne Anlatmaya Çalışıyor**, (Çevrimiçi) <http://www.cinerituel.com/2016/03/sinemaya-yamuk-bakmak-zizek-bize-ne-anlatmaya-calisiyor.html>, 02 Ocak 2019
- Silver, Beverly : **Emeğin Gücü: 1870’ten Günümüze İşçi Hareketi ve Küreselleşme**, Yordam Yayınları, 2009.
- Şentürk, İlknur;

- Turan, Selahattin : “Foucault’un İktidar Analizi Bağlamında Eğitim Yönetimine İlişkin Bir Değerlendirme”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Cilt 18, (2) 2012, s. 243-272.
- Şeren, Mehmet : “Köye Öğretmen Yetiştirme Yönüyle Köy Enstitüleri”, **GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 28, (1) 2008, s.203-226.
- Şimşek, Gizem : “Sermaye Birikiminin Stratejik Belirleyeni: Beşerî Sermaye (Türkiye’de Sermaye Birikim Sürecini Beşerî Sermaye Üzerinden Okumak)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Şimşek, Gül;
Mercanoğlu, Cansın : “Bir ‘Planlama Örneği’ Olarak Köy Enstitüleri Deneyimi”, **Planlama Dergisi**, s. 28-39.
- Topal, Aylin : “Küreselleşme Sürecindeki Türkiye’yi Anlamaya Yarayan Bir Anahtar: Yeni Sağ”, **Praksis**, (7) 2002, s. 63-85.
- Tören, Tolga : **Yeniden Yapılanan Dünya Ekonomisinde Marshall Planı ve Türkiye Uygulaması**, SAV Yayınları, 2007.
- Türkay, Mehmet : **Sermaye Birikimi, Kalkınma, Azgelişmişlik**, SAV Yayınları, 2009.

Türk Dil Kurumu Sözlükleri (Çevrimiçi)
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&keimesec 02 Eylül 2018.

- Yaman, Berker : “Kalkınmakta Olan Ülkelerde İstihdam Sorunu ve Çözüm Yolları”, **Bursa İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayını**, (27) 1977, s. 48.

- Yeldan, Erinç : “Neoliberal Küreselleşme İdeolojisinin Kalkınma Söylemi Üzerine Değerlendirmeler”, **Praksis**, (7) 2002, s. 19-34.
- Yılmaz, Gaye : “Kapitalizmde Zaman-Mekân Sıkışması”, **Çalışma ve Toplum**, (2) 2008, s. 155-172.
- Ünal, L. Işıl : “Kapitalist Toplumda Eğitim: Kuram ve Gerçekliğe Genel Bir Bakış”, **Praksis**, (33) 2013, s. 9-27.
- Zizek, Slavoj : **Yamuk Bakmak: Popüler Kültürden Jacques Lacan’a Giriş**, İstanbul, Metis Yayınları, 2005.

EKLER

EK 1: İSTANBUL İLİ ÖZEL İLKOKUL-ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİ ÇALIŞMA KOŞULLARI ANKETİ

İSTANBUL İLİ ÖZEL İLKOKUL-ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİ ÇALIŞMA KOŞULLARI ANKETİ

Bu anket çalışması Yüksek Lisans tezi için gerçekleştirilmektedir. Ankete katılmak için ad-soyad gibi bilgiler istenmemektedir. Bu çalışmayla özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarının durumu tespit edilmeye çalışılacaktır.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Sevil DURUGÖL
Yüksek Lisans Öğrencisi / İstanbul Üniversitesi

Aşağıdakilerden kendiniz için uygun olanı (x) şeklinde işaretleyiniz.

Konumunuz	Cinsiyetiniz	Yaşınız	Eğitim durumunuz?	Branşınız?	Kaç yıldır özel okullarda çalışıyorsunuz?
Yönetici ()	Kadın ()	18-25 ()	İlköğretim ()	Sınıf ()	0-5 yıl ()
Öğretmen ()	Erkek ()	26-33 ()	Orta öğretim (Lise) ()	İngilizce ()	6-10 yıl ()
Diğer Çalışanlar ()		34-41 ()	Yüksek Okul ()	Matematik()	10-15 yıl ()
		42-39 ()	Fakülte (Lisans) ()	Fen Bilgisi ()	16yıl + ()
		50+ ()	Yüksek Lisans ve üstü ()	Sosyal Bilgiler ()	
				Resim ()	
				Müzik ()	
				Diğer ()	

EĞİTİM DURUMUNA DAİR SORULAR

	Evet	Hayır
1-Eğitim Fakültesi mezunu musunuz? *Cevabınız “Hayır” ise bölümünüzü alt satıra yazınız.	()	()
2- Almış olduğunuz eğitim öğretmenlik için yeterli midir?	()	()
3- Eğitiminiz dışında sertifikalar ya da belgeler almak zorunda kaldınız mı? *Cevabınız “Evet” ise sertifikayı alt satıra yazınız.	()	()
4- Eğitiminiz öğretmenlik mesleği için uygun mudur?	()	()
5- Mezun olduğunuz alanda mı çalışıyorsunuz?	()	()
6- Pedagojik Formasyon eğitimi aldınız mı?	()	()
7- Öğretmenlik kendi tercihiniz mi? *Cevabınız “Hayır” ise sizi öğretmenliğe yönlendiren etmenleri alt satıra yazınız.	()	()
8- Hiç yanlış meslek seçtiğinizi düşündünüz mü?	()	()

KURUM MEMNUNİYETİNE DAİR SORULAR

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1- Maaşların, öğretmenlerin emeklerinin karşılıkları olduğuna inanmıyorum.	()	()	()	()	()
2- Okulda öğretmenlere sağlanan çalışma ortamlarının yeterli olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
3- Öğretmen olarak bizlere sağlanan diğer maddi ve maddi olmayan olanakların yeterli olduğuna inanmıyorum.	()	()	()	()	()
4- Sınıf dağılımı yapılırken öğretmen taleplerinin göz önünde bulundurulduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
5- Öğretmenlerin girdikleri ders saatlerinden memnun olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
6- Okulda çalışılan iş ile ilgili alınacak kararlarda öğretmen görüşleri alınmamaktadır.	()	()	()	()	()
7- Okul içinde yapılan işlerle ilgili yeterli düzeyde yetki verildiğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
8- Okul içerisinde yöneticilerle sağlıklı iletişim kurulabildiğini düşünüyorum.	()	()	()	()	()
9- Yöneticilerimiz, öğretmenler ve diğer çalışanların sorunlarını dinleyip, çözümü konusunda yardımcı olurlar.	()	()	()	()	()
10- Yöneticilerimiz, çalışanların çabalarını ayırım yapmaksızın, zamanında ve uygun bir biçimde takdir ederler.	()	()	()	()	()

1- Şu an çalışmakta olduğunuz okula hangi yolla başvuru yaptınız?	a. İnternet b. Tanıdık aracılığı c. Elden CV bırakma/Okul gezme d. İŞKUR	
2- Ne kadar süredir bu okulda çalışmaktasınız?		
3- Daha önce kaç farklı okulda çalıştınız?		
4- Aynı eğitim-öğretim yılında okul değişikliği yaptınız mı? Yaptıysanız nedenlerini belirtiniz.		
5- Birden fazla okulda çalışıyor musunuz? Çalışıyorsanız sayısını belirtiniz.		
6- Özel ders veriyor musunuz?		
	Evet	Hayır
1- Çalıştığınız okulda sosyal haklarınız olduğunu düşünüyor musunuz?	()	()
2- İş güvenceniz olduğunu düşünüyor musunuz?	()	()
3- Sözleşmeniz var mıdır? *Cevabınız “Evet” ise yıllık kaç ay üzerinden olduğunu alt satıra yazınız.	()	()
4- Sigorta primleriniz ödenmekte midir? *Cevabınız “Evet” ise hangi aralık üzerinden olduğunu seçiniz.	()	()
	Maaşım () Asgari Ücret () Diğer ()	()
5- Maaş ödemeleriniz düzenli midir?	()	()
6- Asgari Geçim İndirimi (AGİ) hakkında yararlanmakta mısınız?	()	()
7- Yemek ve yol (servis/akbil vb) yardımı almakta mısınız?	()	()
8- Sendika üyeliğiniz var mıdır? *Cevabınız “Evet” ise bağlı olduğunuz konfederasyonu alt satıra yazınız.	()	()
9- İhtiyaç duymanız halinde başvurabileceğiniz bir Sendika ya da Sivil Toplum vb. kuruluş/lar var mıdır? *Cevabınız “Evet” ise hangisi olduğunu alt satıra yazınız.	()	()
10- Haftalık mesai saatleriniz, varsa sözleşmeniz ile belirlenmiş midir?	()	()

11- Belirlenmiş mesai saatleriniz varsa, aşımı durumunda herhangi bir ek ödeme yapılmakta mıdır?	()	()
12- Okulda ders işleyişi dışında başka görevleriniz var mıdır? *Cevabınız “Evet” ise alt satıra kısaca belirtiniz.	()	()
13- Kurum dışı veli görüşmeleri, evde materyal hazırlama vb işleri mesai olarak görüyor musunuz?	()	()
14- Okul içinde yapılan ve sosyal medyada fotoğrafları paylaşılan etkinliklerin pazarlama malzemesi olarak kullanıldığını düşünüyor musunuz?	()	()
15- Okul içinde yapılan ve sosyal medyada fotoğrafları paylaşılan etkinliklerin öğrencilerin eğitim-öğretimine faydası olduğunu düşünüyor musunuz?	()	()
16- Müfredata uygun olarak hazırlanması gereken, okul tarafından istenen aylık/yıllık plan vb hazırlıklar öğretmenler tarafından mı hazırlanmaktadır? *Cevabınız “Hayır” ise kim tarafından olduğunu alt satıra yazınız.	()	()
17- Okulda “Öğretmen Performans Denetimi” uygulanmakta mıdır? *Cevabınız “Evet” ise nasıl bir denetim modeli olduğunu alt satıra kısaca yazınız.	()	()
18- Performansa dayalı –veli memnuniyeti vb etkenlerle- işten atılma kaygısı yaşıyor musunuz?	()	()
19- Tekrar bir meslek sahibi olma şansınız olsaydı yine öğretmen olmayı tercih eder miydiniz?	()	()
20- Devlete bağlı olarak öğretmenlik yapmak ister miydiniz? *Cevabınız “Evet” ise nedenini alt satıra yazınız.	()	()
21- Okulda herhangi bir tacize – ekonomik/cinsel/sözlü/fiziksel vb.- uğradığınızı düşünüyor musunuz?	()	()
22- Okulda mobbinge maruz kaldığınızı düşünüyor musunuz?	()	()